

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»
УКРАЇНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ДИТИНСТВА
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПВНЗ «МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ II Всеукраїнської
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
ДЛЯ НАУКОВЦІВ,
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ,
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ,
АСПІРАНТІВ,
МОЛОДИХ УЧЕНИХ**

**24 ЖОВТНЯ 2025 Р,
М. ОДЕСА**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»
УКРАЇНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ДИТИНСТВА
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПВНЗ «МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції
для науковців, педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти,
аспірантів, молодих учених

(24 жовтня 2025 р, м. Одеса)

Рекомендовано до друку вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 5 від 30 жовтня 2025 року)

Рецензенти:

Ковтун О. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов і перекладу, ДНП «Державний університет «Київський авіаційний інститут» (м. Київ, Україна)

Княжева І. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна)

Організаційний комітет:

Богущ Алла Михайлівна, дійсний член НАПН України, академік, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Березовська Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

Найда Руслана Григорівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти;

Діхтяренко Станіслава Вадимівна, викладач-асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти.

Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти: зб. наукових праць за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Одеса, 24 жовтня 2025 р. / за ред. Л. Березовської. Івано-Франківськ : НАІР, 2025. 260 с. ISBN 978-617-8768-09-6

До збірника увійшли тези доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти». У представлених роботах висвітлено актуальні питання впровадження освітніх технологій у процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах сучасного інформаційного простору; розглянуто інноваційні підходи до професійного становлення фахівців; проаналізовано зарубіжний досвід розроблення та реалізації освітніх інновацій у системі дошкільної освіти.

Збірник призначено для науково-педагогічних, педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти, аспірантів, молодих учених, а також усіх, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної дошкільної освіти.

Матеріали розміщено в авторській редакції. Відповідальність за зміст матеріалів, їхню відповідність вимогам чинного правопису і достовірність фактів та статистичних даних несуть автори

I ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

Артем БАРАТІЮК,

аспірант, асистент кафедри психодіагностики та клінічної психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ (Україна)

e-mail: bergmanartem@knu.ua

ORCID: [0000-0003-3473-0434](https://orcid.org/0000-0003-3473-0434)

ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Підготовка фахівців дошкільної освіти зазнає суттєвих змін під впливом цифровізації та нових вимог до професійної компетентності. Основним викликом є формування здатності майбутніх педагогів застосовувати знання у реальних умовах, що ускладнюється розривом між теорією та практикою й обмеженими можливостями моделювання педагогічних ситуацій. У цьому контексті технології віртуальної реальності (VR) виступають ефективним інструментом створення імітаційних освітніх середовищ, де студенти набувають досвіду прийняття рішень, комунікації та взаємодії з дітьми без ризику негативних наслідків. Завдяки інтерактивності та ефекту присутності VR розвиває практичне мислення, рефлексію й мотивацію до професійного зростання. Інтеграція VR у підготовку вихователів є стратегічним напрямом розвитку педагогічної освіти та формування професійної культури нового покоління педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні дослідження акцентують увагу на потенціалі VR як інструменту формування професійних компетентностей майбутніх педагогів через занурення у змодельовані навчальні ситуації [4]. Значний внесок роблять праці, присвячені впливу VR на розвиток емоційного інтелекту, емпатії та професійної рефлексії студентів

педагогічних спеціальностей [2; 3; 7]. Окремі автори підкреслюють роль віртуальних симуляцій у формуванні когнітивної гнучкості та метапізнання як основи педагогічного саморозвитку [5]. Вітчизняні дослідники поступово інтегрують ці підходи в контекст підготовки вихователів дошкільної освіти, розглядаючи VR як середовище безпечного експериментування та розвитку професійної ідентичності.

Мета статті. Здійснити теоретичний аналіз можливостей використання технологій VR як інноваційного інструменту професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти та окреслити їх психолого-педагогічний потенціал у формуванні ключових професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. VR у професійній підготовці майбутніх педагогів постає як педагогічно цінне середовище моделювання складних професійних ситуацій, що забезпечує новий рівень занурення у навчальний процес. Сучасні дослідження показують, що VR-технології дають змогу студентам експериментувати з поведінковими стратегіями, комунікативними підходами та управлінням емоційними ситуаціями у максимально реалістичних умовах.

Використання VR у навчальних симуляціях підвищує здатність до саморегуляції, професійної рефлексії й ефективного прийняття рішень, особливо у сфері поведінкового менеджменту [4]. Віртуальне моделювання середовища дитячого садка також формує ключову компетентність педагогів – розуміння контексту дитячого розвитку через спостереження, аналіз реакцій та проєктування виховних ситуацій [8]. Ефективність VR-навчання визначається рівнем занурення та автентичністю сценаріїв, які забезпечують активне залучення майбутніх педагогів до моделювання взаємодії. Важливу роль відіграють тривалість тренінгів і продуманий дизайн симуляцій, що впливають на якість сформованих умінь [1].

Психолого-педагогічний потенціал VR у формуванні професійної ідентичності майбутнього вихователя полягає у створенні безпечного, інтерактивного та емоційно насиченого простору для самопізнання, розвитку

емоційного інтелекту й когнітивної гнучкості. VR забезпечує занурення у змодельовані ситуації, які активізують емпатію, рефлексію та метапрофесійні компетентності. Механізм «перспективного занурення» дає змогу бачити ситуацію очима іншого, що сприяє глибшому розумінню емоцій та подоланню стресових станів [7]. Огляд досліджень з емпатійного навчання у VR підкреслює роль біологічного зворотного зв'язку, симуляції та прийняття ролі у формуванні афективної й когнітивної емпатії [3].

Не менш важливою є роль VR у розвитку когнітивної гнучкості та метапізнання – основ професійного саморозвитку. Систематичний аналіз VR-геймінгу засвідчує, що такі середовища формують здатність до самоаналізу, планування та адаптації педагогічної поведінки, що безпосередньо пов'язано зі становленням «Я-професійного» [5].

У педагогічній освіті VR виступає середовищем безпечного експериментування, де майбутні вихователі можуть випробовувати різні стратегії взаємодії без страху помилок чи етичних ризиків. VR-сценарії дають змогу студентам пережити досвід учня, посилюючи рефлексивні процеси та усвідомлення власної педагогічної позиції [6]. Важливим ефектом VR є підтримка професійного самопізнання: VR-середовище сприяє усвідомленню емоційних реакцій у педагогічних ситуаціях і розвитку саморегуляції – ключової умови стійкої професійної ідентичності. Систематичний огляд феномену «віртуальної емпатії» підкреслює, що VR стимулює моральну рефлексію, соціальну відповідальність і етичну зрілість майбутніх педагогів [2].

Висновки. Використання технологій VR у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти має значний психолого-педагогічний потенціал і виступає перспективним напрямом розвитку освіти. VR долає розрив між теорією та практикою, створюючи безпечні умови для моделювання педагогічних ситуацій і формування ключових професійних якостей емпатії, емоційного інтелекту, когнітивної гнучкості та рефлексії. VR-середовище інтегрує когнітивні, емоційні та етичні складові професійного розвитку.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на створення VR-моделей навчання та адаптивних платформ, що забезпечать формування педагогів, здатних ефективно діяти у високотехнологічному гуманістичному освітньому просторі.

Література

1. Dai, C., Ke, F., Dai Z., Pachman M. Improving teaching practices via virtual reality-supported simulation-based learning: Scenario design and the duration of implementation. *Br. J. Educ. Technol.* 2022. вип. 54. С. 836–856.
2. Čekić E. Virtual Empathy: A Systematic Review of the Impact of Digital Communication on Interpersonal Relationships and Social Dynamics. *International Journal of Psychology.* 2025. вип. 10. С. 11–29.
3. Gerry, L., Billingham M., Broadbent E. Empathic Skills Training in Virtual Reality: A Scoping Review. *Conference on Virtual Reality and 3D User Interfaces Abstracts and Workshops.* 2022. С. 227–232.
4. Huang, Y., Richter, E., Kleickmann T., Richter D. Comparing video and virtual reality as tools for fostering interest and self-efficacy in classroom management: Results of a pre-registered experiment. *Br. J. Educ. Technol.* 2022. вип. 54. С. 467–488.
5. Mitsea, E., Drigas A., Skianis C. VR Gaming for Meta-Skills Training in Special Education: The Role of Metacognition, Motivations, and Emotional Intelligence. *Education Sciences.* 2023. вип. 13. С. 1–25.
6. Stavroulia K., Lanitis A. Enhancing Reflection and Empathy Skills via Using a Virtual Reality Based Learning Framework. *Int. J. Emerg. Technol. Learn.* 2019. вип. 14. С. 18–36.
7. Weng, H., Huang L., Lin W. Empathetic Skills through Virtual Reality: A New Frontier in Emotional Training. *Eurasian Conference on Educational Innovation.* 2024. вип. 7. С. 171–175.
8. Yu, R., Zhang D., Hu Z. Research on the construction and optimization of the teaching model of kindergarten environment creation practice based on virtual

simulation technology. Applied Mathematics and Nonlinear Sciences. 2023. вип. 9. С. 1–16.

Людмила БЕРЕЗОВСЬКА,
доктор педагогічних наук, професор кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти в Україні перебуває в умовах постійних трансформацій, що зумовлює необхідність підготовки фахівців нового покоління – творчих, компетентних, здатних до інноваційної діяльності. Професійне зростання вихователя закладу дошкільної освіти тісно пов'язане з умінням упроваджувати педагогічні інновації, критично осмислювати нові ідеї та адаптувати їх до освітнього процесу. Аналіз результатів сучасних наукових досліджень у галузі педагогіки дозволяє зробити висновок, що інноваційна діяльність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є важливим чинником їхнього професійного становлення та зростання. Використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки створює підґрунтя для формування фахових компетентностей, розвитку педагогічного мислення, ініціативності та креативності. Залучення здобувачів спеціальності А2 Дошкільна освіта до інноваційної діяльності сприяє вихованню свідомих, відповідальних фахівців, які мають сформовану систему професійних і моральних цінностей, здатних реалізовувати себе у сучасному соціокультурному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Базу сучасних наукових досліджень в Україні, присвячених проблемі інноваційної діяльності становлять праці Р. Гуревич, Л. Даниленко, І. Дичківської, Л. Козак,

І. Коновальчука, О. Красовської, які визначають теоретичні засади, зміст і структуру інноваційної діяльності педагога, шляхи підвищення ефективності освітнього процесу в умовах оновлення освіти.

Отже, актуальність інноваційної спрямованості професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти визначається потребою оновлення змісту, форм і методів організації освітнього процесу. В умовах сьогодення інноваційні педагогічні технології виступають невід'ємним елементом освітньої практики, а готовність до їх застосування є ключовою вимогою до сучасного вихователя. Інноваційна діяльність сприяє не лише підвищенню ефективності педагогічної роботи, а й виступає визначальним чинником професійного зростання та формування компетентного, творчо мислячого фахівця дошкільної освіти.

Мета статті – окреслити вплив інноваційної діяльності на розвиток ключових і фахових компетентностей майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Провідна ідея сучасної дошкільної педагогічної освіти полягає у підготовці вихователя-професіонала, який вирізнятиметься високим рівнем компетентності та професійної мобільності, здатністю до самостійної діяльності та прояву ініціативи, нестандартним мисленням і творчим підходом до організації освітнього процесу, а також формуванням індивідуального методичного стилю з урахуванням потреб та особливостей кожної дитини. Такі вимоги відображаються, зокрема, в аналізі професійних стандартів за спеціальністю «Вихователь закладу дошкільної освіти» [3], що мають бути враховані при розробці змісту освітньо-професійних програм у закладах вищої освіти України для підготовки фахівців із спеціальності А2 Дошкільна освіта.

У сучасних умовах розвитку освіти значну роль у підготовці компетентного вихователя відіграє формування готовності до інноваційної діяльності. Інноваційна спрямованість професійної підготовки передбачає здатність майбутніх вихователів не лише засвоювати традиційні педагогічні підходи, а й активно впроваджувати новітні технології, адаптувати їх до

потреб дітей дошкільного віку, створювати умови для розвитку їхньої творчості, самостійності та соціальної активності.

Формування готовності до інноваційної діяльності включає розвиток професійних компетентностей, які охоплюють педагогічне мислення, здатність до планування та організації освітнього процесу, володіння сучасними методами навчання та виховання, а також уміння оцінювати ефективність застосування інноваційних технологій у практиці роботи з дітьми.

Поняття «інноваційна педагогічна діяльність» визначається як комплексна діяльність, спрямована на створення, впровадження та поширення нових ідей, технологій та підходів у педагогічній теорії та практиці [1]. Вона ґрунтується на усвідомленні практичного педагогічного досвіду та передбачає цілеспрямовану діяльність педагога, зорієнтовану на оновлення і розвиток освітнього процесу з метою досягнення високих результатів, здобуття нового знання та формування якісно іншої педагогічної практики [2].

Інноваційну педагогічну діяльність також можна розглядати як мету й засіб розвитку всіх учасників освітнього процесу та його складових: змісту та цілей освіти, форм і методів навчання, педагогічних технологій і засобів навчання, системи управління закладами освіти та інших елементів освітнього процесу.

У результаті аналізу наукових джерел нами визначено ключові компоненти готовності майбутніх вихователів до інноваційної діяльності:

- мотиваційний компонент – включає мотиви здійснення інноваційної діяльності, позитивне ставлення та пізнавальний інтерес до інновацій у професійній практиці, прагнення активно долучатися до створення, впровадження та поширення педагогічних новацій;

- когнітивний компонент – передбачає наявність системи теоретико-методологічних та психолого-педагогічних знань у галузі дошкільної освіти, а також знань про сучасні інноваційні технології навчання дітей дошкільного

віку. У ряді досліджень цей компонент також розглядається як змістовий, інформаційний або теоретичний [2];

- процесуальний (практичний) компонент – охоплює сформованість умінь і навичок для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та їхнє практичне застосування у роботі з дітьми дошкільного віку. В інших дослідженнях цей компонент може називатися виконавчим, конструктивним, діяльнісним або технологічним;

- рефлексійний компонент – реалізується через процеси саморозуміння, самооцінювання, самоінтерпретації та оцінювання діяльності інших [2]. Цей компонент є особливо важливим для безперервного аналізу та самоаналізу інноваційної педагогічної діяльності з метою професійного самовдосконалення та всебічного розвитку дітей дошкільного віку.

Порівняльний аналіз показує, що зазначені компоненти виділяють більшість учених, при цьому у структурі готовності до інноваційної діяльності можуть додаватися специфічні компоненти, залежно від особливостей виду професійної діяльності. Ми поділяємо позицію І. Дичківської [2], що всі компоненти є взаємообумовленими і взаємопов'язаними, а найвищий рівень готовності відповідає творчому рівню.

Таким чином, готовність до інноваційної діяльності може розглядатися як здатність продукувати нові ідеї та реалізовувати їх на практиці, як власні, так і ідеї інших новаторів, при цьому рівень такої готовності може бути різним залежно від особистісних і професійних якостей педагога.

Важливість формування готовності вихователя до здійснення інноваційної та творчої педагогічної діяльності у роботі з дітьми дошкільного віку, а також створення відповідного освітньо-розвивального середовища зумовили впровадження в освітні компоненти завдань інноваційного характеру.

Проілюструємо прикладами завдання, які пропонували здобувачам четвертого курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта у процесі вивчення освітньої компоненти «Дошкільна лінгводидактика».

Одним із таких завдань було розроблення авторської лінгводидактичної гри з використанням цифрових технологій (наприклад, у середовищах LearningApps, Wordwall, Genially), спрямованої на збагачення активного та пасивного словника дітей дошкільного віку. Виконання цього завдання передбачало не лише створення змістовно наповненої гри, а й добір адекватних лексичних тем відповідно до вікових особливостей дітей, визначення мети, очікуваних результатів, а також інтеграцію гри в освітній процес. Студенти мали змогу продемонструвати креативність, педагогічну майстерність, уміння застосовувати сучасні цифрові інструменти у лінгводидактиці.

Так, наприклад, студентами були створені ігри: «Подорож країною Слів» (Wordwall) – інтерактивна гра на закріплення назв предметів побуту; «Хто як говорить?» (LearningApps) – вправа для розвитку фонематичного слуху та розширення словника на тему «Тварини»; «Чарівні слова» (Genially) – гра-квест, спрямована на формування культури мовлення та засвоєння ввічливих слів і висловів.

Висновки. Інноваційна діяльність є важливим чинником професійного зростання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Її реалізація сприяє розвитку педагогічної ініціативи, креативності, здатності до пошуку нових форм і методів організації освітнього процесу. Участь у різних видах інноваційної діяльності дозволяє майбутнім вихователям усвідомити власний професійний потенціал, підвищити рівень самоосвітньої активності та готовності до змін у сучасній системі освіти.

Література

1. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2006. 44 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

3. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ №1456 від 21.11.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Алла БОГУШ,
доктор педагогічних наук, професор кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)

*Пам'ятайте, що перед
тим як узятися за виховання
людини, треба самому
зробитися людиною, треба,
щоб у вас самих склався той
взірець, який повинна
наслідувати людина...*

Друга половина XX та XXI століття стали серйозними викликами для освітянського простору України. Активізувалась позитивна мотивація щодо реформування й модернізації усієї системи освіти від її дошкільної ланки до вищої школи в умовах глобалізації та трансформації цифровізації, що призвело до руйнування усталених ціннісних орієнтирів освітянської політики від радепівського шаблону «комуністичне виховання» до перших постулатів духовності.

В Україні прийнято новий Закон «Про дошкільну освіту» (2024 р.), розроблено і впроваджуються підзаконні акти щодо реалізації змісту Закону. Відбулися серйозні зміни в початковій освіті відповідно до Концепції «Нова

українська школа», видано нові підручники, методичні посібники, нові програми духовно-морального розвитку й виховання дітей і молоді за засадах християнських цінностей. З іншого боку, неочікуваним і несподіваним викликом стала широкомасштабна війна в Україні, що не могло не вплинути на національну систему освіти, зокрема на формування національно спрямованої високо-духовної особистості молодого покоління в Україні, що призвело до перших проявів кризи духовності, знецінення духовних надбань українського народу, захоплення масовою культурою європейських країн, підміна «вічних» духовним цінностей. Означене вимагає реанімації духовності сучасної молоді, особливо студентської молоді, майбутніх педагогів і вихователів дітей дошкільного віку і початкової школи.

Духовні цінності – це передовсім християнські цінності – це знання про першопричину Всесвіту, про походження життя на землі, про мету і зміст людського буття, необхідність духовного відродження через віру в Ісуса Христа.

Розвиток духовності людини започатковується передовсім з опанування християнського світогляду, який ґрунтується на істині про Бога і сприяє формуванню духовності й моральності, які є незмінними за будь-яких часів, особливо у людей педагогічних процесів – вихователів, педагогів, учителів [1].

З'ясуємо насамперед стрижневі поняття проблеми, як-от: розвиток особистості, духовність, педагог, вихователь ЗДО.

Розвиток особистості – це процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті її соціалізації, виховання (навчання). Процес розвитку особистості передбачає зміни впродовж життя. Під час розвитку особистості, як зазначає академік Г. Костюк, людина наближається до особистісної зрілості, за якою вона вміщує в собі весь великий світ і розрізняє цінності трансцендентальні від цінностей буденних, суєтних.

Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності, божественними чи космічними силами. Філософія розглядає

духовність як основу людського життя: людина вращена у світ, а світ у неї. Нас цікавить педагогічний аспект духовності, оскільки йдеться про розвиток духовності майбутніх педагогів і вихователів.

Педагог – особа, яка виконує викладацьку чи виховну роботу (вчитель, вихователь закладу дошкільної освіти, викладач вищої школи та ін.).

Виховання усвідомлене і цілеспрямоване зрощування (за І. Бехом) людини як особистості у відповідності зі специфікою цілей, соціальних груп і організації в яких воно здійснюється.

Зазначимо, що проблему духовності як об'єкт розвитку і виховання у психологічному плані вивчала Ж. Маценко. За її словами, духовність є інтегральним утворенням людської психіки і як будь-яке психічне явище має певні форми вияву, які можна вивчати, розвивати і виховувати. Духовний розвиток, за Ж. Маценко, це процес реалізації когнітивно-інтелектуального, почуттєво-емоційного, вольового, креативного потенціалів суб'єкта, здійснення прогресивних якісних та кількісних змін у його ціннісних орієнтаціях та вчинках, результатом якого є досягнення психічної цілісності та гармонії [4, с. 23].

Педагог, який ставить за мету розвиток духовності особистості майбутніх фахівців, повинен керуватись такими критеріями:

- активне прагнення людини до створення краси, сформовані естетичні потреби та настанови;
- усвідомлення себе, свого життя як вищої цінності, єдності себе і Всесвіту, екоохоронний тип поведінки;
- трансформація духовних потреб на мотиви поведінки, вчинків, діяльності;
- втілення у взаємодії з іншими духовних цінностей (добра, любові, краси), переживання єдності з ближнім, усім людством;
- становлення особистості як суб'єкта вищої духовної діяльності, здатного створювати та втілювати власну програму духовного саморозвитку [4, с. 23-24].

Одним із основних компонентів духовності особистості є її духовні цінності та духовні цінності орієнтації. Духовні цінності, за словами І. Чередніченка, є адекватним індикатором розвиненої особистості, за допомогою яких вона пізнає все нове для неї. Вчений зазначає, що одним із показників сучасної кризи в розвитку особистості молоді вважається втрата постійного почуття своєї значущості, важливості, унікальності. Саме за такої ситуації є виправданим залучення молоді до цінностей християнської культури, християнських духовних цінностей [5].

Задля їх розвитку і виховання особистість повинна мати позитивну настанову на духовні вчинки. У процесі розвитку і виховання молоді духовні цінності можуть набувати вищої форми як духовні потреби особистості, як система мотивів особистості, що спонукає людину до різних видів духовної діяльності (пізнавальної, естетичної, комунікативної), яка спрямована, за словами Ж. Маценко, на задоволення безкорисних духовних потреб [4]. Вчена визначила вчинкові поведінкові характеристики особистості, як-от: духовний тип поведінки, духовний саморозвиток, духовний учинок, які вимагають подальших досліджень. Отже, розвиток духовності особистості може бути змістом духовної педагогіки у ЗВО, зокрема, на факультетах дошкільної і початкової освіти. Засобами розвитку духовності майбутніх педагогів можуть бути: наукова і художня література, мистецтво, українська народна творчість, духовні скарби українського народу (духовні традиції, святкування релігійно-народних свят (Великдень, Різдво, Святвечір, Коляда та ін.), ознайомлення майбутніх педагогів із педагогічно-філософськими творами Григорія Сковороди, К. Ушинського, Яна Амоса Каменського, М. Бердяєва, С. Русової, В. Сухомлинського та інших сучасних учених (І. Бех, А. Богуш, Ж. Маценко, Г. Васянович, Г. Шевченко та ін.) у змісті яких містяться технології духовного розвитку особистості.

Виникає потреба розроблення освітніх компонентів за вибором здобувачів освіти магістерського рівня як-от: «Духовні засади освітньо-

проблемної роботи з дітьми дошкільного віку, «Феномен духовності у спадщині українських педагогів» та ін.

Зазначимо, що впродовж 2023-2025 р.р. наукова група здобувачів освіти (бакалаври, магістри) факультету дошкільної педагогіки і психології Університету Ушинського під нашим керівництвом були залучені до дослідження проблеми «Духовно-моральний розвиток дітей дошкільного віку». На теоретичних заняттях студенти опрацьовували сутність понять «духовність», «духовний розвиток особистості», «духовні цінності», «духовні ціннісні орієнтації» за педагогічними творами С. Русової, Г. Сковород, Я.Коменського, сучасних педагогів і психологів (І. Бех, В. Сухомлинський, А.Богущ, Ж. Маценко та ін.), виступали з доповідями перед вихователями, залучились безпосередньо до практичної роботи з дітьми дошкільного віку в закладі дошкільної освіти № 4 «Казка», (м. Південне, Одеської обл.), який уже багато років працює за програмою «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях», з грифом МОН України. У програмі й навчальному посібнику наявності сучасні технології духовного розвитку дітей на допомогу вихователям.

Студенти виступали з доповідями і повідомленнями результатів своєї роботи з дітьми.

Отже, проблема духовного розвитку особистості є вимогою часу і потребує активного впровадження в освітній процес закладів передвищої і вищої педагогічної освіти.

Література

1. Богущ А. М. Духовний розвиток особистості дитини дошкільного віку. Зб: «Дошкільна освіта на шляху зростання духовної особистості дитини». Київ-Одеса, 2024.

2. Богущ А. М. Духовність і мораль у системі національного виховання в Україні. Монографія «Духовно-моральні засади розвитку особистості: філософсько-психологічні та педагогічні виміри, К, 2024. С. 98-116

3. Богуш А. М., Сучок В. Є. Уроки духовності дітей. Одеса, «Друк 2007. 196 с.
4. Маценко Ж. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання. Київ «Освіта України», 2010.
5. Чередніченко І. І. Духовний розвиток особистості. Духовність особистості: *Методологія теорія і практика. Зб. наук праць*. Вип. 2 (15). Луганськ 2006.

Валентина БОРОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне (Україна)
e-mail: boyar2003@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЧАТУ GPT СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

Актуальність проблеми. Динамічні зміни в сучасному освітньому просторі, глобальні тенденції інтеграції інноваційних технологій у освітній процес забезпечують якісні зміни в навчальній діяльності закладів освіти країни. Рекомендації, що розроблені Міністерством науки і освіти України та Міністерством цифрової трансформації України спільно з експертною робочою групою за сприяння проекту «Цифровізація для зростання, доброчесності та прозорості» орієнтують на широке використання ШІ у освітньому процесі закладів вищої освіти. Одним із напрямків реалізації можливостей ШІ є застосування чат-ботів, зокрема, чату GPT, що розроблений компанією OpenAI.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питання використання чату GPT у навчальному процесі проводилося як зарубіжними, так і українськими вченими. Юрген Рудольф, Самсон Тан, Шеннон Тан вивчали яким чином зміниться процес навчання із реалізацією можливостей

чат-ботів та ШІ. Катрін Сесслер, Штефан Кюхманн проаналізували переваги та основні проблеми використання ШІ у навчальній діяльності. Українські науковці Гнатишева О. О., Гаврилова О. В., Гончарова І. П., Леонтьєва І. В. основну увагу зосередили на можливостях використання чату GPT у освітній діяльності.

Мета статті. Проаналізувати проблемні ситуації у застосуванні чату GPT, що виникають у здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» в процесі виконання творчих завдань з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо дослідження, що проведені в Україні з окресленої теми. Леонтьєва І. В. вивчала особливості та основні принципи роботи здобувачів вищої освіти з чатом GPT, відмінність роботи з ним у порівнянні з іншими чатами, аналіз студентами якості контенту, створеного чатом GPT та інші аспекти. Вчена прийшла до висновку, що чат GPT доречно використовувати в навчальній діяльності здобувачів вищої освіти [4].

Гаврилова О. В., Гнатишева О. О. вивчали можливості використання чату GPT під час вивчення іноземних мов. Вони прийшли до наступних висновків. Робота здобувачів освіти з чатом GPT активізує їх когнітивні процеси, що сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу, усвідомленню його змісту, структуруванню мовлення під час спілкування. Чат GPT економить час здобувачів освіти на пошук і створення ілюстративного матеріалу до теми заняття, а також дозволяє студенту вибрати зручну форму пояснення незрозумілих правил у залежності від особистого рівня знань та навичок [1].

Визначаючи чат GPT як ефективний засіб освітньої діяльності, вчені виокремлюють недоліки його використання. До прикладу, Діденко Л. В. зосереджувала увагу на таких поширених недоліках: по-перше, нерідко студент презентує текст як результат тільки власної інтелектуальної діяльності без зазначення використання чату GPT; по-друге, здобувач освіти

не завжди перевіряє наявність наукових праць, які пропонуються для списку використаних джерел чатом GPT; по-третє, студент не акцентує уваги на тому, що запропонована інформація не відповідає методологічним засадам організації українського освітнього середовища; по-четверте, студенти довіряють концепціям окремих вчених, що пропонує чат GPT і не перевіряють авторства певної теорії [3].

У своєму експериментальному дослідженні ми прагнули з'ясувати, які помилки та недоліки допускали здобувачі другого курсу бакалаврського рівня освіти спеціальності «Дошкільна освіта» університету у використанні чату GPT у процесі виконання творчих практичних завдань з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. У дослідженні брало участь 24 здобувачі вищої освіти. Майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти пропонувалося розробити індивідуальну програму педагогічного коригування звукової культури мовлення дитини. Особлива увага зверталася на виправлення недоліків звуковимови як основного чинника зразкової культури мовлення. Кожен студент отримував завдання із різними висхідними даними: до прикладу, здобувачу освіти потрібно було виявити максимум креативності у проектуванні роботи з дитиною, яка мала недоліки вимови шиплячих звуків або сонорних, спілкувалася у швидкому темпі або навпаки мала сповільнений темп мовлення, розмовляла занадто голос або тихо. Завдання для творчої роботи не повторювались, що дозволяло здобувачам поділитися результатами своїх розвідок.

З позитивних надбань використання чату GPT під час виконання творчих завдань студентами необхідно виокремити такі: різноманіття методів, прийомів, способів індивідуальної діяльності з дитиною, що були запропоновані студентами під час звіту за результатами творчої роботи. Здобувачі освіти стверджували, що на досягнення мети витратили на 28% часу менше порівняно з традиційними способами. Найбільш поширеною проблемою було те, що майбутні педагоги відчували труднощі у формулюванні промпту (запиту) до чату GPT. Адже, чим точніше буде

сформульований запит, тим більш релевантною буде відповідь. Вони не вказували, яку роль чат GPT повинен виконувати: вихователя, логопеда, вихователя-методиста і т. п. Від цього значною мірою залежала точність відповідей. 75% здобувачів освіти не пояснюють чату GPT, для чого їм потрібна інформація, яку вони намагалися отримати. Під час обговорення методики складання запитів до чату GPT з'ясувалося, що не всі студенти вміли ставити чіткі, конкретні запитання, просити продовжити «співбесіду» для того, щоб уточнити певне положення чи рекомендацію. 66,7% студентів не зазначали, який саме матеріал був згенерований за допомогою чату GPT. 33,3% майбутніх вихователі не повністю дотримувались принципу конфіденційності та повідомляли інформацію, яка стосувалася особливостей взаємин дитини з батьками.

Висновки. Науковий і технічний прогрес у соціальному бутті стимулює людей до використання штучного інтелекту (чату GPT) у власній діяльності. Здобувачі вищої освіти та викладачі щоразу переконуються у ефективності використання сучасних інформаційних технологій. Включення чату GPT в освітній процес стимулює пізнавальну та творчу активність учасників. Важливо зазначити, що його використання вимагає відповідального та критичного ставлення до отриманого матеріалу та не передбачає пасивного споглядання. Важливо пам'ятати, що чат GPT не завжди готовий до справжнього розуміння певної ситуації, концепції чи проблеми, але здобувач освіти має набувати практичних навичок з тим, щоб у ефективній взаємодії з засобом штучного інтелекту досягати поставленої мети.

Література

1. Гнатишева О. О., Гаврилова О. В. Chat GPT як інструмент вивчення іноземної мови для студентів ВНЗ. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 1. С. 56–59.
2. Гончарова І. П. Використання штучного інтелекту в професійній діяльності педагога: можливості та виклики в умовах цифрового освітнього :

Матеріали міжрегіонального науково-практичного семінару (27 квітня 2023 р. Біла Церква: БІНПО: ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. С.28–33.

3. Діденко Л. В. Генеративний штучний інтелект: варіанти перспектив та утруднень у вищій освіті. Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (31 липня– 10 вересня 2023р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. С.85–88

4. Леонтьєва І. В. Chat GPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати. *Освіта та педагогічна наука*. 2023. №1 (182). С. 13–23.

Станіслава ДІХТЯРЕНКО
аспірантка кафедри педагогіки,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, (Україна)
e-mail: Dikhtyarenko.sv@pdpu.edu.ua

STREAM-ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Наразі розвиток науки та технологій є головним джерелом загального прогресу людства. Критичність, гнучкість і креативність мислення – ключові навички, необхідні для особистості XXI століття [4, с. 3]. Впровадження будь-якої нової освітньої технології чи системи потребує ініціативності, сміливості та копіткої підготовчої роботи, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти [8, с. 9]. Отже, слід зосередити увагу на розвитку продуктивного, критичного мислення дітей, формуванні у них цілісної картини світу, вміння досліджувати, моделювати, творити і головне – спрямовувати свою діяльність на благо людей і природи. Саме на це націлена STREAM-освіта – новий інтегрований підхід до розвитку, виховання й

навчання дітей [3, с. 3]. Необхідність вирішення означеної проблеми підтверджується основними нормативними документами в галузі освіти в Україні, з-поміж них: Закон України «Про дошкільну освіту» (2024 р.), Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.) та чинних освітніх програмах: «Дитина» (2020 р.), «Українське дошкілля» (2017 р.), «Я у світі» (2019 р.), «Впевнений старт» (2017 р.), «Stream-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (2020 р.), в яких розвиток творчих здібностей дітей виступає першочерговим завданням. Отже, STREAM-освіта є одним із важливих трендів розвитку української освітньої системи. Вона надає можливість реалізувати інтегрований і проєктний підходи до навчання, формувати основні компетентності. Саме тому майбутні фахівці дошкільної освіти мають не тільки знати теоретичні засади впровадження STREAM-освіти в умовах закладу дошкільної освіти, але й опанувати практичні навички впровадження інтегрованого підходу в освітньому процесі [7, с. 197].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему впровадження STREAM-освіти в закладах дошкільної освіти досліджували багато науковців (С. Джежер-Личова, Т. Грицишина, Н. Гавриш, В. Зброй, Н. Кравчук, К. Крутій, І. Стеценко та ін.). Вченими було доведено, що результатом її упровадження виступає становлення в дітей дошкільного віку цілісної та багатовимірної картини Всесвіту, розвиток пізнавальних здібностей, гнучкого мислення, навичок аналізу й синтезу. Зокрема, вченими було розроблено авторські програми: К. Крутій «Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку» (2020 р.); К. Крутій, І. Стеценко «Парціальна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Освітній напрям «Природничі науки, або Подорож Всесвітом» (2020 р.).

Мета статті – розкрити значення та переваги STREAM-освіти у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до дослідно-експериментальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Базуючись на принципі інтеграції доведено, що STREAM-освіта повинна впроваджуватись з дошкільного віку. Зокрема, раннє залучення до STREAM сприяє: формуванню уявлень про предметно-перетворювальну діяльність людини, світ професій; шляхи здобуття, зберігання інформації та способи її оброблення, здатності до формулювання творчих задумів, усвідомленого дотримання безпечних прийомів роботи та користування інструментами і матеріалами; розвиток пізнавальної, художньої і технічної обдарованості, технічного мислення у процесі творчої діяльності, навичок ручних технік оброблення матеріалів (папір, дерево тощо); ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями, гаджетами; експериментування [2, с. 62].

Виникає необхідність з'ясувати сутність понять: «STEM», «STREAM», «STREAM-освіта», «STREAM-освіта у закладах дошкільної освіти». Розглянемо насамперед сутність дефініції «STEM», звернімося до наукових розвідок учених.

Так, учені (Н. Поліхун, К. Постова, І. Сліпухіна та ін.) розглядають поняття «STEM» (від англ. *Science* – природничі науки; *Technology* – технології; *Engineering* – інжиніринг, проектування, дизайн; *Mathematics* – математика) – як сучасну освітню парадигму в розв'язанні питань освітньої політики та формування освітніх програм на основі інтеграції природничо-математичних дисциплін і технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [6, с.6]. За С. Найдюк, освіта в галузі STEM є основою підготовки співробітників в галузі високих технологій. Тому багато країн, такі як Австралія, Китай, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, США проводять державні програми в галузі STEAM-освіти [6, с.7]. Отже, STEM – це новітній напрям освіти, який передбачає інтеграцію навчальних дисциплін та технологій, що сприяє успішній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до дослідно-експериментальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Поняття «STREAM-освіта» в дослідженнях учених окреслено з різних позицій. Так, учені (Н. Поліхун, К. Постова, І. Сліпухіна) розглядають поняття «STREAM-освіта» як педагогічну технологію формування та розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей здобувачів освіти, рівень яких визначає конкурентну спроможність особистості на сучасному ринку праці [5, с.6]. За О. Маричевою «STREAM-освіта» - це «новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей. Означений напрям освіти інтегрує в собі завдання із формування в дітей загальних наукових уявлень про світ; ознайомлення їх з інформаційними комунікаційними технологіями; розвиток умінь експериментувати, конструювати; навчання дітей основ опрацювання змісту тексту, грамоти, математики, а також різних видів мистецтва» [4, с.4]. Слугують на увагу розроблені ученою О. Маричевою практичні доробки, які спрямовані на формування сучасного світобачення у дітей дошкільного віку через ігрову та художньо-практичну діяльність на тлі екологічної, здоров'язбережувальної освіти. Цінною, на нашу думку, є авторська серія дидактичних ігор «Довжарики», метод проблемного спілкування з дітьми, цікава сучасна форма партнерської взаємодії з батьками (дозвілля «Арт-м'юзік сейшн») [4, с.57-64]. На думку вчених (Л. Васалатій, В. Вертутіна) «STEM-освіта у закладах дошкільної освіти» - це комплексне навчання, яке включає одночасне дослідження базових принципів точних наук. Якщо розшифрувати цю аббревіатуру, то вийде таке, S – science (природничі науки), T – technology (технології), E – engineering (інженерія), M – mathematics (математика). Саме тому, STEAM – освіта заснована на впровадженні міждисциплінарного та прикладного підходу, а також на інтеграції всіх чотирьох дисциплін в єдину схему [1, с.185]. Метою впровадження STEM-освіти у ЗДО, за словами учених, є розвиток інтелектуальних здібностей дітей дошкільного віку, а основним напрямом розвитку їхніх інтелектуальних здібностей є спрямованість на вдосконалення процесів пізнання – відчуття, сприйняття, пам'яті, уяви, мислення [1, с.185]. Науковці (К. Крутій, І. Стеценко) виокремлюють основні переваги STREAM-освіти, з-поміж них: навчання за темами, а не за

предметами (дитина бачить зв'язок між науками); використання набутих знань у повсякденному житті; розвиток критичного мислення та вміння розв'язувати проблеми; надання дитині впевненості у власних силах; комунікація та командна робота; розвиток інтересу до технічних дисциплін; креативні та інноваційні підходи до роботи; підготовка дитини до технологічних інновацій у житті [3, с.6].

Висновки. Отже, STREAM-освіта у ЗДО – це інтегровано-проективна технологія, яка базується на тісному взаємозв'язку чотирьох дисциплін (природа+технологія+математика+інженерія), що допомагає розкрити схильності дітей до науки і техніки, вчить критично мислити і конструювати, розвиває уяву, креативність, уміння експериментувати у процесі дослідно-експериментальної роботи.

Література

1. Васалатій Л. А. STEM-освіта в дошкіллі: теоретичний аспект. Current issues of science, prospects and challenges: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the V International Scientific and Theoretical Conference, November 17, 2023. Sydney, Australia: International Center of Scientific Research. 265 с. С. 185-188.
2. Кравчук Н. П., В. В. Зброй. Використання елементів STREAM-освіти в роботі з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. №86 С. 61-65.
3. Крутій К., Т. Грицишина. Stream-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. №1. С. 3-7.
4. Крутій К., І. Стеценко. Stream-освіта: розвиваємо критичне мислення дошкільнят. *Дошкільне виховання*. 2020. №3. С. 3-8.
5. Маричева О. Б. STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення. Навчально-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2017. 47 с.

6. Найдюк С. Технології STEM-освіти: навч. метод. посіб. для студ. спец. 012 Дошкільна освіта / МОН України. Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: Візаві, 2023. 142 с.

7. Поліхун Н, К. Постова, І. Сліпухіна, та ін. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019, 80 с.

8. Федчик Ю. STREAM-освіта як напрям інтегрованого навчання та виховання дітей дошкільного віку. *Наука, освіта, молодь*. 2022. Ч. 2. С. 195-198.

9. Шалда Н. Упроваджуємо Stream-освіту. *Дошкільне виховання*. 2020. №3. С. 9-11.

Olga LYSENKO,
Ph.D. in Sociology,
Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work
National University «Odesa Polytechnic»
Odesa (Ukraine),
e-mail: lysenko@op.edu.ua
Yevhenii KOVALCHUK,
higher education student at the master's level
Department of Psychology and Social Work
National University «Odesa Polytechnic»
e-mail: 3946764@stud.op.edu.ua

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF CONFLICTOLOGICAL COUNSELING

Relevance of the problem. Conflict counseling is an important branch of psychology and pedagogy that focuses on the analysis, prevention, and resolution of conflicts at the individual, group, and societal levels. In conditions of social crisis (economic instability, political upheaval, pandemics or military conflicts), conflicts escalate, acquiring a socio-psychological dimension. A social crisis disrupts the stability of social ties, increases stress, anxiety, and aggression, which requires a specialized approach to counseling. The relevance of the topic is due to education reforms in Ukraine (the Law «On Preschool Education» of 2024 [1], «New

Ukrainian School»), where the emphasis is on inclusion, child psychology and bullying prevention. According to the Ministry of Education and Science of Ukraine (2023), more than 40% of conflicts in preschool institutions are related to children's behavioral problems, which requires conflict management skills from teachers.

In the modern education system, especially in the preschool sector, conflicts are part of the interaction between children, teachers, parents and administration. Conflictological counseling is a specialized form of psychological-pedagogical assistance aimed at the analysis, prevention, and resolution of conflicts through consultations, mediation, and trainings.

As an educational technology, counseling integrates into the process of preparing future preschool educators, developing competencies in conflict management, emotional intelligence, and communication.

Analysis of recent research and publications. Conflictology in pedagogy is based on the works of domestic and foreign scientists. According to the definition of M. Piren (2007), conflict consulting is the process of providing expert assistance in resolving conflicts, taking into account psychological, social and pedagogical factors. [3]. In preschool education, it is focused on the age characteristics of children (3-6 years old), where conflicts often arise due to emotional immaturity, competition for attention or resources. As an educational technology, conflict counseling corresponds to the competency-based approach (European Qualifications Framework, 2018), developing such soft skills as critical thinking, communication skills, and mastering mediation techniques when resolving controversial issues.

The purpose of the article. To reveal the essence of conflictological counseling as a socio-psychological technology in the training of specialists in the socionomic sphere.

Presentation of the main material. Conflictological counseling is a specialized type of psychological and social assistance aimed at analyzing, managing, and resolving conflicts, as well as preventing their escalation. It is based on the principles of conflictology, psychology, sociology, and mediation, combining

theoretical knowledge about the nature of conflicts with practical methods for their regulation. The main goal of conflictological counseling is to help the parties to the conflict find constructive ways of interaction, restore communication, reduce emotional tension, and achieve a mutually beneficial resolution of the problem [2]. This topic is interdisciplinary, integrating elements from social psychology, conflictology, and practical counseling psychology. In exploring this area, emphasis is placed on the psychological mechanisms underlying group conflicts, the role of socio-psychological factors in escalating conflicts (including the effects of stress and group dynamics), and counseling approaches (such as communicative socio-psychological training sessions and instruction in the fundamentals of mediation as a conflict resolution method).

Conflictological counseling can be presented as a technological process, the elements of which may include the following stages. First, conflict diagnosis: identifying the causes, structure, dynamics, and participants in the conflict situation. The next stage is dialogue facilitation: creating a safe space for the parties to communicate, where they can openly express their positions. Then: skill development: teaching participants constructive communication, emotion management, and compromise-seeking. Escalation prevention: applying techniques to reduce conflict potential and prevent recurrent conflicts. Individual approach: taking into account the psychological characteristics of the participants, their values, needs, and the situational context.

In working with students, conflictological counseling takes on specific significance due to the age-related characteristics, emotional lability, and social vulnerability of this group. It can be applied in various spheres: education, family relationships, interpersonal interactions, or community activities. In crisis conditions (wars, economic hardships, social upheavals), counseling helps young people adapt to stressful situations, develop resilience, and find constructive solutions in conflict scenarios.

The role of the consultant in the conflictological process during a crisis increases significantly. The conflictological consultant acts as a mediator, facilitator,

and therapist. The socio-psychological aspects of their work lie in the use of communication mechanisms such as empathy and active listening. According to Rogers (1951), unconditional acceptance of the client helps reduce defensiveness. In a crisis, this is critical for working with traumatized groups (for example, refugees). The use of de-escalation techniques such as «circle of trust» or role-playing games contributes to managing group dynamics and restoring communication. In multicultural crises (for example, the migration crisis in Europe), cultural sensitivity is very important in order to take into account stereotypes and cultural norms, thereby avoiding escalation. In modern crises (pandemics, wars), there is a shift to virtual platforms for online counseling. However, the absence of nonverbal cues and digital divides can reduce the effectiveness of communication and create additional barriers. The effectiveness of conflictological counseling depends on ethical principles such as confidentiality, neutrality, and avoiding manipulation.

Thus, conflictological counseling is a comprehensive process that combines diagnostic, interventional, and preventive methods aimed at harmonizing relationships and supporting psychological well-being.

Conclusions. Conflictological counseling as an educational technology transforms the training of future preschool education specialists, making it practice-oriented and competency-based. It develops skills in mediation, empathy, and prevention, which are critical for creating a safe educational environment. In the context of modern challenges (war, migration, pandemics), this technology contributes to the formation of resilient educators.

Literature

1. Закон України «Про дошкільну освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 42, ст.258. (Із змінами).
2. Браніцька Т. Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування : монографія. Вінниця : Нілан, 2018. 461 с.
3. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник. Київ : МАУП, 2007. 360 с.

Oleksii LYSTOPAD

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool
Pedagogy, South Ukrainian National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky, Odessa (Ukraine)
e-mail: lystopad.oa@pdpdpu.edu.ua

**THE INNOVATIVE POTENTIAL OF EMPOWERMENT
PEDAGOGY IN TRAINING FUTURE PRESCHOOL EDUCATION
SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF DIGITALISATION**

Relevance of the problem. The modern system of training future specialists in preschool education is undergoing profound transformations caused by the digitalisation of the educational space and a rethinking of the role of the teacher as a subject of innovative activity. In the information society, empowerment pedagogy, aimed at expanding the professional opportunities of future teachers, developing their autonomy, responsibility, critical thinking, and ability for self-education and self-realisation, is becoming particularly important [1]. This approach involves reorienting the educational process from the acquisition of knowledge to the development of the individual's inner potential, professional confidence and leadership qualities. For future preschool educators, empowerment is a key factor in developing pedagogical leadership and the ability to create an innovative, collaborative, and emotionally safe educational environment for children. The use of digital technologies in this context opens up new opportunities for personalised learning, interactive communication, and the development of students' creativity and professional mobility [2].

Analysis of recent studies and publications. In foreign literature, empowerment pedagogy is seen as an approach that emphasises the active subjectivity of learners, their participation in decision-making, and the development of their ability to act independently. Classic reviews describe empowerment as a tool for supporting children's rights, their democratic involvement, and the formation of critical thinking. Domestic publications (A. Demyanchuk, V. Kremen, V. Lugovoy, N. Nychkalo, P. Saukh, S. Sisoeva, O. Topuzov) focus on the need to develop the information and communication skills of future teachers and to develop

methodological approaches to the digitisation of teacher training. The problem of training future teachers is reflected in studies (I. Bekh, N. Guzia, N. Kichuk, O. Lavrinenko, L. Lukianova, O. Savchenko) that emphasise the need to integrate theoretical and practical components of training, develop pedagogical skills, creative activity and an innovative culture among future educators.

Research in the context of early childhood education (T. Andriushchenko, A. Bogush, N. Gavrysh, I. Dychkivska, V. Ivanova, I. Knyazheva, O. Kovshar, K. Krutiy, N. Lysenko, N. Ruslana, O. Polovina), shows that digital tools can strengthen the role of children as active participants in the educational process: through project-based activities with information and communication technologies, where children are given more space for initiative and exploration, and educators are given models of collaborative interaction. Analytical reviews of the digital transformation of education (V. Bykov, A. Burov, M. Leshchenko, S. Litvinova, M. Marienko, O. Ovcharuk, V. Oleksiuk, V. Osadchy, S. Semerykov, O. Spirin, M. Shishkina, A. Yatsishin) point to pedagogical priorities – the development of digital literacy, the creation of digital environments for continuous education and teacher training.

The purpose of the article is to provide a theoretical justification of the essence of empowerment pedagogy and to determine the possibilities for its implementation in the process of training future specialists in preschool education in the context of the digitalisation of the educational space.

Presentation of the main material. Modern pedagogical education is increasingly focused on training a new type of specialist – one who is autonomous, reflective, capable of creative self-realisation and adaptation in conditions of constant technological change. In this context, empowerment pedagogy (expanding opportunities, providing strength, confidence, subjectivity) is of particular importance as an innovative strategy for the development of educational leadership and professional independence of future teachers. Its essence lies in creating pedagogical conditions in which students feel like active participants in the

educational process, have the right to initiative, co-creation, decision-making, and are responsible for their own professional progress [5].

In preparing future preschool educators, empowerment pedagogy is seen as a means of shaping professional identity, developing critical thinking, pedagogical leadership, and the capacity for innovative activity. The application of this approach changes the traditional role of the teacher – they become a facilitator, mentor, and partner who helps students realise their potential and become aware of their own resources and ways to develop them. Empowerment-oriented learning involves democratic interaction, joint planning of the educational process, support for initiative, and reflection on achievements [3].

The innovative potential of empowerment pedagogy is a set of opportunities that this pedagogical concept opens up for updating the content, forms and methods of education with the aim of developing active, independent and responsible individuals. In other words, it is the ability of empowerment pedagogy (pedagogy of expanding opportunities) to create an innovative educational environment in which each participant in the educational process not only acquires knowledge but also gains experience in self-determination, self-realisation and influence on their own educational trajectory. The main aspects of the innovative potential of empowerment pedagogy are: a person-centred approach – reorienting education from teaching to learning, where the student becomes the subject of the educational process; digital integration – the use of digital technologies to support independent learning, collaboration and the development of critical thinking; mentoring and co-creation – replacing the traditional role of the teacher with that of a facilitator, partner and mentor.

The innovative potential of empowerment pedagogy is particularly evident in the context of the digitalisation of education. The digital environment creates opportunities for personalised learning, open access to resources, network interaction and self-presentation for future teachers. Online platforms (Moodle, Google Workspace, Zoom, Padlet, Mentimeter, etc.) allow you to simulate collaborative situations, create learning communities, and develop collective

educational projects. The use of digital technologies in combination with the principles of empowerment contributes to the development of students' self-management, communication, creativity, responsibility, and digital competence skills [4].

Effective forms and methods of implementing empowerment pedagogy in the process of professional training include: problem-based learning, project activities, reflective practices, digital portfolios, mentoring, coaching and mentoring, and group online discussions. Such approaches not only stimulate students' cognitive activity, but also foster a readiness for self-development, cooperation, and constructive resolution of professional situations. Digital services for creating interactive educational products – video projects, blogs, electronic methodological developments – occupy a special place, as they enhance students' sense of self-importance and professional competence. The development of empowerment competence in preschool students involves the integration of digital tools into the teaching practice process. Virtual simulators, electronic case studies, and interactive environments such as Metaverse for Education or ClassVR make it possible to recreate pedagogical situations, simulate interactions with children, and analyse pedagogical actions in a safe environment, which not only improves the quality of professional training but also develops the ability to reflect, self-regulate, and take professional responsibility.

Thus, empowerment pedagogy in the context of digitalisation is a powerful resource for updating the content and technologies used to train future preschool education specialists. It promotes the transition from a reproductive to an activity-creative paradigm of learning, the establishment of subject-subject relations between teachers and students, and the formation of a new generation of educators who are confident, competent, capable of self-realisation and innovative activity in the digital educational space.

Conclusions. Empowerment pedagogy is an effective concept for updating the system of professional training for future preschool education specialists, which meets the challenges of the digital age. Its essence lies in creating an educational

environment that promotes the development of students' subjectivity, autonomy, critical thinking, and creativity. The integration of empowerment principles with digital technologies ensures the formation of a new quality of pedagogical education – one that combines technological competence with a humanistic orientation. The practical implementation of empowerment pedagogy in the context of digitalisation is possible through digital platforms, online mentoring, project-based learning, gamification and virtual educational communities, which contributes to the formation of a generation of educators capable of self-development, innovative activity and responsible use of digital resources in working with children.

References

1. Богуш А. М. Педагогіка Добра і Миру в реаліях сьогодення. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. № 1. С. 9-15. DOI <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-1-1>
2. Дороніна Т. Побоча Т. Педагогічний емпайермент: вітчизняний підхід та умови ефективного впровадження. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»)*. 2024. № 8 (42). С. 204–216. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8\(42\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42))
3. Листопад О. А. Виклики та перспективи впровадження педагогіки емпайерменту в українських університетах під час війни та післявоєнного відновлення. *Проблемні питання та перспективи розвитку вищої освіти та науки в Україні в умовах воєнного стану: Міжнародна науково-практична конференція. Науково-дослідний інститут публічного права, 27 вересня 2025 р. Львів–Торунь: Liha-Pres, 2025. С. 95–99. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-532-0-24>*
4. Листопад О., Мардарова І., Листопад Н. Педагогічна підтримка сталого професійно-творчого саморозвитку майбутніх педагогів. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*, 2025. № 1 (8), С. 105–111. DOI: <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-12>

5. Яременко Н., Коломієць Н. Емпауермент-педагогіка як модель гармонізації психокультурних складових архетипу «ruer» крізь призму стратегії сталого розвитку. *Публічне урядування*, 2019, № 3 (18), С. 501–509. DOI: <https://doi.org/10.32689/2617-2224-2019-18-3-501-509>

Наталія МАЛІНОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне (Україна)
n.malinovska@ukr.net

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МЕДІАГРУПИ

Актуальність проблеми. Сучасна система освіти переживає глибокі трансформації, зумовлені цифровізацією суспільства, динамічним розвитком інформаційних технологій і зростанням ролі медіа у формуванні світогляду особистості. Упровадження медіаосвіти в Україні є важливою складовою модернізації освіти. У таких умовах особливої актуальності набуває проблема формування медіакомпетентності фахівців дошкільної та спеціальної освіти.

Аналіз освітньої діяльності і публікацій. У дослідженнях українських (В.Іванов, Л.Найдьонова, Г.Онкович, А.Сулім, О.Пометун та ін.) і зарубіжних (Д.Бакінгем, С.Берен, В.Вебер, Дж.Потер, К.Тейлор та ін.) дослідників висвітлюються питання формування медіакомпетентності майбутніх педагогів, розвиток у них критичного мислення, інформаційної культури та умінь працювати у медіа. Водночас існує потреба у впровадженні практико-орієнтованих моделей, зокрема через неформальні освітні практики, які забезпечують розвиток професійних компетентностей студентів у реальних умовах діяльності.

Мета статті: дослідити роль студентської медіагрупи у формуванні медіакомпетентності майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти.

Зауважимо, що на сьогодні існує певна невизначеність поняття «медіакомпетентність».

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні підкреслюється, що «медіакомпетентність – це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадську позицію» [2, с.12].

У науково-педагогічних джерелах «медіакомпетентність розглядається як важливий компонент професійної компетентності фахівців, вміння користуватися, аналізувати, розповсюджувати та створювати власний медіаконтент, влучно та вдало використовувати в освітньому процесі медіапродукти й позитивно впливати на медіакультуру студентів» [4, с.170].

Г.Онкович зазначає, що впровадження професійно орієнтованої медіаосвіти дозволить сформувати медіакомпетентність для підтримки майбутнього фахівця. Медіакомпетентність учена трактує як уміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, аналізувати, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів [3, с.4].

А.Єрмоленко виокремлює медіавміння, що є обов'язковими для формування у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів вищої школи, а саме: вміння сприймати й розуміти зміст медіаконтенту; вміння аналізувати та відбирати потрібний медіаконтент; вміння розрізняти реакцію емоційного та аргументованого характеру, що виникає під час взаємодії із медіаконтентом та медіапродуктами; вміння критично аналізувати медіаконтент [1, с.333].

На думку А.Сулім, медіакомпетентність є якістю медіаграмотної особистості, результатом медіаосвіти, котрий допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля – телебачення, радіо, відео, преси, Інтернету, формує культуру спілкування, розвиває творчі,

комунікативні здібності, критичне мислення, вміння сприймати, інтерпретувати, аналізувати й оцінювати медіатексти, навчати різних форм самовираження за допомогою освітніх технологій, в тому числі, – медіатехнологій [5, с.8].

Поняття медіакомпетентності комплексне і передбачає п'ять основних процесів роботи з медіатекстами та медіаінформацією: вибір та аналіз, інтерпретація, критична оцінка, створення та передача у різний спосіб. Всі ці види роботи взаємопов'язані і складають цілісну систему, реалізація якої залежить від сукупності знань, умінь та навичок [6, с.616].

У рамках кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти імені проф. Т.Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету створена студентська медіагрупа, яка об'єднує студентів усіх курсів спеціальностей Дошкільна освіта та Спеціальна освіта. Робота медіагрупи реалізує принципи неформальної освіти, поєднуючи навчальну, практичну та творчо-комунікативну діяльність.

Щотижня відбуваються робочі зустрічі медіагрупи, під час яких студенти обговорюють інформаційні повідомлення, фото- та відеоматеріали, ведуть сторінки кафедри у соціальних мережах. Така діяльність сприяє розвитку практичних навичок планування, редакційної роботи, цифрового дизайну, публічної комунікації та креативного мислення.

Участь здобувачів вищої освіти у роботі медіагрупи формує у них такі складові медіакомпетентності:

- інформаційну – пошук, вибір, аналіз і перевірка джерел інформації;
- комунікативну – ефективна взаємодія у команді, дотримання етичних норм онлайн- та офлайн-спілкування;
- творчу – створення власного медіаконтенту (тексти, фото, відео, афіші);
- соціальну – відповідальність за зміст інформації та усвідомлення ролі медіа у вихованні дітей;

- технічну – володіння цифровими платформами та інструментами.

Важливо, що студенти не лише набувають умінь у межах медіагрупи, а й виступають ініціаторами й організаторами заходів, самостійно планують, проводять та висвітлюють різні події кафедри та студентські ініціативи. Зокрема, вони провели благодійну акцію «Великий промінь добра», спрямовану на підтримку захисників України – членів родин студентів, дітей з особливими освітніми потребами та дітей дошкільного віку з числа родин полеглих героїв, а також акцію «Подякуй Герою» до Дня Героїв України, націлену на допомогу захисникам у шпиталях. Така активна участь членкинь медіагрупи сприяє розвитку у них соціальної відповідальності, комунікативних і організаційних навичок, а також формуванню практичних умінь у створенні медіаконтенту для суспільно важливих подій.

Діяльність студентської медіагрупи забезпечує синтез формальної та неформальної освіти, поєднуючи систематизовані знання з педагогіки, психології, методики дошкільної та інклюзивної освіти з практичними навичками роботи з медіа. Це створює умови для закріплення теоретичних знань на практиці, розвитку творчих, комунікативних та організаційних умінь, а також формує готовність здобувачів вищої освіти до професійної діяльності в умовах цифрового та інформаційного середовища.

Висновки. Таким чином, формування медіакомпетентності у майбутніх педагогів є важливим завданням для закладів вищої освіти, адже рівень їх медіаграмотності має значний вплив на ефективність освітнього процесу. Діяльність студентської медіагрупи у цьому контексті є ефективним засобом формування медіакомпетентності майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти, забезпечуючи розвиток професійних комунікативних та цифрових умінь через інтеграцію формальної та неформальної освіти та соціально значущих заходів.

Література

1. Єрмоленко А.О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 137. С.330-333.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 27 квітня 2016 року [Електронний ресурс].–URL: http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya
3. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис*. № 2(53), 2014. Київ: Вид-во «Педагогічна преса», 2014. № 2 (53).С. 80-87.
4. Поясок Т., Безпарточна О., Москалик Г., Клецова О. Формування медіакомпетентності у майбутніх педагогів вищої школи. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*. Випуск 1/2023 (138). С. 168-174.
5. Сулім А.П. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc_kom/2011_968/content_im.pd10.
6. Цюняк О. Медіакомпетентність як складова професійної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. №3 (37), 2024. С.616.

Олеся МИСИК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки та
спеціальної освіти, психології і фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
м. Хмельницький (Україна)

ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. У сучасному суспільстві, яке швидко змінюється внаслідок цифровізації, глобалізації та інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життя, освіта зіштовхується із новими вимогами до професійної підготовки педагогів. Для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти комунікаційна компетентність стає критично важливою – не лише як здатність передавати знання, але й як уміння ефективно взаємодіяти з дітьми, колегами, батьками, користуватися сучасними цифровими інструментами, адаптуватися до змін в освітньому середовищі.

Інтерактивні платформи (онлайн-сервіси, віртуальні середовища, цифрові навчальні простори) відкривають значні можливості для розвитку комунікаційної компетентності: стимулюють активну участь студентів, організовують спільну діяльність, обмін досвідом, рефлексію, зворотний зв'язок. При цьому в Україні питання використання таких платформ у підготовці вихователів дошкільної освіти не до кінця досліджені, особливо щодо інтеграції компонентів комунікаційної компетентності в навчальні програми, ефективності різних інструментів, теоретичних та методичних основ.

Дослідження інтерактивних платформ як засобу формування комунікаційної компетентності має високу наукову та практичну значущість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд наукових джерел засвідчує зростаючий інтерес вітчизняних і зарубіжних дослідників до

проблем цифровізації освіти, зокрема формування інформаційно-комунікаційної та цифрової компетентності педагогів. Значна частина досліджень присвячена можливостям використання інтерактивних платформ і сервісів у підготовці майбутніх фахівців освітньої галузі, однак переважно у контексті загальної середньої освіти або у загальнотеоретичному ключі.

Зокрема, у статті «Використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога НУШ» акцентовано на потенціалі онлайн-ресурсів для організації спільної діяльності між учителем та учнями, визначено значення інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні цифрової компетентності педагогів відповідно до вимог Нової української школи [1].

У праці «Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання» розглянуто низку цифрових сервісів – Google Meet, Zoom, Moodle, LearningApps, Kahoot!, Quizlet тощо – як інструментів розвитку інформедійної складової професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Зазначено, що такі засоби активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, сприяють розвитку навичок інтерактивної взаємодії та самостійного опрацювання інформації [5].

У контексті професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, дослідження «Роль і значення інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх вихователів в закладах дошкільної освіти» акцентує на застосуванні платформ дистанційного навчання (Moodle), інституційних репозиторіїв, електронної пошти, методичних онлайн-ресурсів як інструментів формування загальнопедагогічних та професійно-комунікативних компетентностей студентів [4].

Проте, попри наявність напрацювань, більшість досліджень мають узагальнений характер, зосереджені на цифровій чи інформаційно-комунікаційній компетентності в цілому, без глибокої конкретизації у напрямі саме комунікаційної компетентності майбутніх вихователів. Крім того, значна

частина праць фокусується на загальній та середній освіті, залишаючи поза увагою специфіку освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Відчувається також нестача досліджень, що порівнюють ефективність різних типів інтерактивних платформ у процесі формування комунікаційної компетентності у майбутніх педагогів дошкільної ланки, а також емпіричних праць, що аналізують результати їх впровадження у зміст фахової підготовки.

Мета дослідження. Дослідити теоретичні та практичні засади використання інтерактивних платформ у формуванні комунікаційної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; визначити ефективні типи платформ і умови їх використання та виробити рекомендації щодо методики впровадження у фахову підготовку.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці комунікаційна компетентність розглядається як інтегрована характеристика особистості, що відображає її здатність до ефективної взаємодії в усіх сферах соціального, професійного та освітнього життя. Така здатність передбачає не лише володіння мовленнєвими і невербальними засобами спілкування, а й сформовані навички міжособистісної, міжкультурної та цифрової комунікації, що відповідає вимогам цифрової трансформації освітнього простору.

У контексті професійної підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти комунікаційна компетентність набуває особливої ваги, оскільки ефективна педагогічна взаємодія передбачає не лише дидактичну результативність, а й уміння налагоджувати стійкі, довірливі та партнерські відносини з усіма суб'єктами освітнього процесу – дітьми, батьками, колегами, адміністрацією, фахівцями супроводу.

До основних структурних компонентів комунікаційної компетентності вихователя слід віднести такі:

- *вербальна та невербальна комунікація* – володіння усним і писемним мовленням, інтонаційною виразністю, логічною побудовою висловлювань, а також умінням використовувати жести, міміку, зоровий контакт як засоби впливу на емоційно-почуттєву сферу дитини;

- *міжособистісна комунікація* – сформованість навичок конструктивної взаємодії, діалогічного мовлення, активного слухання, уміння давати й приймати зворотний зв'язок, що забезпечує позитивний соціально-психологічний клімат у групі;

- *комунікація з батьками та соціальним оточенням* – здатність адаптувати комунікативний стиль до конкретної аудиторії, будувати партнерські стосунки з родинами вихованців, ефективно презентувати діяльність закладу в соціумі;

- *цифрова комунікація* – володіння засобами онлайн-взаємодії: електронною поштою, месенджерами, відеоконференціями, хмарними сервісами, а також участь у віртуальних методичних об'єднаннях і професійних спільнотах. Такий компонент набуває особливої актуальності в умовах діджиталізації освітнього процесу та зростаючих вимог до інформаційної мобільності педагога;

- *рефлексивний компонент* – здатність до самоспостереження, аналізу комунікативних ситуацій, усвідомлення власних сильних і слабких сторін у спілкуванні, налаштованість на самовдосконалення [3].

Формуванню кожного з перелічених компонентів сприяє використання сучасних інтерактивних освітніх платформ, які виступають інструментом активізації освітнього процесу, середовищем для комунікації, колаборації та професійного зростання.

Під інтерактивними платформами розуміють цифрові освітні середовища та сервіси, що забезпечують багаторівневу взаємодію учасників освітнього процесу на основі принципів інтерактивності, зворотного зв'язку, гнучкості та персоналізації навчання.

До основних категорій інтерактивних платформ, що використовуються в системі професійної підготовки педагогів, належать:

- системи управління навчанням (LMS), зокрема Moodle, які дають змогу структурувати навчальний матеріал, організовувати форуми, тести, обговорення, моніторинг навчальних результатів;

- сервіси для спільної роботи: Google Classroom, Microsoft Teams, Zoom, Google Meet тощо, які забезпечують як синхронну, так і асинхронну комунікацію, колективне виконання завдань, обговорення, презентації результатів діяльності;

- платформи для гейміфікованого навчання: Kahoot!, Quizizz, LearningApps – спрямовані на розвиток мовленнєвої активності, уваги, зорової пам'яті, швидкості реакції, а також вміння комунікувати в умовах навчальної гри;

- проєктні та дослідницькі середовища – онлайн-лабораторії, платформи для створення віртуальних кейсів, освітніх проєктів, що стимулюють розвиток критичного мислення і колективної взаємодії;

- форуми, блоги, соціальні мережі – простори професійного обговорення, рефлексії та поширення педагогічного досвіду [2].

Інтерактивні платформи виконують низку функцій, що безпосередньо впливають на розвиток комунікаційної компетентності майбутніх вихователів, зокрема:

- забезпечення постійного зворотного зв'язку, який сприяє формуванню рефлексивності та самокорекції поведінки в комунікації;

- створення ситуацій соціальної взаємодії, наближених до реального професійного контексту;

- моделювання типових комунікативних ситуацій, які мають місце у роботі вихователя (спілкування з дитиною, батьками, колективом тощо);

- розвиток цифрової грамотності, що охоплює не лише технічні навички, а й уміння етично та безпечно комунікувати в онлайн-середовищі;

- сприяння організації самостійної та колективної діяльності, яка передбачає спільне прийняття рішень, взаємопідтримку, обмін думками, розвиток лідерських якостей і емпатії [2].

Використання інтерактивних платформ не лише розширює освітній інструментарій закладів вищої освіти, а й створює передумови для цілісного розвитку комунікаційної компетентності майбутніх вихователів у

відповідності до сучасних соціокультурних викликів та стандартів професійної підготовки.

Аналіз сучасного науково-педагогічного дискурсу засвідчує активізацію практико-орієнтованих досліджень, спрямованих на вивчення можливостей використання інтерактивних цифрових платформ у професійній підготовці майбутніх вихователів. Українські науковці, освітяни та викладачі закладів вищої освіти дедалі частіше звертаються до проблем формування комунікаційної та цифрової компетентності майбутніх педагогів у контексті діджиталізації освітнього середовища.

На основі узагальнення теоретичних засад виокремлюються ключові умови ефективного впровадження інтерактивних платформ у процес формування комунікаційної компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта».

Першочерговою умовою є наявність методичного забезпечення та відповідної підготовки педагогічного персоналу. Це передбачає проведення цілеспрямованих тренінгів, майстер-класів, вебінарів щодо функціональних можливостей сучасних цифрових платформ (Google Classroom, Moodle, Zoom, Padlet, Canva тощо) з акцентом на їх педагогічну доцільність, а не лише технічне опанування. Такий підхід забезпечує усвідомлене, цілеспрямоване використання цифрових ресурсів як засобів формування професійно значущих компетентностей, зокрема комунікаційної.

Другою важливою умовою є забезпечення належної технічної інфраструктури: стабільного доступу до Інтернету, наявності цифрових пристроїв (комп'ютерів, ноутбуків, планшетів), а також цифрових середовищ для зберігання, обміну та взаємодії. Технічна доступність і функціональна надійність платформи безпосередньо впливають на ефективність комунікаційних процесів між учасниками освітнього середовища.

Ефективне використання інтерактивних платформ можливе за умови їх органічного включення в структуру освітньої програми, зокрема через інтеграцію в освітні компоненти, практичну підготовку, індивідуальні освітні

траєкторії. Інтерактивні платформи мають розглядатися не як додатковий інструмент, а як невід'ємна частина освітнього процесу, що сприяє формуванню змістовного комунікативного досвіду студентів.

Важливим чинником методичної реалізації є оптимальний баланс між синхронними та асинхронними формами взаємодії. Поєднання онлайн-зустрічей у режимі реального часу з можливістю асинхронного доступу до навчальних матеріалів, завдань, обговорень у форумах чи чатах дозволяє врахувати індивідуальні темпи навчання студентів, їхні комунікативні потреби, рівень цифрової компетентності.

Для відстеження динаміки формування комунікаційної компетентності доцільним є застосування інструментів рефлексії та оцінювання, як якісних, так і кількісних. Серед таких засобів – анкетування, інтерв'ювання, педагогічне спостереження, аналіз комунікативних кейсів та портфоліо, самооцінка, взаємооцінювання, використання цифрових інструментів для формувального оцінювання (наприклад, інтерактивні тести, голосування, опитування).

Особливу увагу варто приділити підтримці колегіальної взаємодії між студентами, розвитку в них навичок співпраці, емпатії, академічної етики. Інтерактивні платформи створюють простір для організації мікрогруп, роботи в парах, міжгрупового обміну досвідом, що відтворює реальні професійні ситуації й формує стійкі комунікативні установки на партнерство.

Ефективне впровадження інтерактивних платформ у підготовку майбутніх вихователів можливе лише за умови цілісного поєднання організаційних, технічних, педагогічних та рефлексивно-аналітичних складників. Такий комплексний підхід дозволяє не лише розвивати окремі аспекти комунікаційної компетентності, а й формувати готовність до професійної комунікації в умовах цифрового освітнього середовища.

Висновки. Інтерактивні освітні платформи посідають важливе місце у формуванні комунікаційної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки створюють умови для активного спілкування,

співпраці, рефлексії та розвитку цифрової взаємодії в професійному контексті. В умовах підготовки фахівців дошкільної освіти особливо важливим є адаптування платформ до специфіки педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку, а також розвиток у студентів здатності до відповідального й гнучкого використання цифрових засобів комунікації. Доцільним вбачаються подальші кроки у вигляді розроблення методичних рекомендацій, включення відповідних курсів у зміст професійної підготовки, системного підвищення цифрової та педагогічної компетентності викладачів, а також проведення розширених емпіричних досліджень з метою порівняння ефективності різних типів платформ у формуванні комунікаційної компетентності майбутніх вихователів.

Література

1. Ковбасюк Т., Паніна Л. *Використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога НУШ. Медіаосвіта і медіаграмотність*. 2020. № 3. С. 45-49.
2. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. URL: <https://www.researchgate.net/publication/364634683>
3. Овчарук О.В. *Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки*. Нова педагогічна думка. 2019. № 100. С. 52-55
4. Роль і значення інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх вихователів в закладах дошкільної освіти. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01003ziy-0842.doc.html>
5. Титова Л. Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання. URL: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/01379774_0.html

Тетяна ПОТАПЧУК
магістрантка 2 курсу, спеціальності
012 Дошкільна освіта, ОПП «Практична психологія в закладах
дошкільної освіти», Університету Ушинського
e-mail: tatvolod@ukr.net

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ

Анотація. У статті розглянуто роль інтерактивних методів у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах сучасного інформаційного простору. Наголошено на їх перевагах у порівнянні з традиційними підходами, зокрема у формуванні професійних компетентностей, розвитку критичного мислення, комунікативних та організаційних умінь здобувачів освіти. Підкреслено значення інтерактивних технологій у створенні умов для особистісного й професійного зростання майбутніх педагогів.

Ключові слова: інтерактивні методи, дошкільна освіта, професійна підготовка, критичне мислення, комунікативні навички, інформаційний простір.

Актуальність проблеми. Інтерактивне навчання ґрунтується на активному залученні здобувачів освіти до освітнього процесу. Основна відмінність таких методів від традиційних полягає в тому, що здобувач стає не пасивним слухачем, а активним учасником. Це сприяє не тільки сприйняттю інформації, але й взаємодії з матеріалом, іншими учасниками процесу та викладачем. Такі методи можуть включати дискусії, рольові ігри, колективні проекти або практичні завдання [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних науковців варто виділити праці таких дослідників, як Л. Годкевич, яка аналізує ефективність інтерактивних технологій у контексті освітнього процесу, О. Гусак, яка зосередила увагу на розвитку професійного інтересу здобувачів освіти, та А. Донченко, що досліджує творчий потенціал в інтерактивному навчанні. Значний внесок також зробили С. Вітвицька, І. Хом'юк, В. Петрук

та О. Голюк у питаннях модернізації освітнього процесу за допомогою інноваційних технологій. Праці О. Пометун та Л. Пироженко стали класикою вивчення інтерактивних методів навчання, акцентуючи увагу на інтерактивних тренінгах для підготовки педагогічних кадрів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати інтерактивні методи у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасному інформаційному просторі

Виклад основного матеріалу.

Ефективність інтерактивних методів значно перевищує традиційні підходи. Наприклад: сприйняття лекційного матеріалу забезпечує лише 5% засвоєння; читання – приблизно 10%; ознайомлення з відео- та аудіоматеріалами – близько 20%; демонстрація наочного матеріалу – до 30%; дискусійне обговорення – близько 50%; практика через виконання завдань – до 75%; навчання інших і застосування знань у реальних ситуаціях – до 90% [2].

Інтерактивні методи сприяють глибокому засвоєнню навчального матеріалу, дозволяючи студентам активно застосовувати отримані знання. Це допомагає формувати практичні навички, які є ключовими в професійному житті [10]. Переваги таких методів полягають у розвитку не лише теоретичних знань, але й навчанні командної роботи, відповідальності та вирішенні задач в умовах невизначеності [3].

Завдяки таким підходам здобувачі дошкільної освіти стають більш відкритими до нових ідей, готовими приймати конструктивну критику та ефективно співпрацювати з оточуючими. Інтерактивні методи навчання мають значний потенціал для підвищення результативності освітнього процесу, адже вони не тільки сприяють засвоєнню знань, але й розвивають важливі особистісні якості: критичне мислення, творчий підхід, командну взаємодію та гнучкість. З огляду на всі ці переваги можна з упевненістю відзначити, що інтерактивні методи навчання є потужним інструментом у підготовці майбутніх професіоналів, здатних успішно долати виклики сучасного світу [9].

Адже, інтерактивне навчання сприяє зростанню ефективності занять через впровадження таких форм, як дискусії, дебати, проєктна робота та мозкові штурми [4]. Зазначено, що ці методи підвищують рівень зацікавленості здобувачів освіти у професійній підготовці, сприяють формуванню позитивного ставлення до майбутньої діяльності та дозволяють ефективно засвоювати новий матеріал. Автори наголошують, що рольові й бізнес-ігри є дієвими інструментами, які допомагають здобувачам дошкільної освіти працювати в командах, приймати рішення в складних ситуаціях і розвивати соціальні навички, необхідні для професійної кар'єри [5].

Варто відзначити, що інтерактивні методи навчання сприяють формуванню високого рівня професійної компетентності серед здобувачів дошкільної освіти. Завдяки цьому досягається глибша інтеграція теоретичних знань із практичними навичками, забезпечуючи всебічну підготовку майбутніх фахівців [6]. Викладач, який застосовує інтерактивні технології, створює середовище для критичного переосмислення навчального матеріалу та стимулює розвиток здобувачів дошкільної освіти як самостійних і відповідальних учасників освітнього процесу [4].

Особливий акцент у використанні інтерактивних методів робиться на створенні діалогічного середовища, що сприяє вільному обміну ідеями, досвідом і думками. У таких умовах здобувачі дошкільної освіти мають можливість розвивати здатність до аргументованого висловлення своїх думок, аналізу альтернативних точок зору та прийняття колективних рішень. Таке середовище забезпечує емоційну залученість до процесу навчання, що підвищує мотивацію та сприяє глибшому засвоєнню матеріалу [1]. Серед найбільш ефективних інтерактивних методів, які використовуються для підготовки майбутніх вихователів, виділяються групові дискусії, кейс-стаді, мозкові штурми, дебати, рольові ігри та симуляції.

Кейс-стаді дозволяє здобувачам дошкільної освіти аналізувати реальні ситуації [5], що допомагає формувати професійне мислення та здатність до ухвалення обґрунтованих рішень. Рольові ігри та симуляції дають можливість

моделювати педагогічні ситуації [7], що сприяє розвитку комунікативних навичок і здатності до співпраці.

Одним із ключових принципів інтерактивного навчання є створення умов для самоактуалізації особистості [8]. Цей підхід сприяє розвитку у здобувачів освіти почуття відповідальності за результати навчання, здатності до рефлексії та самостійного прийняття рішень.

У підготовці майбутніх вихователів важливо враховувати також міждисциплінарний підхід [3], який дозволяє інтегрувати знання з різних галузей науки. Інтерактивні методи можуть бути ефективно використані для викладання різних дисциплін [4], що забезпечує ширше застосування цих методів в освітньому процесі.

Висновки. Отже, застосування інтерактивних методів створює умови для розвитку не лише професійних, але й загальнолюдських якостей, таких як толерантність, емпатія, відповідальність і здатність до співпраці. У цьому контексті інтерактивні підходи виконують роль не просто навчального інструменту, а й засобу виховання, спрямованого на становлення особистості майбутнього вихователя.

Таким чином, інтерактивні методи навчання займають вагоме місце у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти, оскільки вони сприяють формуванню ключових професійних і особистісних компетентностей, де їх інтеграція в освітній процес допомагає поліпшити ефективність навчання, стимулює мотивацію та відкриває шляхи для самореалізації здобувачів дошкільної освіти.

Література

1. Амонашвілі Ш. О. Школа життя. Київ: Школяр, 1991. 286 с.
2. Бондар В. І. Дидактика: підручник для студентів педагогічних спеціальностей. Київ: Либідь, 2005. 328 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ: Либідь, 2008. 280 с.

4. Крамаренко С. Г. Інтерактивні методи у викладанні педагогічних дисциплін. Умань: УДПУ, 2020. 198 с.
5. Кучеренко І. А. Кейс-метод у підготовці майбутніх вихователів. Київ: Слово, 2019. 215 с.
6. Литвиненко С. В. Рольові ігри в освітньому процесі. Львів: Світ, 2017. 274 с.
7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
8. Радченко Л. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. Харків: Основа, 2018. 256 с.
9. Романовська Л. І. Методика професійної підготовки майбутніх педагогів. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2016. 312 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2012. 368 с.

Оксана ЧЕКАН,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра дошкільної та спеціальної освіти
Мукачівський державний університет, м. Мукачево (Україна);
вчитель-логопед логопедичного пункту
управління освіти, культури, молоді та
спорту виконавчого комітету
Мукачівської міської ради
Даніела СІКОРА,
студентка 4 курсу денної форми навчання,
педагогічний факультет, спеціальність 016 Спеціальна освіта
перший (бакалаврський) рівень вищої освіти
Мукачівський державний університет, м. Мукачево (Україна)
e-mail: super-ayd@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти України спрямована на забезпечення повноцінного розвитку кожної дитини з урахуванням її індивідуальних потреб. Особливого значення набуває

логопедична робота з дітьми дошкільного віку, адже мовлення є базовою складовою психічного розвитку та соціалізації. Поширеність мовленнєвих порушень серед дошкільників зумовлює потребу впровадження новітніх освітніх технологій, які поєднують корекційний, розвивальний і виховний аспекти. Використання традиційних методик сьогодні вже не забезпечує достатньої ефективності, тому важливим завданням сучасного логопеда є застосування інноваційних технологій, що відповідають викликам цифрової мобільної епохи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку розглядали у своїх працях Н. Гавриш, Л. Шевченко, Д. Дмитриченко, В. Кабак, О. Майданчик І. Порецький та інші науковці. Актуальними залишаються дослідження щодо інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у логопедичну практику (Л. Коваль, Т. Лебедева), використання ігрових технологій (Н. Гавриш, О. Сухомлинська), а також зарубіжні напрацювання у сфері мультимодального навчання (R. Mayer, J. Bruner). Проте, питання практичного застосування інноваційних освітніх технологій у дошкільних закладах з метою логопедичної корекції досі потребує глибокого вивчення й систематизації.

Мета статті. Проаналізувати та узагальнити сучасні інноваційні освітні технології, що використовуються у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку, та визначити їх значення у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні освітні технології у логопедичній практиці умовно можна поділити на кілька наступних груп.

1. Інформаційно-комунікаційні технології. До них належать інтерактивні програми для розвитку мовлення, онлайн-платформи для логопедичних занять, мультимедійні презентації та мобільні додатки (наприклад, «Логомашина», «Розвиток мовлення+»). Їх використання стимулює пізнавальну активність дітей, підвищує інтерес до навчання та дає можливість індивідуалізувати корекційний процес.

2. Ігрові технології. В умовах дошкільної освіти гра залишається провідним видом діяльності дитини. Інноваційні ігри з використанням інтерактивних дошок, логопедичних тренажерів, QR-квестів сприяють розвитку фонематичного слуху, звуковимови, граматичної правильності мовлення.

3. Мультимодальні технології навчання. Поєднання вербальних, візуальних та рухових стимулів дозволяє активізувати різні канали сприймання інформації. Це особливо важливо для дітей з мовленнєвими порушеннями, адже допомагає компенсувати слабкі сторони розвитку.

4. Інклюзивні освітні технології. Сучасна логопедична робота нерозривно пов'язана з інклюзивним підходом. Використання адаптивних методик, індивідуальних освітніх траєкторій, технологій ко-тьюторства (педагогічного супроводу, співпраці логопеда, вихователя та дитини, якій надається можливість вибудувати свій власний освітній маршрут) дозволяє ефективно підтримувати та направляти дітей із різними особливостями розвитку.

5. Технології співпраці з батьками. Інноваційною формою є створення електронних щоденників мовленнєвого розвитку, використання відеоінструкцій для батьків, організація онлайн-консультацій. Це забезпечує безперервність логопедичного впливу у закладі дошкільної освіти та вдома.

Важливим аспектом підготовки майбутніх логопедів є не лише опанування традиційних методик, але й формування навичок роботи з сучасними освітніми технологіями. Викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти має ґрунтуватися на інтеграції цифрових ресурсів, тренінгах з використання інноваційних програм і розвитку педагогічної креативності.

Висновки. Отже, впровадження інноваційних освітніх технологій у логопедичну роботу з дітьми дошкільного віку є необхідною умовою сучасної дошкільної освіти. Використання інформаційно-комунікаційних технологій, ігрових, мультимодальних та інклюзивних підходів сприяє підвищенню ефективності мовленнєвої корекції, формує позитивну мотивацію дітей та

забезпечує їх гармонійний розвиток. Для майбутніх фахівців дошкільної освіти важливо не лише знати методики логопедичної роботи, а й уміти творчо застосовувати інноваційні технології, що відповідають сучасним вимогам освітнього простору.

Література

1. Гавриш Н. В. Теорія і практика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Київ : Видавництво НПУ ім. М. Драгоманова, 2018. 356 с.
2. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ : А.С.К., 2019. 312 с.
3. Сапранкова І. Г. Використання інноваційних технологій в групі дітей з порушенням мови. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. Ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. ПереяславХмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2018. 266 с.
4. Mayer R. E. Multimedia Learning. Cambridge University Press, 2021. 368 р.
5. Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти».

Людмила ЮЩИК,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЦІННІСНІ УСТАНОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

У сучасних умовах трансформації суспільства, посилення соціально-економічних викликів і кризи цінностей особливої значущості набуває проблема формування морально-ціннісних орієнтирів у педагогічній діяльності. Вихователь закладу дошкільної освіти є тією ланкою, яка поєднує

сім'ю та освітній простір, забезпечуючи гармонійний розвиток дітей раннього віку.

Гуманістичні тенденції сучасної освіти змінюють роль педагога, який із носія знань перетворюється на партнера, фасилітатора освітнього процесу, здатного вибудовувати довірливі стосунки з батьками дітей раннього віку. Відтак, саме ціннісні установки вихователя визначають якість його професійної діяльності, характер спілкування з родиною та рівень ефективності взаємодії.

У контексті воєнного стану, соціальної нестабільності та підвищеного психологічного навантаження на батьків, особливого значення набувають моральна стійкість, етична культура й гуманістична спрямованість вихователя. Отже, дослідження ціннісних установок педагога як детермінант партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку є своєчасним і суспільно значущим.

Проблема ціннісних установок особистості педагога відображена у працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, серед яких І. Бех, О. Сухомлинська, Н. Побірченко, О. Савченко, Л. Хоружа, І. Княжева, О. Козак, а також зарубіжні дослідники – М. Rokeach, S. Schwartz, K. Aldrup, C. Sør, K. Fujisawa та інші.

У центрі уваги вітчизняних дослідників стоїть формування морально-етичних орієнтирів вихователя, що визначають характер його професійної діяльності. Так, І. Бех трактує ціннісні установки як «внутрішні моральні орієнтири поведінки, що виявляються у вчинках і діях людини», підкреслюючи їхню роль у моральному саморозвитку педагога [1, с. 45]. На думку О. Сухомлинської, система цінностей є духовним ядром професії вихователя: лише педагог, який сам дотримується гуманістичних переконань, здатен формувати їх у дітей [5, с. 76]. У працях О. Савченко акцентується увага на педагогічній культурі як відображенні ціннісних орієнтацій, що регулюють стиль взаємодії з батьками вихованців [4, с. 295].

Сучасні українські дослідниці І. Княжева, О. Козак та Л. Хоружа розглядають ціннісні установки вихователя в контексті його професійного становлення [2; 3; 6]. На їхню думку, вони формуються не лише під впливом освіти, а й у процесі міжособистісної комунікації, педагогічної практики, самоаналізу та рефлексії. Л. Хоружа наголошує, що педагог має не просто декларувати гуманістичні ідеали, а щоденно реалізовувати їх у спілкуванні з дитиною та її родиною, перетворюючи цінності на реальні поведінкові орієнтири [6, с. 201].

У зарубіжній науковій традиції акцент робиться на зв'язку ціннісних установок із професійною етикою педагога. Так, М. Rokeach визначає цінність як стійке переконання у бажаності певного типу поведінки, тоді як S. Schwartz у своїй теорії універсальних цінностей підкреслює їх культурну зумовленість і соціальну варіативність [10; 11]. У дослідженнях К. Aldrup ціннісні установки педагога пов'язуються з розвитком емпатії, морального судження та психологічної готовності до партнерської взаємодії з батьками дітей раннього віку [7, с. 15].

Як підкреслюють науковці, цінності є глибинними регуляторами людської поведінки, що поєднують когнітивну, мотиваційну та емоційну сфери особистості в єдину смислову систему. Відтак вони не лише визначають світогляд педагога, а й опосередковують його комунікативні дії та вибір стратегій взаємодії з батьками дітей раннього віку. Якщо ціннісна система вихователя ґрунтується на принципах довіри, співробітництва та поваги, його педагогічна діяльність набуває партнерського характеру, що забезпечує ефективний діалог між закладом дошкільної освіти та родиною.

Дослідження S. Kost, O. Haida доводить, що культура слухання і цінність діалогу є основними маркерами професійної зрілості вихователя. Саме вони визначають здатність педагога налагоджувати ефективну співпрацю з батьками, особливо в ситуаціях непорозуміння чи емоційного напруження [9, с.90]. Аналогічні результати подає K. Fujisawa et al., підкреслюючи, що щоденна комунікація між вихователями та батьками посилює відчуття

спільної відповідальності за розвиток дитини й формує атмосферу взаємної довіри [8, с. 40].

Отже, ціннісні установки вихователя виступають детермінантами не лише особистісного стилю, а й професійної ефективності. Вони визначають готовність до діалогу, здатність приймати батьків як рівноправних партнерів і забезпечують етичну основу педагогічної взаємодії. У реальному освітньому процесі ці установки проявляються через емпатійне слухання, повагу до різних виховних стилів, тактовність, відкритість до співпраці, уміння регулювати емоційні ситуації. Формування таких якостей у майбутніх вихователів має стати одним із пріоритетів сучасної педагогічної освіти.

Новизна проблеми полягає в тому, що сьогодні педагог має діяти в умовах соціальної турбулентності – війни, міграцій, цифрових змін. Це вимагає не лише фахових знань, а й ціннісної стійкості: здатності залишатися доброзичливим, врівноваженим і відкритим навіть у ситуаціях психологічного виснаження. Тому розбудова програм розвитку емоційного інтелекту, емпатії, культури діалогу має бути інтегрована у професійну підготовку вихователів закладів дошкільної освіти.

Таким чином, ціннісні установки вихователя – це не абстрактна категорія, а реальна рушійна сила педагогічної взаємодії. Вони визначають якість партнерства з батьками, етичний клімат групи та рівень психологічної безпеки дітей. Вихователь, який керується гуманістичними орієнтирами, стає не лише професіоналом, а й моральним лідером, що утверджує цінність довіри, любові та взаємоповаги як головних засад виховання дитини раннього віку.

Література

1. Бех І. Д. Ціннісна спрямованість особистості як педагогічна категорія. Київ: Либідь, 2022. С. 45.
2. Княжева І. В. Ціннісна парадигма сучасного педагога. Одеса: ПНПУ ім. Ушинського, 2024. С. 108–110.

3. Козак О. П. Педагогічні умови формування ціннісних установок майбутніх вихователів ЗДО. *Педагогіка і психологія*. 2025. № 2. С. 48–53.
4. Савченко, Л. О. Проблема формування ціннісних орієнтацій. *Педагогічні науки*. 2020. №2. С. 295–298.
5. Сухомлинська О. В. Освіта і педагогічна культура в контексті європейських цінностей. Київ: *Педагогічна думка*. 2023. С. 76–77.
6. Хоружа Л. Л. Професійно-ціннісні орієнтації майбутніх педагогів: теоретико-прикладний аспект. Чернівці: Рута, 2023. С. 201–203.
7. Aldrup K., Klusmann U., & Lüdtke O. Teacher empathy and emotional support: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2022. P. 15–16.
8. Fujisawa K. et al. Daily communication between childcare staff and parents enhances parental self-efficacy. *Early Childhood Research Quarterly*. 2025. P. 40–42.
9. Kost S., Haida O. Listening Culture in Preschool Educators' Professional Interaction. // *Visnyk of Lviv University. Series Pedagogy*. 2024. Vol. 41. P. 90–100.
10. Rokeach M. *The Nature of Human Values*. New York: Free Press, 2022. P. 25.
11. Schwartz S. H. Basic human values: Theory, measurement, and applications. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2021. P. 288–290.

Ольга ЯСІНКОВСЬКА,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
магістрантка заочної форми навчання
факультету дошкільної педагогіки та психології

Н. к.: **Людмила БЕРЕЗОВСЬКА,**
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Формування готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до розвитку творчого потенціалу дітей є важливим аспектом професійної підготовки, оскільки передбачає не лише засвоєння теоретичних знань з педагогіки та психології, а й набуття практичних умінь щодо організації і стимулювання творчої діяльності дітей дошкільного віку. Готовність у цьому контексті розглядається як інтегрована характеристика особистості вихователя, яка поєднує професійні компетентності, педагогічну майстерність, креативне мислення та здатність до ефективної взаємодії з дітьми []. Саме тому, освітній процес у закладах вищої освіти має створювати умови для розвитку знань, умінь і навичок майбутніх вихователів, формування їхньої професійної готовності до виконання ключових видів педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування у майбутніх вихователів професійної готовності висвітлюються у наукових працях Л. Артемової, Є. Белкіної, А. Богуш, Н.Гавриш, О. Дубасенюк, Т.Жаровцевої, А. Залізник, Л. Коваль, О. Кононенко, І. Княжевої, К. Крутій, Н.Левінець, В. Нестеренко, Т. Поніманської та інших. Підвищення рівня

професійної підготовки майбутніх вихователів розглядали Г.Беленька, О.Колесник, Т. Кротова, Н. Левінець, Т. Танько та інші вчені.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність і структуру готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку творчості дітей дошкільного віку, проаналізувати наукові підходи до її формування, визначити педагогічні умови та окреслити напрями вдосконалення освітньої діяльності у закладах вищої освіти задля підготовки компетентних, творчо зорієнтованих фахівців у галузі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти є складним багаторівневим процесом, що визначає не лише рівень його педагогічної майстерності, а й здатність ефективно реалізовувати освітній процес у ЗДО. У сучасних умовах освітньої діяльності ефективність підготовки забезпечується комплексним підходом до формування змісту підготовки, який передбачає застосування інноваційних педагогічних технологій, активних методів навчання та інтеграцію міждисциплінарних зв'язків. Такий підхід дозволяє забезпечити системність оволодіння професійними знаннями, сформувані практичні вміння та навички, необхідні для здійснення професійної діяльності, сприяє розвитку ціннісно-сміслової орієнтації педагога, де центральним об'єктом є особистість дитини дошкільного віку [5].

Сучасні наукові дослідження підкреслюють, що компетентнісний підхід до підготовки майбутніх вихователів є пріоритетним. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», компетентність трактується як здатність особи ефективно соціалізуватися, здобувати знання, реалізовувати професійну діяльність на основі інтеграції знань, умінь, навичок, способів мислення, цінностей та особистісних якостей [10]. У психолого-педагогічній літературі професійна компетентність педагога розглядається як рівень сформованості його готовності до виконання завдань і обов'язків професійної діяльності. Т.Піроженко визначає її як оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками, що забезпечують здатність педагога

ефективно здійснювати освітній процес, організовувати педагогічне спілкування, а також проявляти особистісні якості, які характеризують вихователя як носія професійних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості [9, с. 32].

Т. Лісовська зазначає, що професійна компетентність є інтегральною характеристикою фахівця, яка поєднує професійну підготовленість із особистісними якостями, що забезпечують успішне виконання професійних завдань. Вона включає не лише володіння фаховими знаннями та практичними вміннями, а й здатність до самостійного прийняття рішень, застосування креативних підходів у педагогічній діяльності, розвиток емпатії, комунікативності та любові до дітей, що є провідними складовими професійно значущих якостей вихователя [7].

Аналізуючи різні підходи учених, можна констатувати, що професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти є багатокомпонентним особистісним утворенням, яке формується на основі поєднання теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей та професійного досвіду. Це поєднання забезпечує готовність педагога до ефективного виконання освітньої діяльності, високий рівень самоорганізації та здатність до професійного саморозвитку.

Професійна компетентність вихователя є відкритою і динамічною системою, що не має жорстких професійних обмежень, оскільки у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти щоденним завданням є організація діяльності, що сприяє розкриттю творчих здібностей дитини, стимулюванню її ініціативи та самовираження [8].

Процес формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей включає поєднання теоретичного та практичного компонентів і передбачає реалізацію таких соціально-педагогічних умов:

- орієнтація навчання у закладах вищої освіти на сучасні вимоги до професійної діяльності вихователя;

- побудова моделі підготовки студентів із урахуванням інтеграції теоретичних знань і практичних компетентностей, що дозволяє застосовувати інноваційні підходи до організації творчої діяльності дітей;

- забезпечення зв'язку освітнього процесу у ЗВО із майбутньою професійною діяльністю [8, с. 635-636].

На концептуальному рівні готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей розглядається як система інтегрованих компетентностей, визначених у стандарті вищої освіти України для підготовки бакалаврів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» [11]. До них належать:

- інтегральні компетентності – здатність комплексно розв'язувати завдання розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку, застосовуючи теоретичні та методичні знання у типових і нестандартних ситуаціях;

- загальні компетентності – креативне та продуктивне мислення, здатність до самостійного пошуку, обробки та аналізу інформації, проектної організації діяльності та застосування сучасних інформаційних і комунікаційних технологій;

- спеціальні (фахові) компетентності – здатність організовувати та навчати дітей різним видам творчої діяльності (образотворчій, музичній, театральній, мовленнєвій), формувати їхні моральні та етичні цінності, забезпечувати розвиток індивідуального творчого потенціалу [11].

Під теоретичною та практичною готовністю виховательки до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку розуміється оволодіння нею спеціальними компетентностями на основі теоретичних знань та їх реалізації у практичній діяльності. У цьому процесі особливу роль відіграють психолого-педагогічні практики, які дозволяють інтегрувати теорію та практику, актуалізувати набуті знання, формувати професійно значущі уміння і навички здобувачів освіти.

Діяльність здобувачів вищої освіти на практичних заняттях спрямована на моделювання педагогічної діяльності педагога, що стимулює розвиток творчого потенціалу дітей. Це досягається через розроблення системи педагогічних завдань, добір педагогічних ситуацій, використання різних форм творчої діяльності, як-от: інтерактивних вправ, творчих ігор, проєктних та дослідницьких завдань.

Важливе значення у підготовці майбутнього вихователя мають дисципліни за вибором, спецкурси та спецсемінари, які розширюють базову підготовку та сприяють формуванню професійної готовності до організації творчої діяльності дітей. Закріплення набутого досвіду здійснюється під час педагогічної практики протягом усіх років навчання, що забезпечує поєднання теоретичних знань і практичних умінь у реальних умовах закладів дошкільної освіти.

Об'єктом педагогічної діяльності виховательки закладу дошкільної освіти є дитина дошкільного віку. У цей період активно формується система психологічних якостей і механізмів особистості, закладаються основи соціальних зв'язків та міжособистісних відносин, які надалі визначають ядро особистості. Саме у дошкільному віці формуються основні форми поведінки та внутрішній світ дитини, що дає підстави вважати її особистістю. Відповідно, підготовка майбутнього вихователя повинна передбачати формування готовності до забезпечення різних аспектів становлення дошкільника як цілісної особистості.

Підтримуючи позицію Л. Зданевич, О. Курило, О. Попович, слід відзначити, що професійна роль вихователя закладу дошкільної освіти полягає у взятті на себе повної відповідальності за умови, характер та перспективи розвитку особистості дитини, включно з реалізацією її творчого потенціалу. Лише той педагог, особистість якого є творчою та володіє творчим потенціалом, здатний забезпечити реалізацію цього складного завдання

Л. Іщенко розглядає готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дитини дошкільного віку як «...складне та багатовимірне професійне утворення, що відображає вікові особливості творчого потенціалу дитини на фазі «первинної креативності» і виступає інтегративною властивістю, яка визначає здатність дитини до творчої діяльності, потребу, готовність та можливості для самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [5, с. 12].

Наукове дослідження М. Замелюк, присвячене використанню авторської казки в розвитку творчого потенціалу дітей, трактує готовність майбутнього вихователя як «...інтегративне особистісно-професійне утворення, що об'єднує спрямованість на креативну педагогічну діяльність, глибокі знання про сутність творчого потенціалу дітей дошкільного віку та характеризується застосуванням професійно-педагогічних умінь і навичок творчої взаємодії, спрямованих на формування творчих якостей особистості дитини та розкриття її прихованих здібностей» [3, с. 67].

Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку передбачає комплексний підхід, який включає інтеграцію психологічних знань, педагогічної теорії та методики організації творчої діяльності. Зокрема, психологічний компонент передбачає усвідомлення особливостей психічного розвитку дітей дошкільного віку, закономірностей формування уявлень, емоційної сфери, пізнавальної активності та здатності до самовираження через творчість. У цьому контексті ключове значення набуває розуміння етапів становлення креативності, розвитку фантазії та уяви, які є базовими складовими творчого потенціалу дитини. Педагогічні знання дозволяють майбутньому вихователю усвідомлено планувати навчально-виховний процес, орієнтуючись на індивідуальні особливості кожної дитини, визначати оптимальні форми і методи стимулювання її творчої активності.

Методичний компонент підготовки включає оволодіння різноманітними технологіями організації творчої діяльності, такими як сюжетно-рольові ігри, конструювання, образотворча та музична діяльність, театралізовані вправи, а також вправи на розвиток мовлення та креативного мислення. Викладачі вищих закладів освіти повинні забезпечувати послідовне і систематичне формування у студентів умінь комбінувати ці методи відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей, створювати ситуації для їх самостійного вибору і реалізації творчих завдань [6].

Особливе значення у підготовці майбутніх вихователів має розвиток педагогічної майстерності, яка проявляється у здатності здійснювати професійно обґрунтовану організацію освітнього процесу, підтримувати ініціативу дітей, створювати середовище, що стимулює творчість, та вміння гнучко реагувати на індивідуальні потреби та емоційний стан вихованців. Науковці відзначають, що готовність до розвитку творчості дітей включає також здатність аналізувати результати діяльності дітей, рефлексувати над ефективністю обраних методів, коригувати свої педагогічні впливи та впроваджувати інноваційні підходи у практику [6].

Важливим аспектом є формування у студентів компетентностей, що забезпечують професійну мобільність і здатність до безперервного саморозвитку. Серед таких компетентностей виділяють здатність до критичного мислення, уміння вирішувати педагогічні проблеми в нестандартних умовах, вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для організації та підтримки творчої діяльності дітей, а також здатність до міжособистісної взаємодії і партнерства з колегами, батьками та соціальним середовищем.

Висновки. Підготовка майбутніх вихователів до розвитку творчості дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на принципі наступності теоретичної і практичної підготовки. Це передбачає, що студенти на етапі навчання в закладі вищої освіти повинні не лише оволодіти системою знань

і методик, а й проходити психолого-педагогічні практикуми, що дозволяють реалізувати теоретичні знання в умовах максимально наближених до реальної освітньої практики. Такий підхід забезпечує формування у студентів інтегрованої професійної компетентності, яка включає знання, уміння, навички та особистісні якості, необхідні для стимулювання і розвитку творчого потенціалу дітей.

Література

1. Бєленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Київ, 2012. 493 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» : станом на 2024 рік // Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
3. Замелюк М. І. Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами авторської казки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2016. 282 с.
4. Зданевич Л. В., Курило О. Й., Попович О. М. Розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. Херсон : Гельветика, 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 187–190.
5. Іщенко Л. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя до формування творчої індивідуальності старших дошкільників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2016. 42 с.
6. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. Вип. 764. С. 65–72.
7. Лісовська Т. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник*

Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. Вип. 2. 2019. С. 101–108.

8. Лукановська А. В. Творчий потенціал особистості: структурні компоненти. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2010. Вип.8. С. 630–644.

9. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного навчального закладу. Запоріжжя : МПС ЛТД, 2013. 168 с.

10. Про вищу освіту : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-XVII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

11. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ МОН від 21.11.2019 р. № 1456.

II ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ (ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ)

Наталія БАРЧУК,

директор

Хмельницький заклад
дошкільної освіти №1 «Капітошка»

Олена ФЕРЕНЧУК,

вихователь-методист

Хмельницький заклад
дошкільної освіти №1 «Капітошка»

м. Хмельницький

e-mail: dnzkhm1@ukr.net

НОВІ ФОРМАТИ СПІВПРАЦІ: ДИСТАНЦІЙНА ВЗАЄМОДІЯ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. У сучасних умовах трансформації освітнього процесу, зокрема під впливом пандемії, військових дій на території нашої держави, питання ефективної взаємодії між педагогами та батьками в закладах дошкільної освіти набуло нового змісту. Особливої актуальності набуває досвід дистанційної взаємодії, який, попри складнощі, відкрив нові шляхи партнерства, інформування, підтримки та залучення родин до освітнього процесу. Організовуючи дистанційну взаємодію, головне — не просто передати інформацію, а забезпечити постійний, зрозумілий і доброзичливий зв'язок, який підтримує партнерські стосунки між педагогами та родинами.

Мета статті. Представлення сучасних онлайн-платформ для ефективної взаємодії з батьками вихованців в ЗДО.

Ще у період пандемії педагогами Хмельницького закладу дошкільної освіти №1 «Капітошка» було забезпечено системний підхід для дистанційної взаємодії з батьками. У період військового стану цю систему удосконалено та вироблено у модель ефективної дистанційної комунікації, що стала справжнім інструментом взаєморозуміння, підтримки та спільної діяльності. Унікальність нашого досвіду полягає не лише в технічній організації процесу,

а й у створенні теплого, довірливого середовища, де батьки почуваються повноцінними учасниками освітнього процесу, навіть на відстані. Не зважаючи на те, що на даний час ми маємо можливість працювати в очному форматі, ми продовжуємо використовувати онлайн-платформи для взаємодії з батьками вихованців задля досягнення спільної мети, яка полягає у створенні сприятливих умов для всебічного розвитку дитини.

Отож, розглянемо більш детально основні інструменти дистанційної взаємодії з батьками наших вихованців. Найпростішою та обов'язковою для усіх педагогів та батьків є **Viber-група**, з допомогою якої педагоги надають поради та заплановану інформацію батькам щодо розвитку, навчання та виховання дітей, різноманітні завдання для дітей з чіткою інструкцією для їх виконання, покликання на сайти розвиваючого спрямування, навчальні відеоролики для перегляду. Проте така група має обмежені функціональні можливості: відсутність тематичної організації повідомлень, архівації матеріалів, через безперервну активність учасників у групі не всі могли переглянути матеріал та ін.. Тому вона залишається ефективним інструментом для повідомлень батькам про важливі події в закладі, щоденні новини в житті групи, швидке збирання зворотнього зв'язку, уточнення різних запитань та ін..

Ще одним месенджер-інструментом є **Telegram – канал «Навчаємось дистанційно – навчаємось разом»**, що значно розширює можливості для освітньої взаємодії з дітьми у дистанційному форматі. Його функціонал дозволяє оперативно інформувати, залучати батьків до освітніх активностей, організовувати спільну діяльність з дітьми вдома та підтримувати зворотний зв'язок. Телеграм канал наповнено цікавою добіркою матеріалів для взаємодії батьків з дітьми вдома до відповідно тем, передбачених освітньою програмою. На даний час наш заклад має можливість працювати в очному форматі, тому ми тут інформуємо батьків про те, чим діти щодня займаються під час освітнього процесу, публікуємо фото (за згодою батьків) та відео за участю дітей та педагогів, покликання на анкетування або опитування для батьків задля покращення умов закладу, розміщуємо матеріали до теми, що

розглядається протягом дня, щоб батьки мали змогу повправлятися з дітьми вдома, організувати ігрову взаємодію з дітьми у домашніх умовах. Це є дуже актуально для батьків, діти яких відсутні у закладі з певної причини.

Google Форми стали зручним і функціональним інструментом для зворотного зв'язку, анкетування та опитування та організації спільної діяльності. Перевагою є те, що педагоги можуть оперативно отримувати відповіді від батьків на різні запитання, оперативно вивчити їх та врахувати у подальшій діяльності, батьки можуть заповнювати такі форми у зручний для них час та з будь якого пристрою.

Для спілкування з дітьми під час дистанційного навчання, організації з ними різних форм діяльності ми використовували **платформи Zoom та Google Meet**. Цьому передувало обговорення з батьками для вибору тієї платформи, яка буде зручною їм у користуванні, надання їм чіткої інструкції для допомоги дітям під час занять. Такі онлайн-зустрічі приносили позитивні враження та емоції дітям та педагогам.

Ще однією формою дистанційної взаємодії у нашому закладі був запис вихователями відеороликів для дітей різного дошкільного віку відповідно календарного планування. Педагоги знімали та монтували відео для перегляду дітям з мотивацією до виконання різних завдань та надсилали їх батькам. Обов'язковим при цьому був зворотній зв'язок від батьків, які надсилали у свою чергу фото або коротеньке відео з виконанням завданням, запропонованим педагогами. Для розміщення цих відео та інших матеріалів для дітей та батьків педагогам слугує **YouTube-канал** - це сучасний, зручний та наочний інструмент комунікації, який доповнює традиційні способи взаємодії.

<https://youtube.com/channel/UCt5EvGFDJQUwIfrM61iNazw?si=HyU7QeSKLnw62g2g>

Також зручним інструментом для залучення батьків до освітнього процесу в дистанційному форматі, який опанували педагоги закладу є **дошка Padlet**, перевагами якої є простий інтерфейс, доступ з різних пристроїв,

створення спільного простору для ідей, зворотного зв'язку, розміщення різноманітних матеріалів, відеороликів, покликань для дітей та батьків. Пропонуємо переглянути декілька варіантів дошки Padlet для організації освітнього процесу в дистанційному форматі

<https://padlet.com/lena1989ferenchuk/padlet-6azlenzje7w76ghf>

<https://padlet.com/kutaolicka554/1-6dgccu1a86is>

<https://padlet.com/payuksvetlana/padlet-8r3c2os1dt6w5xpz>

Серед інструментів дистанційної взаємодії варто виділити ще й створення особистих **сайтів** вихователями для організації постійного, відкритого та змістовного зв'язку між педагогом та родинами вихованців. Він дозволяє зручно ділитися інформацією, залучати батьків до освітнього процесу та формувати партнерські стосунки. Сайт містить такі розділи: відомості про педагога, його досягнення, нагороди, напрацювання методичної та організаційної роботи, підвищення кваліфікації, участь у методичних, організаційно-педагогічних формах роботи, освітню діяльність з дітьми, співпрацю з родинами вихованців та ін.. Регулярне оновлення інформації та прозорість у роботі створюють атмосферу довіри між педагогом і батьками, що позитивно впливає на розвиток дитини. Сайт педагога закладу можна переглянути за покликанням

<https://sites.google.com/view/olenaferenchuk/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0>

Кожен педагог нашого закладу сам обирає платформу, яка найбільш зручна та функціональна саме для його методів роботи і це є кроком до більш гнучкої, комфортної та результативної взаємодії з батьками, що відповідає сучасним вимогам цифрової освіти.

Окрім вищезазначених онлайн-платформ, у закладі функціонує офіційний сайт та сторінка у соціальній мережі «Facebook» та «TikTok», які сприяють відкритості, інформуванню та активній співпраці з батьками.

Вебсайт нашого закладу - це основне інформаційне джерело, яке створено з метою відкритості та прозорості діяльності закладу, налагодження ефективної взаємодії з батьками, педагогами та громадськістю. Він відповідає усім нормативним, технічним та інформаційним вимогам, що передбачає чинне законодавство України та рекомендації МОН. Сайт містить сторінку порад для батьків, новини закладу, організацію харчування в ЗДО, перелік відео занять для дітей, сторінки спеціалістів закладу та ін.. Переглянути сайт, можна за покликанням <https://zdo1.osvita.km.ua/> .

Сторінка у «Facebook» (<https://www.facebook.com/share/1FxVFDPpgg/>) забезпечує систематичне висвітлення діяльності нашого закладу та налагодження зворотного зв'язку з батьківською громадою. Тут ми публікуємо новини, оголошення, висвітлюємо щоденну діяльність, свята, розваги, долучаємось до участі у різних флешмобах, заходах, конкурсах на рівні міста та країни, залучаємо батьків до обговорень різних проєктів ЗДО, отримуючи зворотний зв'язок від них у вигляді коментарів та повідомлень.

Новинкою для нашого закладу стала сучасна соціальна мережа «TikTok» (<https://www.tiktok.com/@zdo1.osvita.km.ua? t=ZM-8xiRRmy7Nky& r=1>), яка дозволяє створювати короткі відео демонстрації занять, ігрової діяльності, святкових моментів та ін.. Дана мережа є популярною серед молодшої аудиторії, що допомагає підтримувати сучасний імідж закладу, дає можливість показати неформальну сторону нашого життя, створити емоційний зв'язок між педагогами та батьками

Організуючи взаємодію у дистанційному форматі з батьками, педагоги мають враховувати наступні вимоги: доступність та можливість вибору платформи, системний, а не епізодичний характер, практична та корисна інформація, призначення якої – розвиток дитини, доброзичливий, відкритий, ненав'язливий стиль спілкування, атмосфера поваги, довіри та співпраці, де кожен відчуває себе повноправним учасником освітнього процесу.

Отже, ефективна та конструктивна взаємодія з батьками через онлайн-платформ невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Література

1. Закон України «Про дошкільну освіту». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2024, № 42, ст.258 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення 29.09.2025р).

2. Ляхощка Л. Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї із застосуванням цифрових технологій у процесі дистанційного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. Вип. 1 (105). С. 110–114. – DOI: 10.37026/2520-6427-2021-105-1-110-114.

Тетяна ВЕЛИЧКО

кандидат педагогічних наук,
викладач Комунального закладу
«Одеський педагогічний фаховий коледж»
м. Одеса (Україна)
e-mail: tania040585@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Останнім часом багато вчених, педагогів і вихователів задаються питаннями організації виховання, навчання і дозвілля дітей з особливими потребами. Тому ця тема набуває актуальності, і хоча напрямок корекційної педагогіки порівняно молодий, він має деякі більш давні історичні джерела.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує ще багато не розкритих тем в цій галузі знань, саме тому на сьогодні над проблемою соціалізації, інтеграції та реабілітації дітей з обмеженими можливостями працюють такі вчені, як: Л. Акатов, Д. Вихорєв, В. Зарецький, Г. Іващенко, Л. Пожар, Л. Шипіцина, А. Вовканич, Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлєбїк, Є. Синьова, Р. Кравченко, О. Карпенко та ін. [4]

Нажаль, в сучасному світі спостерігається тенденція збільшення дітей з різними видами фізичних та психічних порушень, а як відомо зі збільшенням кількості проблем повинна збільшуватись кількість знань та варіантів вирішень проблем, тому дослідження в цій галузі знань на сьогодні необхідні. І саме тому ця тема буде актуальною доти, доки всі проблеми не буде вирішено.

Одним з вирішень проблеми освіти дітей з особливими потребами є правильна організація дозвілля, що буде сприяти розвитку особистості кожної такої дитини.

Тому правильно організувавши дозвілля педагог зможе набагато ефективніше вплинути на розвиток такої дитини.

Основою дослідження стали роботи К. Лебедінської та О. Кочерги, які досліджували особливості організації процесів навчання та виховання, а також дозвілля дітей з особливими потребами.

Метою статті є теоретичне обґрунтування поняття «діти з особливими потребами» та проблем з якими стикається педагог-вихователі під час роботи з особливими дітьми, а також діагностика і пошук ефективних методів організації дозвілля дітей з особливими потребами.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи тему організації дозвілля дітей з особливими потребами варто зазначити, що кожен вихователі неминуче стикається з деякими проблемами. Всі проблеми залежать від індивідуальних особливостей кожного особливого вихованця. Частіше за все, якщо казати про проблеми організації дозвілля для дітей аутистів, стикаються з такою проблемою як «важка» поведінка. Перше чим вона характеризується це коли дитина не бажає або не може спілкуватися та налагоджувати контакт. Тоді перш за все треба з'ясувати в яких випадках дитина не хоче спілкуватися, а в яких не може. Для цього необхідно завоювати довіру дитини, допомогти їй забути негативний досвід контактів, відновити та укріпити потребу емоційного спілкування.

Спілкування повинно проходити в спокійній обстановці. В процесі встановлення контакту з дитиною необхідно «вимкнути» гучний голос та різкі

рухи. Дорослий зовнішньо не повинен бути активним, не повинен дивитися на дитину пильно, звати її. Взагалі повинно бути менше мовних звертань, а більше посмішок і тоді дитина навіть може сама підійти до дорослого.

Друга проблема, не менша за попередню. Це проблема страхів та тривог дитини. Страху в дитини виникають, з одного боку від її чутливості, з іншого боку через її безпорадність. Працюючи з такою дитиною необхідно пам'ятати про те, що вона увесь час потребує підбадьорення, підкреслення її вмінь, сили, хоробрості.

Але педагог-вихователь зобов'язаний дізнатися чого саме боїться дитина. Це можливо з'ясувати, спостерігаючи за дитиною, за її поведінкою. У цих випадках кращою дією буде, якщо цю дитину зацікавлять чимось і відволікають її від страхів.

Ще одна з особливостей таких дітей – агресія. Вона також є проблемою для вихователя. Але він перед тим як реагувати на прояв агресії повинен з'ясувати чим вона зумовлена. Адже причинами дитячої агресії можуть бути страхи, форми захисту, примітивні форми взаємодії з навколишнім світом, також інтуїтивні методи зняття напруги, тощо.[6]

Але всі існуючі проблеми можна при бажанні вирішити. Для цього вихователю потрібно працювати не тільки над дітьми, але й над самим собою.

І лише визначивши для себе хто такі діти аутисти, вивчивши їхні психічні та фізіологічні особливості та потреби, та дізнавшись про проблеми, що можуть виникнути під час організації дозвілля, педагог може обрати діагностичні методики за для перевірки поточного рівня розвитку дітей.

В зв'язку проведенням дослідженням з використанням трьох ігрових методик («Рукавички», «Покажи ніс» та «Сонячний зайчик») було виявлено, що переважав середній та низький рівні розвитку, тобто переважали діти, що або впорались із завданням на середньому рівні, або взагалі не впорались із ним.

Щоб покращити показники всебічного розвитку дітей аутистів, було розроблено програму впровадження п'яти корекційних методик: методика «ТОМАТИС», лялькотерапія, музикотерапія, ігротерпія, казкотерапія.

Методика «ТОМАТИС» розроблена для полегшення та послаблення симптомів аутизму. Таким чином, використовуючи її в дії, стимулювалася слухова система дитини, а з нею й мозок.

Позитивні результати методики «ТОМАТИС» можна було спостерігати вже через тиждень застосування методики. До позитивних результатів відноситься той факт, що в дітей почала знижуватись гіперчутливість до звуків, про це свідчить спокійна реакція дітей на звуки, що до цього їх лякали, або не подобались їм. Також всі діти менше стали боятися тактильних контактів і вже не так критично ставились до обійм. Також діти стали уважнішими до візуальних і звукових стимулів, деякі діти стали краще відгукуватись на своє ім'я, а також стали краще розуміти мову, і це виражалось, наприклад, у кращому розумінні завдань та правил ігор. Треба зазначити, що у більшості кількості дітей почало з'являтися бажання спілкуватись, як між собою, так і з вихователем, налагоджувати зоровий і мовний контакти і при цьому спостерігалось зменшення агресії та нанесення шкоди самому собі. Також знизилась повторність поведінки, роздратованість та невпевненість у собі. Поступово діти стали відходити від стереотипної поведінки. [6]

Лялькотерапія - це розділ приватної психотерапії, який використовується в якості основного прийому психокорекційного впливу. А лялька використовується як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого.

Мета лялькотерапії в роботі з даною категорією дітей – розвиток навичок спілкування, адаптація дитини в групі однолітків, подальша соціалізація в суспільстві.

За допомогою цієї методики вдалося виконати відразу декілька задач. В процесі занять формувалися комунікативні навички, а також активізовувалась мова. Тобто згодом майже все діти певною мірою легше йшли на контакт із дорослими, а також почали активніше і більш вдало використовувати мову.

Також можна було спостерігати розвиток дрібної моторики, що теж є не мало важливим аспектом, особливо для цих дітей. А також таким чином діти забували про свої страхи та негативні емоції, це спостерігалось у більш спокійній, розслабленій поведінці та зменшенні агресії. [4]

Таким чином можна відмітити, що лялькотерапія найпозитивнішим чином вплинула на розвиток емоційно-вольової сфери дітей, на їх когнітивні функції, гармонізацію особистості, стимулювала до налагодження контактів та пізнання навколишнього світу

Музикотерапія – метод що використовує музику, як засіб корекції емоційних відхилень, страхів, рухових, мовних та поведінкових порушень, ускладнення комунікативних стосунків, а також різних соматичних та психосоматичних порушень. Ця терапія є надзвичайно важливою для дітей з аутичним спектром порушень.

Якщо до занять в емоційно-вольовій сфері спостерігалась відчуженість, стурбованість, тривожність, напруженість. Більша частина дітей погано йшла на контакт та, навіть, іноді мала місце агресія. То після застосування музикотерапії більшість дітей стали більш урівноваженими, зменшилися випадки агресії, діти стали проявляти інтерес до вихователя, тобто не чинили опору при комунікації. Діти стали більш-менш емоційно-стабільними.

Під час занять помітно стала покращуватись мова дітей, також значною мірою стали покращуватись і результати інтелектуальних завдань.

Наступною методикою стала – Казкотерапія. Казка виступає як основний прийом корекції та діагностики, а також психотерапії. Казкотерапія спрямована на зміну поведінки і розвиток особистості дитини, є ефективним засобом роботи з усіма дітьми цього виду порушення.

Застосовувавши у роботі з дітьми аутистами казкотерапію стало видно не мало позитивних зрушень у різних сферах діяльності дітей, а саме: за допомогою художніх казок була змога познайомити дітей з навколишнім світом, таким чином у більшості дітей краще стали активуватись когнітивні функції; за допомогою дидактичних казок була можливість донести до дітей

певну навчальну інформацію в зрозумілій для них формі, саме тому у дітей покращився рівень засвоєння нової інформації; обов'язковими для застосування були психокоррекційні казки, за допомогою яких вдалося змінити поведінку деяких дітей в кращий бік. Ще було застосовано на практиці медитативні казки з якими можна було створити у групі спокійну невимушену атмосферу, тому було видно що діти таким чином знімають напругу, відпочивають і морально, і психічно. [1]

І остання використана методика – Ігротерапія. Ця корекційна методика спрямована на досягнення емоційної стабільності дитини, подолання тривоги, агресії та страхів, розвиток комунікацій дитини з зовнішнім світом, дорослими та однолітками.

Після декількох занять ігротерапії вже можна було помітити позитивні зрушення. Адже дана методика поступово почала формувати в дітях певні зміни.

Перше, що було помічено, це те що діти поступово активніше почали включатися в сам процес гри, тобто їм було цікаво таким чином пізнавати навколишній світ, оточуючу середу. Друге, діти почали поступово поліпшувати показники комунікативності між собою, а також стали об'єднуватись у групи, що було не малим показником успішності цієї роботи.

Особливо необхідно відмітити, що в дітей почали розвиватися навички вирішення проблем, це проявлялося в тому, що діти почали більш легко ділитися або обмінюватись іграшками. Ще однією очевидною перевагою методики, стала її здатність емоційно врівноважувати дітей, адже при грі діти, можна сказати, вивільняють із себе все негативне: страхи, тривоги, агресію, і стають набагато спокійнішими, більш відкритими до спілкування, розслабленими.

Після проведеної роботи стало видно значне покращення результатів, відтепер:

Високий рівень – 30 % – 6 дітей

Середній рівень – 60 % – 12 дітей

Низький рівень – 10 % – 2 дитини

Тепер може прослідкувати, що показники середнього та високого рівня зросли на 10 – 20 %, а низького навпаки зменшились на 15 %.

Висновки. Таким чином на основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що рівень розвитку аутичних дітей в своїй більшості залежить від того, наскільки правильно і вдало педагог або педагог-вихователь організує дозвілля та навчальний процес.

Література

1. Квітка Н. Навчально-розвивальна програма з музикотерапії для дітей з особливими освітніми потребами. *Дефектологія*. 2009. №1. С.37 – 43.
2. Кочерга О. Психофізіологія дітей з особливими потребами. К.: Редакції газет з дошкільної освіти. 2012.– 123 с.
3. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти в Україні. Наказ МОН від 12.01.2021 року № 33.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
4. Селіванова Ю. Куклотерапія як засіб корекції проявів раннього дитячого аутизму. *Коррекційна педагогіка: теорія і практика. Науково-методич. журнал*. 2013. № 4(58). С.79 – 83
5. Тарнавська Ю. Проблемна поведінка дітей із розладами аутичного спектра. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*. 2013. С.44 – 48
6. Черновой Є. Обзор результатів досліджень по слуховій стимуляції з використанням метода Томатіса. Jan Gerritsen / Є. Черновой. НЛЦ «Лаліо плюс». 2015. 69 с.

Ольга ГУМЕНЮК,
здобувач другого (магістерського) рівня освіти
зі спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: gumenukolga11.04@gmail.com

ФАКТОРИ, ЩО ВИЗНАЧАЮТЬ МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Раннє дитинство визнається світовою науковою спільнотою критично важливим періодом для формування основ психічного здоров'я людини протягом усього життя. Заклад дошкільної освіти, будучи першим соціальним інститутом після сім'ї, відіграє в цьому процесі вирішальну роль. Соціалізація в колективі, взаємодія з авторитетними дорослими та однолітками створюють як унікальні можливості для розвитку, так і потенційні ризики виникнення стресу та тривожності. У зв'язку з цим, аналіз чинників впливу ДНЗ на ментальне здоров'я дитини стає пріоритетним завданням для розробки ефективних науково обґрунтованих стратегій профілактики та просування психологічного благополуччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами ментального здоров'я у контексті сучасних викликів досліджують Н. Барчук, Л. Карамушка, Т. Костєва, Т. Кравченко, С. Лагутіна, С. Максименко, М. Маркова, Л. Онофрійчук, О. Чабан та інші. Наголошуючи на важливості підтримки ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Мета статті. Систематизувати основні фактори, що детермінують стан та формування ментального здоров'я дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти, з метою подальшої розробки науково обґрунтованих підходів до оптимізації психологічного середовища в ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідження в галузі нейронауки та психології розвитку підкреслюють, що якість раннього досвіду дитини безпосередньо впливає на архітектуру мозку, формуючи основу для майбутнього навчання, поведінки та здоров'я. Освітнє середовище ЗДО можна

розглядати як сукупність взаємопов'язаних факторів.

1. Соціально-емоційний клімат групи – це центральний чинник, що визначає психологічне благополуччя дитини, його формують:

а) якість взаємин «вихователь-дитина». Дослідження Центру розвитку дитини при Гарвардському університеті показують, що чутлива та підтримуюча комунікація з дорослим виступає буфером проти стресу. Педагог, який поважає індивідуальність дитини, визнає її емоції та забезпечує психологічну безпеку, сприяє формуванню надійної прив'язаності в умовах закладу, що є профілактичним фактором проти розвитку тривожних розладів;

б) взаємини з однолітками. Здатність дитини до налагодження позитивних зв'язків, участь у спільних іграх та вміння вирішувати конфлікти є ключовими маркерами її соціально-емоційного благополуччя. Агресія, відкинення групою або булінг з боку однолітків є потужними стресовими факторами, що провокують зниження самооцінки, соціальної ізоляції та депресивних симптомів.

2. Професійна компетентність та психологічне здоров'я педагогічних працівників. Педагог виступає не лише як носій знань, але і як регулятор емоційного стану групи. В.Бойко, Дж. Грінберг та інші зазначають, що емоційне вигорання педагога, високий рівень особистої тривожності та низький рівень емоційного інтелекту безпосередньо корелюють з напруженою атмосферою у групі та підвищеною тривожністю у дітей. Педагоги, які володіють навичками соціально-емоційного навчання та дбають про власне психічне здоров'я, здатні створити оптимальне середовище для розвитку дитини.

3. Організація освітнього процесу та розвивального середовища:

– структура та рутина – передбачуваний розпорядок дня, зрозумілі правила поведінки та стабільні ритуали забезпечують у дитини почуття безпеки, контролю та стабільності, знижуючи рівень невизначеності та стресу;

– ігрова діяльність – вільна, самостійно ініційована гра визнана провідною діяльністю, що сприяє розвитку креативності, саморегуляції,

навичок вирішення проблем та соціалізації. Витіснення гри формалізованими, академічно орієнтованими заняттями є фактором ризику для психоемоційного благополуччя;

– навантаження – відповідність навчального навантаження віковим та індивідуальним особливостям дітей є обов’язковою вимогою. Перевантаження веде до хронічного стресу, втоми та формування негативного ставлення до навчання.

4. Система взаємодії закладу дошкільної освіти та родини. Партнерські, довірчі відносини між педагогами та батьками створюють єдиний, послідовний простір для розвитку дитини. Відсутність єдності вимог, конфлікти або недостатня комунікація між інституцією та сім’єю створюють у дитини внутрішній когнітивний дисонанс, що є потужним стресогенним чинником.

5. Наявність системи психолого-педагогічного супроводу. Наявність у закладі штатного кваліфікованого психолога, який реалізує не лише діагностичну, але й корекційно-розвивальну, консультативну та профілактичну роботу з усіма учасниками освітнього процесу (дітьми, педагогами, батьками), є важливим елементом здоровотворної екосистеми ЗДО.

Висновки. Таким чином, ментальне здоров’я дитини в умовах закладу дошкільної освіти є результатом комплексної взаємодії соціальних, педагогічних та організаційних чинників. Найбільший вплив мають: якість соціально-емоційного клімату в групі, компетентність та психологічне здоров’я педагогічного педагогів, а також організація освітнього процесу, орієнтована на підтримку саморегуляції та ініціативності дитини через гру.

Запорукою ефективності роботи ЗДО у цьому напрямку є не окремі заходи, а створення цілісної здоровотворної екосистеми. Така екосистема має включати: формування психологічно безпечного середовища, впровадження програм соціально-емоційного навчання для всіх учасників освітнього процесу, підвищення кваліфікації педагогів у сфері психології розвитку та

побудову міцних партнерських відносин із сім'єю.

Подальші дослідження доцільно зосередити на оцінці ефективності конкретних втручань та програм, спрямованих на оптимізацію вищенаведених чинників в умовах української освітньої системи.

Література

1. Ранній розвиток дитини – право кожного: зб. матеріалів Всеукраїнського форуму (м. Київ, 20 квітня 2019 р.) / Міністерство освіти і науки України, Національний еколого-натуралістичний центр. К. : НЕНЦ, 2019. 123 с.

2. Дженніфер М. Зош, Емілі Дж. Хопкінз, Ханне Дженсен, Клер Лю, Дейв Ніл, Кеті Хірш-Пасек, С. Ліннет Соліс та Девід Вайтбрейд. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Листопад. 2017. 40 с.

3. Костєва Т.Б. Вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. *Наукові праці ЧНУ ім. Петра Могили. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 299. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2018/311-299-6.pdf>. (Дата звернення: 10.09.2025).

4. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей. *Психолог*. 2022. № 1. С. 4.

5. Онофрійчук Л. О., Барчук Н.В. Ментальне здоров'я як умова успішної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі: збірник тез доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 15 листопада 2024 р., Мукачево / Ред.кол.: Фенцик О.М. (гол.ред.) та ін. Мукачево: МДУ, 2024. С. 296-301. https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/12/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B5%D0%B7_2024-15.11.24_%D0%BD%D0%B0-%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82.pdf. (Дата звернення: 15.09.2025).*

6. Панченко В.В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»: Теорія*

і методика професійної освіти. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», Випуск 65. Том 2. 2023. С. 91-94.

7. Загородня В. В. Психологічне благополуччя дитини в дошкільному навчальному закладі: чинники впливу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія», 2018 (1(10)), 51–55.*

Анастасія ДАВИДОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
м.Хмельницький (Україна)
e-mail: davidovaa368@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ СЕНСОРНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Молодший дошкільний вік – критичний період формування мовленнєвої компетентності дитини. У цей час закладаються основи словникового запасу, граматичних структур, вміння формулювати висловлення. Недостатній розвиток лексико-граматичної сторони мовлення може призводити до труднощів у навчанні, соціалізації й психологічному розвитку.

Провідною діяльністю дітей дошкільного віку виступає гра. Саме в межах цієї діяльності виникають нові форми психічної активності, які поступово диференціюються, створюючи передумови для переходу до наступного вікового етапу. Крім того, в ігровій діяльності відбувається перебудова окремих психічних процесів.

Сенсорні ігри сприяють комплексному розвитку дитини, зокрема формуванню дрібної моторики, швидкості реакцій, координації рухів та міжпівкульної взаємодії головного мозку. Регулярне використання таких ігор у педагогічному процесі з орієнтацією на розвиток окремих сенсорних навичок позитивно впливає на формування мовленнєвої діяльності, оскільки стимулюється активне функціонування сенсорної системи дитини.

Аналіз основних досліджень та публікацій.

У працях А. Богуш, Н. Гавриш акцентується на важливості сенсорної основи у становленні мовленнєвої компетентності дитини, що зумовлює доцільність використання сенсорних ігор у контексті освітньо-мовленнєвого середовища дошкільного закладу.

Сенсорні ігри педагогами розглядаються як ефективний засіб психолого-педагогічного впливу на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку, зокрема, та на формування їхньої лексико-граматичної компетентності.

Активізація пізнавальної діяльності шляхом стимуляції сенсорних каналів (зорового, слухового, тактильного тощо) сприяє кращому засвоєнню мовних одиниць, що забезпечує формування повноцінного словника та опанування граматичних структур мови.

Залучення сенсорного досвіду у мовленнєву діяльність дозволяє не лише розширити лексичний запас, а й сформувати навички правильного вживання граматичних форм (узгодження за родом, числом, відмінком; словотворення; побудова речень).

Мета статті. Дослідити значення сенсорних ігор як засобу в процесі розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Базовий компонент дошкільної освіти та Закон України «Про дошкільну освіту» визначають орієнтири для педагогів щодо ефективної організації освітнього процесу, спрямованого на всебічний розвиток особистості кожної дитини.

Грамотична компетентність визнається ключовою складовою освітнього напрямку Базового компонента дошкільної освіти (БКДО) «Мовлення дитини»[1].

Науковиця А. Богуш акцентує увагу на значущій ролі ігрової діяльності у процесі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [2]. Зокрема, виділяє кілька ключових напрямів мовленнєвого вдосконалення, що реалізуються через ігри:

–збагачення лексичного запасу. Під час ігор, у яких діти називають предмети, виконують дії та взаємодіють одне з одним, активно розширюється їхній словниковий запас. Особливо ефективними в цьому контексті є рольові ігри, що моделюють життєві ситуації та сприяють засвоєнню нових слів і мовленнєвих зворотів;

–формування граматичних навичок. У процесі ігрової взаємодії діти спонтанно засвоюють граматичні структури, оскільки змушені будувати речення, створювати зв'язні висловлювання та дотримуватися мовленнєвих норм у спілкуванні;

–розвиток артикуляційних умінь і правильної вимови. Ігри, що передбачають звукову імітацію, повторення слів чи участь у діалогах (наприклад, рольові чи дидактичні ігри), сприяють удосконаленню артикуляційної моторики та формуванню правильної звуковимови;

–активізація сприймання та розвиток виразного мовлення. Ігрові ситуації, що передбачають маніпуляцію з об'єктами, виконання інструкцій або рольову взаємодію, формують здатність сприймати мовлення інших та адекватно виражати власні думки й емоції;

–стимулювання соціальної комунікації. Колективні ігри сприяють формуванню базових соціальних умінь, зокрема навичок співпраці, мовленнєвої взаємодії та розуміння емоційного стану інших;

–формування передумов до опанування читанням і письмом. Ігрові завдання, що включають розпізнавання літер, звуків або побудову простих слів, є ефективними засобами підготовки до грамотності;

–розвиток творчості та уяви. Ігри стимулюють творче мовлення, сприяють вигадуванню сюжетів, створенню нових слів, формулюванню власних ідей і виявленню індивідуального мовленнєвого стилю.

Ігрова діяльність є природним і водночас одним із найефективніших засобів навчання дитини, займаючи центральне місце в її повсякденному житті. У процесі нормального психофізичного розвитку дитини вона починає формуватися орієнтовно з трирічного віку та зберігає провідне значення

протягом усього дошкільного періоду. Гра сприяє активному розвитку психічних функцій, мовлення, пізнавальних процесів, зокрема мислення, уваги та уяви [2].

О. Усова підкреслює, що переважна більшість знань, які здобуває дошкільник, формується через діяльність органів чуття [4].

Цю думку також підтримують інші видатні педагоги, такі як Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі, К. Ушинський та С. Русова, які вважали сенсорний розвиток однією з основних складових дошкільного виховання. Вони акцентували увагу на необхідності розвитку органів чуття для забезпечення повноцінного пізнавального розвитку дітей.

Зокрема, М. Монтесорі розглядала сенсорний розвиток як важливу складову формування особистості, вважаючи, що без розвинутих органів чуття неможливий інтелектуальний розвиток. Її система виховання включала матеріали, спрямовані на розвиток окремих сфер відчуттів, вчила дітей слухати тишу і звуки, розрізняти кольори, форму, вагу та інші властивості предметів.

Сенсорні ігри сприяють комплексному розвитку дитини, зокрема формуванню дрібної моторики, швидкості реакцій, координації рухів та міжпівкульної взаємодії головного мозку. Регулярне використання таких ігор у педагогічному процесі з орієнтацією на розвиток окремих сенсорних навичок

Сенсорні ігри виступають значущим чинником у розвитку мовлення дошкільників, оскільки сенсорна система забезпечує роботу всіх основних аналізаторів – смакового, нюхового, слухового, зорового, тактильного, вестибулярного тощо. Її гармонійний розвиток є підґрунтям для активізації мовленнєвої діяльності дитини.

Сенсорні ігри позитивно впливають на формування мовленнєвої діяльності, оскільки стимулюється активне функціонування сенсорної системи дитини.

Ігри які можуть використовуватися в закладі дошкільної освіти: Дитина досліджує різноманітні предмети за допомогою дотику, кольору та форми, описуючи їх за допомогою прикметників і іменників. Вихователь або батьки задають питання, які спонукають до детального опису: «Що це? Який він на дотик? Якого кольору?»

Гра «Хто, що робить», в якій дитині пропонують картки з зображеннями тварин або предметів, і вона повинна назвати дію, що виконує кожен персонаж (наприклад, «Кіт нявкає», «Собака гавкає»). Це допомагає формувати правильне використання дієслів та узгодження слів у реченні.

В іграх дитині надають опис предмета або його властивостей, а вона повинна знайти відповідний предмет серед інших. Вона сприяє розвитку вміння розуміти прикметники та описові речення, а також логічного мислення.

Діти малюють пальцями на різних поверхнях (пісок, тісто, фарби), одночасно озвучуючи свої дії та описуючи рухи, що покращує дрібну моторику і збагачує словниковий запас.

Діти з заплученими очима доторкаються до різних предметів із різною текстурою (гладких, шорстких, м'яких) і описують свої відчуття, використовуючи прикметники та дієслова. Вихователь підтримує та розширює висловлювання дитини [3].

Висновок. Таким чином, діяльність органів чуття є основою для формування знань у дітей дошкільного віку, та її розвиток має важливе значення для загального пізнавального процесу та мовленнєвої діяльності.

Через сенсорні ігри дошкільники засвоюють нові слова – назви кольорів, форм, величин, текстур, а також дієслів дії та прикметників, що описують властивості предметів та дій. Застосування сенсорних ігор забезпечує збагачення активного словника дітей дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : затвердж. наказом Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. [URL: https://mon.gov.ua/static-](https://mon.gov.ua/static-)

[objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://objects.mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Вид. 2-ге, доповнене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с

3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного віку: підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2021. 336 с.

4. Рібцун Ю. В. Сходінками правильного мовлення : навч -метод. посіб.. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 240 с.

Крістіна ЗАЙКОВСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
м. Хмельницький (Україна)

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТЕП-АЕРОБІКИ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. У контексті сучасної дошкільної освіти все більшої ваги набуває питання оздоровлення та фізичного розвитку дітей. Діти старшого дошкільного віку перебувають у періоді інтенсивного росту, формування рухових навичок, координації, рівноваги та інших фізичних якостей. Проте традиційні форми фізичного виховання далеко не завжди відповідають потребам сучасних дітей: часто вони недостатньо залучають увагу, не мотивують, не забезпечують комплексного розвитку.

Степ-аеробіка як вид рухової діяльності є перспективним засобом інноваційної зміни підходів до фізичного виховання. Вона поєднує елементи ритміки, музики, координації, силової роботи та кардіонавантаження через піднімання/опускання на степ-платформі. Це дає змогу не лише підвищити

фізичну форму, але і покращити поставу, моторні навички, виховати емоційно позитивне ставлення до руху, сприяти здоров'язбереженню.

Дослідження і впровадження степ-аеробіки у системі фізичного виховання дошкільників є важливим, оскільки може стати інноваційною технологією, яка забезпечує більш ефективний, сучасний, комплексний розвиток дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема оптимізації фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку привертає увагу багатьох дослідників і практиків, оскільки саме у цьому віковому періоді відбувається інтенсивне формування рухових умінь і навичок, зміцнення основ здоров'я, становлення мотивації до активного способу життя. Водночас існує потреба у пошуку інноваційних підходів до організації фізичного виховання, які б відповідали віковим особливостям дітей і були привабливими для них. Одним із таких засобів є степ-аеробіка, яка у контексті дошкільної педагогіки розглядається як ефективний засіб формування фізичних якостей і підтримання інтересу до рухової активності.

У дослідженні Н. О. Хлус було доведено, що систематичне використання вправ зі степ-аеробіки позитивно впливає на загальний рівень фізичної підготовленості дошкільників. Зокрема, за результатами формувального експерименту спостерігалось статистично значуще покращення координаційних здібностей, гнучкості, м'язової сили та витривалості. Крім того, у дітей покращилась постава, рухова розкута поведінка, знизився рівень тривожності, що свідчить про позитивний вплив степ-аеробіки не лише на соматичну, а й на емоційно-психічну сферу розвитку дошкільника [3].

Практичні методичні розробки, оприлюднені у професійній освітній періодиці, також підтверджують ефективність степ-аеробіки у роботі з дошкільниками. Зокрема, І.С. Шинкар у публікації «Сходінки до здоров'я, або Степ-аеробіка у дитячому садку» зазначає, що заняття з використанням степ-платформи сприяють розвитку точності рухів, просторового орієнтування,

витривалості, координації та ритмічності. Автор акцентує увагу на високому рівні зацікавленості дітей у таких формах фізичної активності, що, у свою чергу, позитивно впливає на загальну рухову активність і дисципліну вихованців [4].

Варто зазначити, що низка публікацій педагогічного та медико-біологічного спрямування засвідчують універсальну користь аеробного навантаження для дітей дошкільного віку. Так, у методичних матеріалах із нетрадиційної гімнастики, поданих у фахових ресурсах стверджується, що аеробіка, у тому числі степ-аеробіка, позитивно впливає на серцево-судинну і дихальну системи, стимулює розвиток моторики, підвищує рівень загальної витривалості, покращує емоційний стан і психоемоційне благополуччя дітей

Однак, попри окремі спроби запровадження степ-аеробіки у практику закладів дошкільної освіти, слід констатувати, що теоретичне обґрунтування, методичне забезпечення та системний аналіз ефективності даної технології з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних особливостей дошкільників поки що залишаються недостатньо розробленими. Зазначене свідчить про актуальність подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті. Дослідити інноваційний потенціал степ-аеробіки як засобу фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку, зосередившись на її впливі на фізичні якості, координацію, поставу, емоційний стан та мотивацію до рухової активності; визначити методичні підходи до ефективного впровадження степ-аеробіки в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Степ-аеробіка – це форма аеробних вправ, яка передбачає виконання ритмічних рухів із використанням спеціальної підвищеної платформи (степ-платформи, «step platform»), під музичний супровід, із поєднанням підйомів і спусків з платформи, кроків, підскоків, рухів руками і корпусом. Така активність має на меті підвищення кардіореспіраторної витривалості, сили, гнучкості, координації рухів. Джерела свідчать, що степ-аеробіка успішно використовується як оздоровча технологія у фізичному вихованні дошкільників [3].

Складові степ-аеробіки утворюють цілісну систему, яка забезпечує ефективність, безпечність та привабливість цього виду фізичної активності для дітей старшого дошкільного віку. Кожен компонент відіграє важливу роль у формуванні рухового досвіду дитини, розвитку фізичних якостей та мотивації до рухової діяльності.

Центральним елементом є степ-платформа – спеціальна підставка, виготовлена з безпечних, неслизьких матеріалів, що забезпечує стійкість під час виконання вправ. Вона має бути адаптована до вікових та антропометричних особливостей дітей: невеликої висоти, помірної ширини та довжини. Методичні рекомендації для дошкільників вказують на оптимальні параметри платформи, які не перевищують 8-10 см у висоту, що дає змогу уникнути перевантаження опорно-рухового апарату та зменшити ризик падінь [4].

Не менш важливим компонентом є музика і ритм, які задають темп заняття, структурують рухову активність та сприяють емоційному залученню дітей. Музичний супровід виконує не лише фонову, а й дидактичну функцію: допомагає утримувати увагу, ритмізувати рухи, стимулює витривалість і координацію. Як засвідчено у дослідженнях, ритмічна музика значно підвищує мотивацію до виконання вправ та створює позитивний емоційний фон занять [1].

Наступною важливою складовою є кроки і підскоки, які становлять основу рухової частини степ-аеробіки. До базових належать підйоми і спуски з платформи, кроки вбік, вперед, назад, підскоки з чергуванням ніг. Ці рухи можуть комбінуватися у нескладні зв'язки, що забезпечують не лише загальний руховий розвиток, а й активізацію серцево-судинної та дихальної систем. Їх виконання сприяє покращенню координаційних здібностей, розвитку рівноваги, а також формуванню м'язового тону [1].

Окреме місце займають рухи руками та корпусом, які інтегруються у загальні вправи з метою забезпечення м'язового балансу та урізноманітнення навантаження. Рухи верхніх кінцівок сприяють розвитку плечового поясу,

м'язів спини, грудної клітки, а також удосконалюють координацію між верхньою і нижньою частинами тіла. Такий підхід забезпечує гармонійний розвиток усіх м'язових груп, підтримує поставу та сприяє формуванню правильної рухової культури [1].

Ефективність степ-аеробіки як інноваційного засобу фізичного виховання дошкільників зумовлюється взаємодією всіх її складових: раціонально підбраної платформи, музичного супроводу, чіткої структури рухів і повноцінного залучення усіх частин тіла до вправ. Кожен компонент не лише забезпечує фізичний розвиток дитини, а й формує позитивне ставлення до рухової активності як джерела задоволення, енергії та здоров'я.

Особливості психофізіологічного розвитку дітей старшого дошкільного віку визначають специфіку підходів до їх фізичного виховання, зокрема до застосування степ-аеробіки. У цей період спостерігається активне удосконалення координації рухів, тобто здатності узгоджувати роботу різних частин тіла, контролювати просторово-часові та силові параметри руху. Дослідження О.В. Горбенко і О.С. Шкуропацької показують, що спеціально підібрані рухові вправи сприяють підвищенню рівня керованості рухів, розвитку точності та ритмічності дій у дітей старшого дошкільного віку [1].

Не менш важливим є розвиток моторики та дрібної моторики, що забезпечує готовність до навчальної діяльності, у тому числі до письма та роботи з дрібними предметами [3]. У поєднанні з великими рухами, ці навички формують гармонійний руховий досвід дитини та підвищують ефективність виконання комплексів степ-аеробіки.

Важливим компонентом є рівновага та вестибулярна стійкість, що забезпечує здатність утримувати баланс у статичних і динамічних умовах. Дослідження М.Ю. Дурманенка демонструє тісний зв'язок між рівнем вестибулярної стійкості та координаційними здібностями дітей старшого дошкільного віку. Регулярне виконання рухів на платформі сприяє формуванню стабільності та безпечного пересування у просторі [2].

Фізичні якості, такі як гнучкість, сила та витривалість, формуються під впливом систематичних рухових навантажень. Методи аеробної активності, зокрема степ-аеробіка, дозволяють ефективно розвивати ці якості, що підтверджується мета-аналізом досліджень фізичної активності у дошкільників [2].

Особлива увага приділяється поставі та руховій культурі. У дошкільному віці формуються стійкі звички правильно сидіти, стояти та ходити; рухова культура проявляється у чітких, граційних, координованих рухах. Дослідження Н.О. Хлус показує, що заняття степ-аеробікою позитивно впливають на поставу дітей, підвищують контроль за рухами та зменшують ризик розвитку сколіозу або інших порушень опорно-рухового апарату [3].

Не менш значущим є психоемоційний аспект та мотивація. Дошкільники високо чутливі до емоційного тону занять, музики, похвали та атмосфери в групі. Використання ритмічної музики, ігрових сюжетів і позитивного підкріплення стимулює активність, підвищує інтерес до фізичної активності та формує стійку мотивацію до руху. Так, за результатами 8-тижневої програми аеробіки для дошкільників було зафіксовано значне підвищення емоційного тону, активності та загальної зацікавленості до занять [1].

Психофізіологічні особливості дітей старшого дошкільного віку визначають необхідність адаптованих рухових програм, у яких координація, моторика, рівновага, фізичні якості, постава та емоційна мотивація взаємопов'язані і взаємодоповнюють одна одну, створюючи основу для ефективного використання степ-аеробіки як інноваційного засобу фізичного виховання.

Висновки. Інноваційний потенціал степ-аеробіки у системі фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку проявляється в її комплексному впливі на розвиток фізичних, психоемоційних та соціальних якостей дитини. Вона забезпечує одночасний розвиток координації, сили, гнучкості та витривалості, формує правильну поставу та рухову культуру, сприяє зниженню тривожності, підвищенню настрою і мотивації до активної

діяльності, а також розвитку навичок групової взаємодії та дотримання правил колективної поведінки. Ефективність цього виду фізичної активності підтверджується результатами практичних досліджень, в яких зазначено, що регулярні заняття на степ-платформі призводять до статистично вірогідного покращення фізичних показників, таких як сила, гнучкість і витривалість.

Впровадження степ-аеробіки в заклади дошкільної освіти має відбуватися системно і методично обґрунтовано, з урахуванням вікових можливостей дітей, поступового нарощування складності вправ, безпечного середовища та індивідуальних фізичних особливостей кожної дитини. Для максимального реалізування потенціалу цього методу необхідно підготувати педагогів і вихователів відповідно до методики, забезпечити належні ресурси (степ-платформи, музичний супровід, достатній простір), інтегрувати заняття в програми фізкультурно-оздоровчої роботи та враховувати індивідуальні потреби дітей.

Подальші наукові дослідження мають бути спрямовані на проведення довготривалих експериментів в закладах дошкільної освіти, порівняння ефективності степ-аеробіки з іншими інноваційними або нетрадиційними методами фізичного виховання, вивчення психоемоційних ефектів та мотиваційних аспектів, а також на розробку вікових стандартів і рекомендацій щодо використання степ-аеробіки у дошкільному віці. Такий системний підхід дозволить не лише підвищити ефективність фізичного виховання, а й сприятиме всебічному гармонійному розвитку дітей старшого дошкільного віку, формуванню позитивного ставлення до рухової активності та здорового способу життя.

Література

1. *Аеробіка покращує серцево-судинну витривалість у дітей дошкільного віку:* мета-аналіз. URL: <https://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-018-5612-0>.
2. Дурманенко М. Ю. *Рівновага та вестибулярна стійкість у дітей старшого дошкільного віку*. 2008. URL: repository.ldufk.edu.ua.

3. Хлус Н. О. *Використання степ-аеробіки під час занять з фізичного виховання з дітьми старшого дошкільного віку*. Збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2017. (7К(86)). С. 149–152.

4. Шинкар І.С. *Сходинки до здоров'я, або Степ-аеробіка у дитячому садку*. Вихователь методист дошкільного закладу. 2020. №7. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua>. Дата звернення: 28.09.2025.

Вікторія ІВАНОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти,
спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
м. Хмельницький

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на забезпечення гармонійного розвитку дитини, формування її особистісної, соціальної та мовленнєвої компетентності. В умовах реалізації Державного стандарту дошкільної освіти особливе значення набуває мовленнєвий розвиток дитини, який не повинен обмежуватися конкретними заняттями. Важливо, щоб все життя дитини було насичене спілкуванням, висловленням думок під час ігор, прогулянок, інших видів діяльності. Провідним видом дітей дошкільного віку є сюжетно-рольова гра, яка поєднує елементи навчання, соціального моделювання та комунікативної взаємодії, комплексно впливає на всі сфери формування особистості.

Мовлення є провідним засобом спілкування, засобом відображення думки та пізнання світу. У період старшого дошкільного віку спостерігається інтенсивний розвиток зв'язного мовлення, збагачення словника, удосконалення граматичної структури мовлення, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки. Сюжетно-рольова гра, як форма вільної творчої діяльності, створює сприятливі умови для формування

мовленнєвої активності, удосконалення мовленнєвої взаємодії, розвитку діалогічного і монологічного мовлення.

Аналіз останніх досліджень. Серед сучасних дослідників, які розробляють питання мовленнєвого розвитку у грі, варто виокремити Л. Артемову, яка підкреслює, що гра створює найбільш природні умови для формування мовленнєвої діяльності, адже дитина мотивована до спілкування не зовнішніми факторами, а внутрішньою потребою в реалізації ігрового задуму [1]. Н. Гавриш звертає увагу на те, що гра сприяє не лише засвоєнню мовних структур, а й розвитку мовленнєвого мислення, інтонаційної виразності, емоційного забарвлення мовлення [3]. О. Кононко наголошує на тому, що саме в ігровій діяльності розгортається соціалізація дитини, відбувається становлення її комунікативної компетентності, формуються навички мовленнєвої взаємодії в різних соціальних ролях [4].

Метою даної статті є теоретичне обґрунтування та практичне висвітлення потенціалу сюжетно-рольової гри як ефективного засобу мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, а також визначення методичних умов її успішного впровадження у практику дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Значення гри у розвитку мовлення дитини дошкільного віку традиційно підкреслюється як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогіці. К. Ушинський розглядав гру як «дзеркало життя» дитини, в якому відображаються її перші уявлення про навколишній світ і суспільні взаємини [9]. С. Русова наголошувала, що гра сприяє гармонійному розвитку особистості та є невід'ємною умовою формування мовленнєвої, інтелектуальної і моральної сфер [7]. В. Сухомлинський визначав гру як «величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять, знань про навколишній світ», акцентуючи увагу на важливості мовлення як засобу вираження внутрішнього світу дитини у грі [8].

Сюжетно-рольова гра, як особливий вид ігрової діяльності, ґрунтується на відтворенні соціально значущих ситуацій, у яких дитина бере на себе роль

певного персонажа (мами, лікаря, продавця, пожежника тощо), діє відповідно до заданого сценарію, дотримується логіки подій і правил комунікації, пов'язаних з обраною роллю. Така діяльність є не лише способом моделювання дитиною соціального досвіду, але й потужним стимулом до мовленнєвого самовираження. У процесі рольової гри активізується потреба в усному спілкуванні, розширюється словниковий запас, засвоюються нові мовленнєві конструкції, удосконалюється граматична правильність мовлення, формується логічна послідовність висловлювань, збагачується емоційна палітра мовлення.

У сюжетно-рольовій грі діти виступають не лише споживачами мовних одиниць, а й активними творцями мовлення, яке реалізується у контексті особистісно значущої ситуації. Вони не лише повторюють готові фрази, а й конструюють нові, пристосовані до конкретного ігрового контексту, що, своєю чергою, сприяє розвитку мовленнєвої креативності. Як зазначає І. Негрій, саме у процесі сюжетно-рольової гри діти вчаться висловлювати свої думки, домовлятися, узгоджувати дії, вирішувати конфліктні ситуації мирним шляхом – а це є важливими навичками не лише мовленнєвого, а й соціального розвитку [6, с. 256–263]. Сюжетно-рольова гра виступає не лише засобом розвитку мовлення, а й комплексною педагогічною технологією, що забезпечує інтеграцію когнітивних, емоційних, соціальних і комунікативних процесів, які є ключовими у формуванні готовності дитини до подальшої навчальної діяльності та взаємодії з соціумом.

Сучасні дослідження підтверджують високу ефективність сюжетно-рольової гри у формуванні зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Відомо, що саме в процесі гри створюються найбільш сприятливі умови для розвитку мовленнєвої активності, адже діти залучені до комунікації не за вимогою дорослого, а з власної ініціативи, вмотивовані ігровим сюжетом. Така діяльність має природний характер і дозволяє формувати мовлення як засіб взаємодії та самовираження [6, с. 256–263].

У дослідженні, представленому на платформі HNPU, зазначено, що за умови активної участі педагога в організації сюжетно-рольової гри, постановки мовленнєвих завдань, розвитку ігрового сюжету, а також стимулювання діалогу між дітьми формується не лише змістовне, а й граматично правильне мовлення [2, с. 254–257]. Педагогічна підтримка у формі підказок, запитань, зразків мовленнєвих конструкцій, а також моделювання діалогів між персонажами дозволяє дітям засвоювати нові мовні одиниці у функціональному контексті. У таких умовах діти не лише використовують засвоєну лексику, але й творчо її переосмислюють, удосконалюють синтаксичну будову мовлення, вчаться добирати мовні засоби відповідно до ролі, ситуації та інтенції висловлювання.

Результати експериментальних спостережень, проведених З. Муктаровою та А. Джураєвою, свідчать про істотні зрушення у мовленнєвому розвитку дітей, які систематично залучалися до сюжетно-рольових ігор. Зокрема, діти, які протягом двох місяців щонайменше тричі на тиждень брали участь у таких іграх, продемонстрували значно вищі показники за критеріями мовленнєвої продуктивності: уміння логічно будувати розповідь, використовувати складні граматичні конструкції, формулювати причинно-наслідкові зв'язки, дотримуватися послідовності висловлювання. У порівнянні з контрольною групою, у цих дітей спостерігалось зростання як мовленнєвої ініціативи, так і якості комунікативної взаємодії з однолітками [5].

Окрему роль у підвищенні мовленнєвої активності дітей відіграють матеріально-ігрові засоби, які забезпечують предметну насиченість ігрового простору. Використання атрибутів (одяг, значки, предмети-замінники), масок, костюмів, тематичних ігрових зон («лікарня», «магазин», «перукарня», «пошта», «ресторація») стимулює мовленнєву уяву дитини, сприяє конкретизації ігрових дій та створює умови для використання лексики у природному функціональному контексті. Під час гри з атрибутами дитина оперує мовними одиницями відповідно до соціальної ролі, збагачує словник

фаховими термінами, активізує пасивну лексику. Крім того, ігрові ситуації дозволяють моделювати різноманітні сценарії взаємодії: обслуговування клієнта, ведення діалогу, пояснення, переконування, звернення з проханням тощо.

Дослідження проведені З. Муктаровою та А. Джураєвою свідчать про те, що сюжетно-рольова гра є не лише формою розваги чи імітації дорослого життя, а потужною інноваційною технологією мовленнєвого розвитку, яка базується на принципах активного навчання, дитиноцентризму, творчої взаємодії та педагогічного супроводу. Регулярне використання таких ігор у закладах дошкільної освіти сприяє формуванню стійкої мотивації до мовленнєвої діяльності, забезпечує її змістовне і структурне вдосконалення, а також формує важливі передумови для успішного навчання у школі [5].

Ефективність використання сюжетно-рольової гри у мовленнєвому розвитку значною мірою залежить від дотримання ряду методичних умов, які забезпечують цілеспрямований характер ігрової діяльності, її відповідність віковим особливостям дітей, а також інтеграцію гри в освітній процес закладу дошкільної освіти. До таких умов належать:

1. Систематичність і цілеспрямованість ігрової діяльності. Сюжетно-рольова гра повинна бути органічною складовою освітнього процесу та входить до розкладу занять на постійній основі. Регулярність її проведення сприяє послідовному розвитку мовленнєвих навичок, а також забезпечує поступове ускладнення мовленнєвих завдань. У ранньому віці переважають ігри з простими мовленнєвими ситуаціями (наприклад, «у магазині», «на прогулянці»), тоді як у старшому дошкільному віці доречно впроваджувати багатосюжетні, комплексні ігри, що передбачають логічну побудову діалогу, вміння аргументувати, коментувати, узагальнювати тощо.

2. Педагогічна підтримка та роль вихователя як фасилітатора. Роль педагога у сюжетно-рольовій грі не обмежується лише організацією середовища чи наданням ігрових матеріалів. Вихователь має активно включатися в ігрову ситуацію, виступаючи фасилітатором, який задає напрям

розвитку подій, ставить перед дітьми мовленнєві завдання, пропонує розв'язання проблемних ситуацій, моделює зразки мовленнєвої поведінки відповідно до ігрового контексту. Важливо, щоб педагог залишав дітям простір для ініціативи, спрямовував гру, не порушуючи її природної спонтанності.

3. Особистісно орієнтований підхід до добору сюжетів. Сюжетно-рольові ігри мають бути змістовно наповнені відповідно до інтересів і життєвого досвіду конкретної групи дітей. Урахування вікових, індивідуальних і мовленнєвих особливостей кожної дитини є важливою умовою досягнення мовленнєвої результативності. Педагог повинен виявляти гнучкість у виборі ігрових тем, враховувати емоційний стан дітей, їхню мотивацію, рівень мовленнєвої підготовки, а також надавати можливість кожному обрати бажану роль, запропонувати варіанти розвитку сюжету, висловити власну думку.

4. Матеріально-дидактичне забезпечення ігрової діяльності. Якісна організація сюжетно-рольової гри потребує створення предметно-ігрового середовища, яке сприятиме активізації мовленнєвої взаємодії. До такого середовища належать тематичні куточки (міні-локації: «аптека», «перукарня», «пошта», «автостанція»), набір атрибутів до гри (іграшки, костюми, маски, предмети-замінники), картки з мовленнєвими зразками, сюжетні ілюстрації, символічні позначки ролей тощо. Матеріальне наповнення має бути достатньо варіативним, щоб забезпечити широкий спектр мовленнєвих дій, а також стимулювати уяву й творче самовираження дитини.

5. Інтеграція сюжетно-рольової гри з іншими видами дитячої діяльності. Для досягнення максимального ефекту мовленнєвого розвитку сюжетно-рольова гра має бути інтегрована з іншими видами освітньої діяльності. Зокрема, доцільно поєднувати гру з читанням художньої літератури, прослуховуванням казок, переглядом театралізованих постанов, образотворчою діяльністю (малювання, ліплення, аплікація), музично-ритмічними вправами. Така інтеграція дозволяє урізноманітнити лексичний та

граматичний матеріал, сприяє кращому закріпленню мовленнєвих моделей, забезпечує перенесення мовленнєвих умінь у нові контексти, збагачує емоційно-чуттєвий досвід дитини.

Успішне впровадження сюжетно-рольової гри у мовленнєву практику закладу дошкільної освіти потребує цілісного підходу, що поєднує педагогічну майстерність, дидактичну доцільність, психологічну чутливість до потреб дитини та гнучкість освітньої моделі. За таких умов сюжетно-рольова гра постає як ефективна форма реалізації інноваційних підходів до мовленнєвого розвитку дошкільників, яка сприяє формуванню особистості, здатної до самовираження, діалогу та взаємодії в соціумі.

Висновки. Сюжетно-рольова гра є ефективним інструментом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, оскільки створює умови для природного формування комунікативної компетентності, активізації мовлення у значущих для дитини ситуаціях. Її інноваційність полягає у можливості інтеграції різних освітніх компонентів у процесі гри, у забезпеченні емоційного комфорту та самовираження дитини. За умови методично грамотної організації та педагогічної підтримки сюжетно-рольова гра сприяє формуванню мовленнєво активної, соціально компетентної особистості, готової до взаємодії з іншими людьми.

Література

1. Артемова Л. В. Дитина в дошкільні роки: навчально-методичний посібник. К. : Видавничий дім «Слово», 2017. 248 с.
2. Батраченко Д. В. Особливості розвитку сюжетно-рольової гри у дітей дошкільного віку. *Педагогіка здоров'я* : матеріали ІХ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 27–28 вересня 2019 р. Чернігів : ЧНПУ, 2019. С. 254–257.
3. Гавриш Н. В. Ігрова діяльність як основа становлення мовлення дитини. *Рідна школа*. 2020. № 4. С. 38–41.
4. Кононко О. Л. Теоретико-методичні основи розвитку дошкільників у грі. *Дошкільне виховання*. 2018. № 3. С. 3–7.

5. Муктарова З. С., Джураєва А. В. The Role of Games in the Development of Speech in Preschool Children. *Uzbek Scholar Journal*. 2024. № 27. С. 44–48.
6. Негрій І. Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку соціального інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник МДПУ імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка*. 2024. № 32. С. 256–263.
7. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ : Либідь, 1997. Т. 1. 271 с.
8. Сухомлинський В. О. Любов до рідного слова / вступ. ст. та упоряд. Г. М. Федорченко. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2008. 195 с.
9. Ушинський К. Д. Рідне слово : для учнів початкових шкіл. Київ : Либідь, 2000. 304 с.

Veronika KOVYLINA

PHD, Associate Professor, associate professor of the family and special department pedagogy and psychology, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky» Odesa, Ukraine;
Kovylyna.VG@pdpu.edu.ua

INTEGRATING DIGITAL STORYTELLING AS AN INNOVATIVE TOOL IN PRESCHOOL EDUCATION

Relevance of the Problem. In the context of rapid digitalization of society, preschool education faces the challenge of adapting traditional teaching methods to the needs of a new generation of children who are growing up in a multimedia environment. Digital storytelling, as an innovative pedagogical tool, offers opportunities not only for enhancing children's imagination and creativity but also for developing communication, emotional intelligence, and critical thinking skills from an early age. Preschoolers learn best through play and storytelling, which makes the integration of digital technologies into narrative activities a natural and effective way of engaging them in the educational process. By combining visual, auditory, and interactive elements, digital storytelling helps children better

understand abstract concepts, fosters language development, and encourages active participation.

Furthermore, the relevance of this issue is reinforced by the growing demand for educational approaches that prepare children for life in a knowledge-based society, where digital literacy and creativity are essential competencies. Thus, the integration of digital storytelling into preschool education not only meets the developmental needs of children but also reflects broader educational trends towards innovation and modernization.

Analysis of Recent Studies and Publications. Recent scholarship positions digital storytelling (DS) as a powerful, developmentally appropriate bridge between play, narrative, and multimodal literacy in early childhood. A widely cited review argues that moving “from oral to digital” storytelling enhances engagement and language outcomes, but its impact depends on teacher readiness, access to devices, and curricular alignment [1].

Empirical studies show consistent gains in early language and narrative competencies when DS is integrated into preschool routines. Meta-analyses focused on young children’s language and literacy report improvements in vocabulary, comprehension, and narrative structure when visual, auditory, and interactive elements are combined—core features of DS [2].

Augmented storytelling formats appear especially promising. Experimental work with augmented-reality (AR) storybooks finds superior story retelling and comprehension compared to traditional read-alouds; cross-context studies also note strong child engagement when AR is embedded within play-based pedagogy [3].

Broader syntheses on “digital play” in the early years underline that productive learning emerges when technology supports interactive, meaningful, and enjoyable activity—conditions that DS naturally offers through child-authored narratives and collaborative creation [5].

At the policy level, global discussions emphasize digital literacy and mindful technology use, reinforcing the need for DS approaches that are equitable, safe, and

developmentally sound. This aligns with calls to strengthen educators' digital competencies and infrastructure in early childhood settings [4].

Identified gaps. Despite promising results, reviews still note: (a) small samples and short intervention windows; (b) limited longitudinal evidence on transfer to conventional literacy; and (c) underrepresentation of inclusive contexts (e.g., dual-language learners, children with special educational needs). Future studies should also examine teacher professional development models that sustain high-quality DS integration at scale [1; 2; 5].

Aim of the Article. The aim of this article is to explore the potential of digital storytelling as an innovative tool in preschool education, highlighting its role in fostering language development, creativity, and social-emotional growth in young children. Specifically, the paper seeks to:

- analyze recent research on the effectiveness of digital storytelling in early childhood learning;
- identify the advantages and challenges of integrating digital storytelling into preschool curricula;
- outline practical implications for educators in applying digital storytelling as part of play-based and child-centered pedagogy;
- emphasize the importance of developing teachers' digital competence to ensure effective and meaningful use of storytelling technologies.

By achieving these objectives, the article aims to demonstrate how digital storytelling can contribute to the modernization of preschool education and support the holistic development of children in a rapidly evolving digital society.

Main Body.

1. The Concept of Digital Storytelling in Preschool Education

Digital storytelling (DS) combines traditional narrative practices with modern multimedia tools, allowing children and educators to create and share stories using images, sounds, animations, and interactive features. Unlike conventional storytelling, DS integrates visual and auditory modalities that enhance children's comprehension and engagement. In the preschool context, storytelling remains one

of the most effective pedagogical methods, as young learners develop language, imagination, and communication skills through narrative activities. The integration of digital technologies extends this tradition by making the learning process more interactive, dynamic, and relevant to the realities of contemporary childhood [1; 2].

2. Pedagogical Potential of Digital Storytelling

Digital storytelling provides preschool children with opportunities to:

- **Develop language and literacy skills.** By listening to and creating digital stories, children acquire new vocabulary, improve narrative coherence, and enhance comprehension. Studies confirm that multimedia storybooks significantly support early literacy [2].
- **Stimulate creativity and imagination.** DS enables children to invent characters, settings, and plots, encouraging divergent thinking and problem-solving.
- **Support social-emotional learning.** Collaborative story creation promotes empathy, cooperation, and communication, helping children understand emotions and relationships [5].
- **Increase motivation and engagement.** The use of digital media, sounds, and animations naturally attracts children's attention and sustains interest in learning activities [3].

3. Innovative Formats of Digital Storytelling

Recent research highlights several promising formats of DS:

- **Multimedia e-storybooks.** Interactive digital texts with audio and animation features improve comprehension when used purposefully, though excessive interactivity may distract learners [2].
- **Augmented Reality Storytelling (AR-DS).** AR enhances children's engagement by integrating 3D characters into real books, improving story retelling and comprehension [3].
- **Collaborative Storytelling Projects.** Small groups of children working together on digital narratives demonstrate improved communication skills, creativity, and peer interaction [5].

4. Challenges and Limitations

Despite its potential, the integration of DS into preschool education faces several challenges:

- **Teacher readiness and digital competence.** Many educators lack sufficient training in digital pedagogy and the use of multimedia tools [1].
- **Technical and infrastructural barriers.** Limited access to devices and internet connectivity may restrict implementation.
- **Risk of overexposure to screen time.** Researchers emphasize the need for balanced and mindful use of digital technologies to avoid negative effects on children's health and development [4].
- **Need for inclusive approaches.** Current studies often neglect children with special educational needs or multilingual backgrounds, leaving gaps in understanding the full scope of DS applications [1; 5].

5. Practical Implications

To successfully integrate DS into preschool curricula, educators should:

- combine traditional oral storytelling with digital tools to ensure balance;
- use DS as part of play-based pedagogy, rather than as isolated technology;
- encourage children's active participation in creating, not only consuming, digital stories;
- receive continuous professional development in digital literacy and pedagogy;
- adopt a mindful approach to screen time, ensuring quality rather than quantity of digital engagement.

Conclusions. The conducted analysis demonstrates that digital storytelling is a highly effective and innovative pedagogical tool in preschool education. It combines the strengths of traditional narrative methods with the opportunities offered by modern multimedia technologies, thereby enriching the educational process and making it more engaging, interactive, and developmentally appropriate.

The integration of digital storytelling supports children's language and literacy development, stimulates creativity and imagination, and fosters social-emotional competencies through collaborative learning. Empirical studies confirm its potential for enhancing comprehension, vocabulary, and motivation when applied purposefully and in balance with traditional forms of learning [1–5]. At the same time, several challenges remain, particularly the digital competence of teachers, the availability of technological infrastructure, and the need for inclusive approaches that address the needs of diverse groups of children. These aspects require continuous professional development of educators and thoughtful integration of digital tools into preschool curricula.

In conclusion, digital storytelling can serve as a bridge between play, creativity, and technology in early childhood education. Its mindful use not only meets the developmental needs of preschoolers but also prepares them for lifelong learning in a digital society. Future research should focus on longitudinal studies, inclusive practices, and teacher training models to ensure sustainable and equitable implementation of digital storytelling in preschool settings.

References

1. Alabbasi, D., Alshammari, R., & Alshammari, S. (2022). *From oral to digital storytelling: A review of literature in the past two decades*. *Frontiers in Psychology*, 13, 946103. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.946103>
2. Takacs, Z. K., Swart, E. K., & Bus, A. G. (2015). *Benefits and pitfalls of multimedia and interactive features in technology-enhanced storybooks: A meta-analysis*. *Review of Educational Research*, 85(4), 698–739. <https://doi.org/10.3102/0034654314566989>
3. Zhang, R., Zou, D., & Xie, H. (2023). *Augmented reality storybooks for young children's story retelling and comprehension*. *Computers & Education*, 198, 104727. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104727>
4. Neumann, M. M. (2020). *Young children and screen time: Creating a mindful approach to digital technology*. *Australian Educational Researcher*, 47, 153–169. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00360-3>

5. Timpany, C., & Vandewater, E. (2021). *Digital play and preschool education: A systematic review*. Early Childhood Research Quarterly, 56, 217–229. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.04.001>

Катерина КРАСОВСЬКА,
Здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти, спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Університет Ушинського
e-mail: katekrasovska01@gmail.com

ІГРОВІ МЕТОДИ І ПРИЙОМИ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку посідає провідне місце у сучасній педагогіці та психології, адже саме мовлення є основою пізнавальної діяльності, соціальної взаємодії та формування особистості. На п'ятому році життя діти активно засвоюють граматичні форми, розширюють словниковий запас, вчаться будувати складніші висловлювання. Проте нерідко спостерігається недостатня мовленнєва активність, що може ускладнити процес подальшого навчання у школі.

Сучасні наукові дослідження та практичний досвід доводять, що саме гра виступає провідною діяльністю дошкільника, завдяки якій ефективно формуються мовні навички, розвивається комунікація, знижується емоційна напруга та підвищується інтерес до спілкування. Тому використання ігрових методів і прийомів стимулювання мовленнєвої активності дітей п'ятого року життя є надзвичайно важливим завданням для педагогів і логопедів, адже воно поєднує природні потреби дитини у грі та спілкуванні з цілеспрямованим навчально-виховним впливом.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практичне визначення ефективності ігрових методів і прийомів, спрямованих на стимулювання мовленнєвої активності дітей п'ятого року життя.

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти. У Базовому компоненті дошкільної

освіти визначено, що мовленнєвий розвиток є складовою освітньої лінії «Мовлення дитини» і охоплює формування у дітей умінь комунікативної взаємодії, активного словника, граматично правильного мовлення та зв'язного висловлювання [1]. Особливий акцент зроблено на інтегрованому підході, що передбачає використання різних форм і методів діяльності, зокрема ігрових, які відповідають віковим потребам дошкільника. Це підкреслює актуальність застосування ігрових методів саме у п'ятирічному віці, коли провідною діяльністю дитини залишається гра, що природно стимулює мовленнєву активність.

У працях Л. Березовської наголошується, що дошкільна лінгводидактика базується на принципах науковості, доступності, інтерактивності та емоційної насиченості навчання. Учена підкреслює, що діти п'ятого року життя вже здатні до свідомого використання мовленнєвих конструкцій, однак їхня мовленнєва активність потребує стимулювання через ігрові вправи, дидактичні ігри та інтерактивні прийоми [2]. Це дозволяє не лише розвивати словниковий запас, але й формувати комунікативні вміння, необхідні для подальшого навчання.

Програма розвитку дитини «Українське дошкілля» визначає практичні орієнтири організації освітнього процесу та передбачає широке використання мовленнєво-ігрової діяльності. У програмі наголошено, що для дітей 5-го року життя ключовим є створення ситуацій, де гра виступає засобом формування мовленнєвої компетентності: через сюжетно-рольові ігри, мовленнєві ситуації, творчі завдання та інсценізації [3]. Така організація освітнього процесу сприяє виникненню мовленнєвої ініціативності та природному розвитку комунікативної активності.

У навчальному посібнику А. Богуш «Методична робота в закладах дошкільної освіти» [4] зазначається, що сучасна методична система роботи з розвитку мовлення повинна орієнтуватися на практичну значущість, інноваційність і використання дидактичних ігор. Водночас інший її посібник «Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників» містить конкретні приклади

мовленнєвих ігор, вправ та завдань, спрямованих на активізацію мовленнєвої діяльності. Учена обґрунтовано доводить, що такі форми роботи створюють позитивне емоційне середовище, знімають страх перед висловлюванням, стимулюють фантазію та забезпечують поступове ускладнення мовленнєвих завдань відповідно до вікових особливостей [5].

У навчальному посібнику «Загальне мовознавство» розкриваються основи мовної системи та принципи функціонування мовлення, що важливо для розуміння процесів його формування у дітей. У контексті дослідження це підкреслює, що мовленнєва активність не є спонтанною — вона розвивається у процесі спеціально організованого навчання та через мовленнєве середовище, зокрема ігрове [6].

Отже, аналіз наукових і програмно-методичних джерел [1–6] свідчить, що актуальність використання ігрових методів і прийомів стимулювання мовленнєвої активності дітей п'ятого року життя зумовлена провідною роллю гри у розвитку дитини, необхідністю формування стійкої комунікативної ініціативи та відповідністю вимогам Базового компоненту дошкільної освіти. Ігрова діяльність створює природні умови для засвоєння словникового запасу, граматичних структур і формування зв'язного мовлення, сприяє емоційному залученню та подоланню комунікативних бар'єрів. Метою дослідження є наукове обґрунтування й перевірка ефективності таких методів у практичній роботі з дітьми, що забезпечує інтеграцію теорії та практики розвитку мовлення в дошкільній освіті.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf. (дата звернення: 20.08.2025).
2. Березовська Л. Дошкільна лінгводидактика : навчальний посібник. Івано-Франківськ : НАІР, 2024. 220 с.

3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Вид. 2-ге, зі зм. і доп. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 216 с.
4. Богуш А. Методична робота в закладах дошкільної освіти : навч. посіб. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с.
5. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2018. 187 с.
6. Загальне мовознавство: навч. посібник / уклад. Н. Демченко, Т. Крехно, А. Чала; КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків: ФОП Петров В. В., 2020. 192 с.

Nataliia KRYMOVA,
Ph.D. in Psychology, ass. professor of the department
of family and special pedagogy and psychology
«Southern Ukrainian National Pedagogical
University K. D. Ushinsky», Ukraine
e-mail: Krymova.NO@pdpu.edu.ua

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL PEDAGOGY AS A MEANS OF SUPPORTING THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF A CHILD

The current stage of education development requires the introduction of innovative technologies that not only stimulate the cognitive activity of children, but also effectively support their emotional development. This is especially relevant for preschool age – the period of formation of the main personality structures, when the child actively acquires self-regulation skills, understanding of his own emotions and interaction with the environment. The concepts of V. Winnicott, R. Spitz, M. Mahler, A. Freud emphasize the importance of the child's inner world, the development of basic trust, the formation of self, emotional and social development. It is innovative pedagogical technologies, in particular game, art therapy, and interactive methods that open up new opportunities for implementing these

psychological aspects in the educational process. And they allow not only to create an emotionally safe environment, but also to more deeply involve the child in the process of awareness and expression of his own feelings, which is the basis for healthy psycho-emotional development.

Given the importance of the harmonious development of the personality in preschool age, research into the effectiveness of innovative technologies based on deep theories of personality is an urgent scientific and practical problem. The results of such research can become the basis for the formation of modern psychological and pedagogical approaches that will ensure the comprehensive development of the child, taking into account his inner world.

Among modern educational technologies that are actively introduced into preschool practice [1], the following are distinguished: technologies for preserving and strengthening health, project and research technologies, developmental and correctional approaches, information and communication tools, as well as personality-oriented and gaming technologies that ensure the individualization of the educational process and support for the emotional and cognitive development of the child.

Modern specialists focus on the formation of the skills of managing one's emotions and skills of empathy in all participants in the educational process; educational work with parents; organization of an emotionally colored subject environment in group centers and playgrounds; methodological work with the teaching staff of a preschool educational institution [2].

In the context of the topic of the article, the concept of the formation of the child's internal reality, proposed by D. V. Winnicott, attracts considerable attention. Three key processes are distinguished that determine the formation of the personality: integration, personalization and realization, the latter of which involves the formation of the ability to perceive the spatio-temporal parameters of the external world and its objective characteristics. According to Winnicott's approach, the personality in the early stages of development is unintegrated, and mental integrity is absent. In the case of unfavorable conditions (deficit of emotional contact, lack of

a stable environment, unformed sense of security), there is a risk of regression to the state of primary unintegratedness. If the integration process occurs partially or fragmentarily, dissociative phenomena may arise in the personality structure, which subsequently affect the disruption of emotional functioning, self-perception and interaction with reality. Instead, normal (adaptive) development involves the gradual strengthening of integrative processes, the achievement of an authentic self and the formation of a sense of reality – the child's ability to distinguish between internal and external, subjective and objective. These processes are key to the formation of mental health, emotional stability and basic identity of the individual. Therefore, it is important to introduce innovative technologies into preschool education that can promote the emotional development of the child by creating conditions for safe expressive self-expression, emotional self-knowledge, interaction with adults and peers, as well as active interaction with the environment.

R. Spitz focused on the early stages of a child's emotional and social development, considering them critical for the formation of personality and mental health. He empirically described the relationship between the quality of emotional contact with the maternal figure and the development of the affective sphere, introducing into scientific circulation such concepts as hospitalism, emotional deprivation, anaclitic depression. Based on clinical observations, Spitz concluded that the lack of a stable, present emotional connection between the child and the primary caregiver (usually the mother) in the early period (6-12 months) leads to profound disorders of emotional development, the formation of anxiety, apathy, and in more severe cases, regression of already formed mental functions. The stages of a child's emotional development are not only clinically but also pedagogically significant, as they demonstrate how a child's mental structures develop through interaction with the environment and adults. In the context of modern preschool education, Spitz's ideas allow us to better understand the importance of an emotionally safe environment, as well as the presence of a significant figure who can provide stable support, recognition of the child's emotions, setting boundaries, and promoting the formation of mental autonomy. Such conditions can be ensured

by implementing innovative technologies, in particular: game therapeutic methods; multimedia tools that promote emotional self-expression; sensory practices; interventions aimed at the development of emotional intelligence. The concept of R. Spitz complements the deep theoretical basis of the study of the emotional development of a preschooler, emphasizing the importance of affective ties, attachment, and stability of the emotional environment as the foundation for the formation of a holistic and mentally healthy personality. Innovative educational technologies adapted to the needs of the child can act as indirect carriers of support, compensating for or reinforcing these processes in the conditions of modern preschool practice.

Within the framework of the deep-psychological approach, an important place is occupied by the theory of psychological separation – individuation, proposed by M. Mahler. The researcher considered the early development of the child's personality as a sequence of stages in which emotional separation from the maternal figure is combined with the formation of one's own identity and basic structures of internal reality. The key role in the formation of the emotional sphere is played by the process of gradual transition from symbiotic dependence to structural autonomy. The stages of separation-individuation determine not only the formation of the «self-image», but also the ability to emotional regulation, tolerance to frustration, awareness of the boundaries between oneself and others. At the stage of three to six years, a child actively integrates previous experience of emotional attachment and forms stable patterns of emotional response, self-perception and interaction with society. At the same time, the quality of interaction with adults, sensitivity to the emotional needs of the child and providing space for self-expression are critical factors for the successful passage of the stages of individuation. Thus, the provisions of M. Mahler's theory provide a deep understanding of the mechanisms of a child's emotional development in preschool age, and innovative approaches in education can be used as a resource for indirect support of psychological detachment, development of emotional competence and self-awareness.

A. Freud made a significant contribution to the development of psychoanalytic pedagogy as an important tool of psychoanalytic education, the goal of which is to find a middle ground between excessive prohibitions and permissiveness in upbringing. Such a balance is especially important in the early stages of a child's development, when internal mental structures are not yet fully formed, and conflicts between the instances of the psyche are only beginning to gain strength. A. Freud emphasized that it is the preschool period that is critical in the formation of a child's ability to emotional self-regulation, moral judgment and awareness of boundaries. A child at an early age is more sensitive to educational influences, and therefore the responsibility of educators is much greater. The role of preschool teachers is sometimes much more important than the role of teachers at school age, since it is during this period that the fundamental foundations of mental health and emotional maturity are laid. A. Freud's ideas outline the deep internal mechanisms of emotional development, which should be taken into account when creating the content of educational programs and technologies aimed at supporting the mental stability and adaptation of a child in a complex sociocultural environment.

The results of theoretical analysis show that creating conditions for the emotional development of children, in particular the development of emotional reflection and self-expression, the formation of trust in oneself and the world around them, the gradual strengthening of Ego functions, the safe living of frustrations and the harmonious integration of internal experience, is possible with the help of innovative educational technologies. Among them, gaming, personality-oriented, art-therapeutic, visualization, sensory, information and communication, project-research technologies demonstrate particular effectiveness in the context of emotional development, which act as tools for indirect support of the mental and emotional development of the child. The use of such technologies in preschool education has not only pedagogical, but also psychotherapeutic significance. Thus, technologies aimed at the development of emotional awareness, support of Ego functions and controlled living of frustrations can influence the internal

psychodynamics of the child, contributing to the stabilization of his emotional state, reducing anxiety and forming a healthy, adaptive personality.

Література

1. Волинець Ю.О., Дорохова Д.О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 4 (92), С. 194-197.
2. Волік Н. Система формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Вип. 2, С. 9-15.
3. Кокоріна Ю. Є. Глибинна психологія (в короткому викладі) : навчально-методичний посібник. Одеса : Астропринт, 2021. 120 с.

Вероніка ЛЕОНОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)
e-mail: veronikaleonova2017@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ УКРАЇНСЬКИМ НАРОДОЗНАВСТВОМ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти України спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, здатної усвідомлювати власну національну ідентичність та цінності рідного народу. В умовах глобалізаційних процесів та посилення впливу масової культури особливої ваги набуває завдання збереження і популяризації національних традицій, звичаїв, духовних і культурних надбань українців. Залучення дітей дошкільного віку до народознавства сприяє їхньому духовному збагаченню, вихованню патріотичних почуттів, формуванню поваги до культурної спадщини свого народу. Ознайомлення з українськими народними піснями, казками, іграми, святами й обрядами розвиває мовлення, мислення, емоційно-

ціннісну сферу дитини, виховує любов до рідної землі. Народознавчий матеріал у дошкільній освіті не лише виконує пізнавальну функцію, а й формує основу національно-патріотичного виховання, сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, забезпечує наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему впровадження українського народознавства в освітній процес закладів дошкільної освіти активно досліджують сучасні науковці. Так, Н. Гавриш у посібнику «Українське народознавство в дошкільному закладі» наголошує на значенні етнокультурного змісту для розвитку національної свідомості дитини. Т. Поніманська у монографії «Дошкільна педагогіка» підкреслює роль фольклору та традиційних звичаїв у вихованні моральних цінностей. Праці О. Сухомлинської «Виховання на засадах народної педагогіки», зосереджені на збереженні культурної спадщини через педагогічну практику. У дослідженнях Г. Беленької «Формування національно-патріотичних цінностей у дітей дошкільного віку», окреслено інноваційні методи інтеграції народознавчих матеріалів у різні види діяльності. Також важливим є доробок Л. Шелестової «Музичне народознавство для дошкільників», де розкривається значення пісенної творчості як засобу формування духовності та емоційної культури дитини.

Мета статті – розкрити теоретичні засади методики ознайомлення дітей дошкільного віку з українським народознавством.

Виклад основного матеріалу. Сучасні підходи до розвитку дошкільної освіти в Україні визначають національно-патріотичне виховання одним із пріоритетних напрямів. У цьому контексті особливе місце посідає ознайомлення дітей із українським народознавством, яке інтегрує історичні, культурні, духовні та мистецькі надбання нашого народу. Українське народознавство у змісті дошкільної освіти не обмежується лише передачею знань про традиції чи обряди, а розглядається як цілісна система впливу на

особистісний розвиток дитини: воно забезпечує гармонійне поєднання інтелектуального, емоційного та соціально-морального виховання.

У навчально-методичному посібнику «Українське народознавство в дошкільному закладі» Н. Гавриш підкреслює, що етнокультурний матеріал є потужним засобом розвитку мовлення та мислення дітей, адже він має образний, емоційно насичений характер [2]. Дослідниця наголошує, що саме через казку, пісню, гру, прислів'я дошкільник пізнає духовні цінності народу, навчається розрізняти добро і зло, формує уявлення про справедливість, чесність, працелюбність.

Значну увагу ролі народної творчості у вихованні дошкільників приділяє Т. Поніманська. У підручнику «Дошкільна педагогіка» вона зазначає, що народні казки, легенди та загадки не лише збагачують словниковий запас, але й формують світоглядні уявлення дитини, виховують морально-етичні норми поведінки [3]. Казкові образи та фольклорні сюжети є доступними і зрозумілими дітям дошкільного віку, тому їхнє використання в освітньому процесі забезпечує природність і ефективність засвоєння виховних ідей.

О. Сухомлинська у своїх дослідженнях розглядає народну педагогіку як важливий теоретичний фундамент для методики ознайомлення дітей із культурною спадщиною. Вона наголошує, що етнопедагогічний підхід сприяє формуванню духовного зв'язку дитини з родиною, громадою, народом, а отже – є необхідною умовою виховання патріотизму та громадянської свідомості. Особливо підкреслюється значення інтеграції родинних традицій у систему дошкільного виховання.

У практичному аспекті значну цінність мають календарні та родинні свята. За висновками Г. Беленької, участь дошкільників у підготовці та проведенні народних свят створює ситуацію емоційного піднесення, радості й спільності, що формує позитивний соціальний досвід, а також сприяє розвитку комунікативних умінь і колективної діяльності [1]. Вона пропонує розглядати такі заходи як інтегративний педагогічний інструмент, який поєднує пізнавальний, виховний та розвивальний компоненти.

Особливої уваги заслуговує музично-фольклорний матеріал. Л. Шелестова у методичному посібнику «Музичне народознавство для дошкільників» підкреслює значення народної пісні як засобу виховання емоційної чутливості, музичного слуху та почуття ритму [4]. Народні колискові, веснянки, колядки, щедрівки створюють у дітей атмосферу причетності до культурних традицій, формують у них національну гордість і любов до рідної мови.

Окремим напрямом роботи є ознайомлення дошкільників із народними ремеслами. Вироби з глини, лози, вишивка, писанкарство, витинанки розкривають світ краси, творчості та праці. Робота з такими матеріалами сприяє розвитку дрібної моторики, художнього смаку, уяви. Як відзначають сучасні педагоги-практики, включення елементів декоративно-ужиткового мистецтва в освітній процес робить діяльність дітей цікавою та різнобічною, сприяє розвитку творчих здібностей.

Таким чином, аналіз наукових і методичних праць свідчить про те, що ефективність методики ознайомлення дітей із українським народознавством забезпечується кількома ключовими умовами: віковою адекватністю матеріалу, його емоційною насиченістю та образністю, інтегративним використанням у різних видах дитячої діяльності (гра, мистецтво, свята, музика, родинні традиції), а також активною участю сім'ї у виховному процесі. Це дозволяє формувати в дошкільників не лише знання про народні традиції, а й ціннісне ставлення до культурної спадщини, що є основою патріотичного виховання й розвитку духовно багатой особистості.

Висновки. Ознайомлення дітей дошкільного віку з українським народознавством є важливою складовою освітнього процесу, оскільки забезпечує не лише пізнавальний розвиток, а й формування духовно-моральних цінностей, національної самосвідомості та патріотичних почуттів. Народознавчий матеріал, завдяки своїй образності та емоційності, близький і зрозумілий дітям, тому його використання створює сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості. Особливе значення має співпраця з

родиною, адже саме сім'я є носієм і продовжувачем народних традицій. Методика ознайомлення дошкільників із українським народознавством повинна ґрунтуватися на поєднанні етнопедагогічних засад, інтерактивних форм роботи та партнерської взаємодії між вихователями й батьками. Це дозволяє забезпечити цілісний виховний вплив і сприяє становленню дитини як духовно багатой, національно свідомої особистості.

Література

1. Беленька Г. В. Формування національно-патріотичних цінностей у дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2021. 196 с.
2. Гавриш Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : Світич, 2019. 212 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2020. 368 с.
4. Шелестова Л. Ю. Музичне народознавство для дошкільників : метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 148 с.

Вероніка ЛЕОНОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д Ушинського», м. Одеса (Україна)
e-mail: veronikaleonova2017@gmail.com

Вікторія ГОНЧАРОВА,

вчитель початкових класів
Одеського ліцею №55 Одеської міської ради,
м. Одеса (Україна)
e-mail: goncharovavika22@gmail.com

Крістіна ГУРЕВСЬКА,

асистент вчителя Одеського ліцею №55
Одеської міської ради, м. Одеса (Україна)
e-mail: Kristy13103@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Актуальність проблеми полягає у важливості музичного мистецтва як засобу гармонійного розвитку особистості дитини. Музика є універсальною

мовою емоцій, яка сприяє формуванню естетичного смаку, розвитку чуттєвої сфери, вихованню духовних і моральних цінностей. У сучасних умовах, коли спостерігається зростання інформаційних навантажень та зниження інтересу дітей до живого мистецтва, особливої уваги набуває системне музичне виховання, засноване на наукових та методичних засадах. Вивчення теоретичних основ музичного виховання дає можливість майбутнім педагогам усвідомити закономірності музичного розвитку дитини, вікові особливості сприйняття музики, психолого-педагогічні умови формування музичної культури. Це дозволяє будувати освітній процес так, щоб музика не лише була засобом розваги, а й виконувала виховну, пізнавальну та розвивальну функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі педагоги початку ХХ століття (Д. Зорін, А. Маслов) вважали, що музичне виховання є обов'язковим для всіх дітей, незалежно від рівня спеціальних здібностей. Значний внесок у розвиток музичного виховання в Україні вніс М. Лисенко. Музикант-педагог створив власну оригінальну систему музичного виховання: максимальну увагу він звертав на всебічний музичний розвиток дитини. Праці Григорія Верьовки, Миколи Леонтовича, Кирила Стеценка, Олени Верховинець, Анатолія Авдієвського, сучасних дослідників (Л. Масол, О. Ростовський, Г. Падалка) та багатьох інших педагогів і психологів стали підґрунтям системи дошкільного музичного виховання дітей.

Мета статті полягає у висвітленні значення музичного виховання дітей та окресленні його основних принципів і завдань у процесі розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Гуманістичне виховання особистості є однією з актуальних проблем сьогодення в педагогічній теорії і практиці, що потребує пошуку нових підходів. Інтеграція України в європейський простір вимагає корінних змін у суспільстві й освіті, починаючи з її першої ланки – дошкільної освіти. Розвиток дошкільника, становлення його як особистості – головне завдання сучасної дошкільної освіти. У нормативних документах: Законі України «Про дошкільну освіту», Концепції розвитку освіти України

на період 2015–2025 років, Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні [4] вказано на те, що загальною метою виховання дітей дошкільного віку є всебічний розвиток дитини, формування базису її особистісної культури. Одним із шляхів реалізації вищевказаної мети є залучення дитини дошкільного віку у процес музичного виховання, яке справляє потужний вплив на розвиток особистості дитини завдяки інтеграції складових виховання [5].

Серед актуальних проблем сьогодення на особливу увагу заслуговує питання зростання ролі музичного виховання дошкільників, у процесі якого відбувається їхнє становлення як особистості та формування свідомості, здатності до розуміння мистецтва музики. Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій дитини. Вона дає поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Увага дитини, немовби, зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика.

У вузькому значенні музичне виховання – це формування музичного сприймання, яке здійснюється у різних видах музичної діяльності та спрямоване на розвиток музичних здібностей, здатності до емоційного й осмисленого осягнення й переживання змісту музики, її виразного виконання. У такому розумінні музичне виховання – це формування музичної культури особистості [3].

Музичне виховання – галузь естетичного виховання; організований педагогічний процес, спрямований на виховання музичної культури, розвиток музичних здібностей дітей з метою становлення творчої особистості дитини. Завдання музичного виховання – навчити дитину любити і розуміти музику, розвивати її музичний слух і смак, музичні здібності, прищепити найпростіші виконавські навички (спів, музикування) [2]. Великого значення музичному вихованню і, зокрема, слуханню музики, надавав В. Сухомлинський. Пізнання світу почуттів, писав він, неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї. Актуальними й сьогодні залишаються слова вченого, що без музики важко

переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури.

Основними принципами музичного виховання є гуманістична спрямованість, що передбачає повагу до особистості дитини та її внутрішнього світу; принцип доступності, відповідно до якого навчальний матеріал добирається з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; принцип емоційності, що підкреслює важливість емоційного залучення у процес сприймання музики; а також принцип активності й творчості, який спонукає дітей до активної участі в музичній діяльності, розвитку уяви та креативності. Важливим є і принцип зв'язку з життям, який забезпечує тісне поєднання музичного досвіду з реальними подіями та почуттями дитини.

Завдання музичного виховання полягають у формуванні естетичного смаку, розуміння краси музичного мистецтва, розвитку музичних здібностей, таких як слух, ритм, інтонація, пам'ять та голос. Воно також сприяє емоційному розвитку, навчає дитину співпереживати, відчувати, виражати свої емоції через музику. Окрім цього, музичне виховання виконує важливу морально-етичну функцію: через музику діти засвоюють поняття добра, справедливості, взаємоповаги та чуйності. Значну увагу приділяється розвитку навичок практичної музичної діяльності – співу, гри на музичних інструментах, елементарній музичній грамоті – а також стимулюванню творчості через імпровізацію та створення власних музичних образів. Одне з важливих завдань полягає у формуванні національної свідомості, ознайомленні з музичною спадщиною свого народу, вихованні поваги до культурних традицій.

Висновки. Музичне виховання є важливою складовою процесу формування гармонійно розвиненої особистості. Воно спрямоване не лише на розвиток музичних здібностей, а й на збагачення внутрішнього світу людини, виховання естетичного смаку, моральних цінностей, емоційної чутливості та здатності до творчого самовираження. У процесі музичного виховання дитина навчається відчувати й розуміти музику, що сприяє розвитку її

інтелектуальних, емоційних та духовних якостей. Таким чином, музичне виховання є потужним засобом формування цілісної, духовно багатой та соціально активної особистості.

Література

1. Вишпінська Я. Л. Теорія і методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навч.-метод. посібник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2020. 288 с.

2. Лісовська Т. А. Теорія і методика музичного виховання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2022. 330 с.

3. Новгородська Ю.Г. Методика музичного виховання дошкільників. Тексти лекцій: навч. посібник. Ніжин, Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2008. 128 с.

4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти в Україні.
Наказ МОН від 12.01.2021 року № 33.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>

5. Романюк І. А. Музичне виховання. Організація роботи у дошкільному закладі: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 280 с.

6. Стріхар О.І., Ярошевська Л.В. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв : «РАЛ-поліграфія», 2022. 260 с.

Ірина ЛИТВИН,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Науковий керівник: Лілія ОНОФРІЙЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
дошкільної педагогіки, психології та фахових методик,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти перебуває у постійному пошуку інноваційних педагогічних технологій, що здатні забезпечити гармонійний розвиток дитини, її готовність до подальшого навчання у школі. Одним із перспективних засобів освітньої роботи визнано використання LEGO-технологій, які поєднують гру, навчання та творчу діяльність. В умовах зростаючих вимог до розвитку ключових компетентностей дошкільників, зокрема пізнавальної активності, комунікативних умінь, креативності та здатності до співпраці, застосування LEGO-конструювання набуває особливої актуальності. Ця технологія сприяє розвитку мислення, уяви, формуванню соціальних навичок та позитивної мотивації до навчання, що робить її важливим інструментом у реалізації завдань сучасної дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання LEGO в освітньому процесі знайшла відображення у працях вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків. Зокрема, С. Бадер та Є. Друганова розглядають LEGO як ефективний засіб сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку. У роботах Л. Клевакої висвітлено освітньо-розвивальний потенціал LEGO у формуванні інтелектуальних здібностей дошкільників. Дослідження І. Бесаги та В. Бутенко акцентують увагу на можливостях LEGO-технології для розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. Праці Н. Волощенко підкреслюють значення LEGO у розвитку уваги,

пам'яті, просторового мислення, соціальних навичок і творчості. Водночас, як зазначають науковці, у сучасній літературі не існує єдиного визначення поняття «LEGO-технологія», що свідчить про необхідність подальших досліджень цього напрямку та розробки методичних підходів до його впровадження у практику дошкільної освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей LEGO-конструювання як сучасної педагогічної технології у дошкільній освіті, розкриття її освітньо-розвивального потенціалу та визначення значення у формуванні ключових компетентностей дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основної інформації. LEGO – це одна з найпопулярніших сучасних педагогічних технологій, що активно залучає тривимірні моделі навколишнього світу у предметно-ігровому середовищі для навчання й розвитку дошкільників. Однією з інноваційних технологій, що використовують для сенсорно-пізнавального зростання дітей визнано конструктори LEGO Education.

Сьогодні конструктори LEGO посідають важливе місце у освітній діяльності х закладів дошкільної освіти (ЗДО), виступаючи незамінним дидактичним матеріалом. Якщо звернутися до походження назви, то слово «LEGO» утворене від данських слів «Leg» і «Godt», що в перекладі означає «грати добре». У латинській мові «LEGO» перекладається як «я складаю» або «я навчаюся» [6, с. 20].

У наукових працях С. Бадера та Є. Друганової зазначається, що на сучасному етапі розвитку науки поняття «LEGO-технологія» ще не має чіткого визначення. Окрім цього, в літературі використовуються споріднені терміни: «конструктор LEGO», «LEGO-конструювання», «LEGO-педагогіка», «система LEGO» [1, с. 194].

На думку Т. Лусс, Т. Пеккер, О. Суриф та К. Фешиної, застосування терміна «LEGO-технологія» є цілком обґрунтованим, адже робота з цим видом конструктора відповідає основним принципам навчальної технології [2, с. 26]. LEGO-технологія сприяє формуванню ключових компетентностей –

пізнавальної, особистісної, комунікативної та соціальної, які є важливими для подальшого життя дитини. Її застосування в освітньому процесі має значний потенціал завдяки широким можливостям використання у різноманітних ігрових та навчальних ситуаціях.

Зацікавленість у грі з LEGO виникає практично в кожній дитини, адже процес конструювання дозволяє проявити самостійність і творчість. Це пов'язано з тим, що дошкільники співвідносять створені моделі з мініатюрними предметами реального світу, завдяки чому діти старшого дошкільного віку розширюють уявлення про навколишню дійсність.

Особливість використання саме LEGO-конструкторів, а не аналогів інших виробників, пояснюється їх багатофункціональністю, універсальністю, сучасними технічними й естетичними характеристиками, які ефективно інтегруються у навчальну діяльність.

У сучасних закладах дошкільної освіти конструктори LEGO посідають важливе місце у освітньому процесі, стаючи незамінним матеріалом для розвитку дітей. LEGO-технологія приваблює тим, що ґрунтується на комплексних принципах, поєднуючи в собі елементи гри та експериментування. Ігрова діяльність із LEGO виступає ефективним засобом дослідження й пізнання дітьми навколишнього світу.

Використання LEGO сприяє формуванню позитивної мотивації до конструктивної діяльності, активізує участь дітей у грі, виховує толерантне ставлення до інших, створює основу для розвитку навчальних умінь. Освітньо-розвивальний ефект занять зростає за умови систематичного включення дошкільників у ситуації, де вони відстоюють власну думку, аргументуючи її, застосовують набуті знання; діляться досвідом і знаннями з ровесниками; підтримують однолітків у разі труднощів чи помилок; знаходять кілька способів розв'язання завдання; виконують пошукові й творчі завдання; урізноманітнюють діяльність, поєднуючи працю, гру та спілкування; розв'язують завдання з урахуванням власних можливостей [3, с. 89]. Тож

значення LEGO у дошкільній освіті важко переоцінити, адже воно поєднує навчальний, розвивальний і виховний потенціал.

Л. Ільченко підкреслює, що розвиток конструювання у дошкільників стимулює їхні розумові процеси, пробуджує інтерес до творчого підходу у вирішенні завдань, формує ініціативність, самостійність, винахідливість та прагнення відкривати нове й оригінальне [5, с. 24].

У процесі конструювання в дітей формуються інтелектуальні здібності, уміння порівнювати предмети, знаходити подібності й відмінності між ними. Робота з конструктором також сприяє засвоєнню причинно-наслідкових зв'язків між окремими деталями та готовою моделлю. Подібна діяльність вимагає від дошкільників уміння планувати свої дії та дотримуватися наміченого плану [4, с. 41]. Тому використання LEGO є результативним засобом навчання й розвитку дітей у ЗДО. Залучення кубиків LEGO до навчально-ігрової діяльності дає змогу розв'язувати пізнавальні завдання різного рівня складності.

Сучасні науковці й педагоги з різних країн наголошують, що застосування LEGO у роботі з дошкільниками забезпечує досягнення стійких позитивних результатів у навчанні, вихованні та розвитку дітей у коротші терміни. Така технологія дозволяє в ігровій, доступній і захопливій формі розв'язувати складні пізнавальні, пошукові й творчі завдання. Кожна дитина отримує можливість експериментувати, створювати власні моделі, знаходити нові способи вирішення поставлених завдань.

Залучаючи LEGO-технології, педагоги реалізують принцип «навчання через гру». Систематичне, методичне й доцільне використання конструкторів сприяє формуванню міцних зв'язків між уміннями, здібностями та навичками, якими поступово оволодівають діти дошкільного віку [4, с. 26].

Використання кубиків LEGO у навчально-ігровій діяльності сприяє формуванню самостійності у дітей дошкільного віку. Працюючи з деталями конструктора, дитина самостійно обирає способи виконання завдання та визначає, як саме організувати власну діяльність [4, с. 43].

Н. Волощенко виділяє ключові напрямки розвитку дітей через LEGO [3, с. 88]: дрібна моторика та інтелект (маніпуляції з деталями стимулюють мислення, творчість і самостійність), увага та пам'ять (конструювання тренує координацію та формує конструктивне й образне мислення), просторове орієнтування (ігри з LEGO допомагають засвоїти просторові поняття), математичні знання (розвиток уявлень про форму, кількість, симетрію, пропорції), уява та творчість (поєднання деталей по-новому стимулює винахідливість), уявлення про світ (створення моделей транспорту, архітектури та ландшафтів знайомить дітей з оточенням), аналітичні навички (вміння розділяти предмет на частини, складати ціле та уявляти об'єкт з різних сторін), соціальні навички (спільна робота формує толерантність, вміння домовлятися, допомагати та поважати працю інших). LEGO-конструювання одночасно розвиває інтелект, творчість, математичні й просторові уявлення та соціальні навички.

Висновки. Отже, під LEGO-технологією розуміють перспективний підхід до навчання, розвитку та виховання дітей старшого дошкільного віку, який сприяє їх психологічній та функціональній готовності до школи. Вона підтримує інтелектуальний розвиток, формує творчі здібності, уяву, фантазію, логічне та наочно-образне мислення. LEGO-технологія цікава педагогам тим, що базується на інтегрованому навчанні, поєднуючи гру та експериментування. Використання її у ЗДО сприяє розвитку інтелекту, позитивної мотивації до конструктивної діяльності, активному залученню дітей у гру, формує толерантне ставлення до оточуючих та закладає основу для навчальних навичок.

Література

1. Бадер С. О., Друганова Є. А. LEGO-технологія як засіб сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Випуск 8. С. 194–197
2. Бесага І., Бутенко В. LEGO-технологія як засіб інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта*:

реалії та перспективи: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. С. 23–26.

3. Волощенко Н.О. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технології у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс. Серія «Гуманітарні науки»*. 2019. Вип. 11. С. 88–98.

4. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / упор. О. Рома. Київ: The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

5. Ільченко Л.В., Чернега Н.С. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників Навчально-методичний посібник. Сквира: «Джерело», 2011. 70 с.

6. Клевака Л.П. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технології в інтелектуальному розвитку дитини дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. Том. 4. № 2 (27). С. 19–22.

Тетяна ЛІТВІНОВА

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
магістрантка денної форми навчання
факультету дошкільної педагогіки та психології

ХУДОЖНІ ТВОРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ПЕРЕКАЗУ

Дошкільне дитинство є важливим періодом у розвитку особистості дитини, оскільки саме в цей період закладаються основи комунікативної компетентності, відбувається засвоєння соціальних норм та правил поведінки, розвиваються когнітивні та емоційні здібності, що сприяє формуванню мовленнєвої компетентності. Мовлення у дошкільному віці виступає не лише засобом пізнання довколишнього світу, а й основним інструментом соціальної взаємодії, самовираження, формування мислення, вирішення комунікативних і пізнавальних завдань.

Особливе значення в процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку відіграють твори художньої літератури, які з перших років життя дитини є важливим чинником її особистісного і мовленнєвого розвитку.

Питання розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури вивчали І. Біла, А. Богуш, Г. Ватаманюк, Н. Гавриш, А.Ємець, О. Кочерга та інші. Учені зауважують, що художнє слово не лише збагачує пізнавальний досвід дитини, а й сприяє усвідомленню закономірностей природних явищ, знайомить з історичними подіями, вводить дитину у сферу людських почуттів, міжособистісних взаємин; розвиває здатність до логічного осмислення подій. Завдяки літературним творам дитина набуває досвіду співпереживання, формує вміння аналізувати поведінку персонажів, оцінювати їхні вчинки та мотиви, усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки в сюжеті. У цьому контексті А. Богуш зазначає, що художній твір, активізує мислення дитини через слово, збагачує сенсорний досвід, необхідний для розвитку пізнавальних здібностей [3, с. 176]. Отже, важливим елементом твору є «чуттєвий образ», який допомагає дитині краще розуміти сюжет і ключові ідеї твору.

Г. Ватаманюк також звертає увагу на взаємозв'язок чуттєвого та мисленнєвого сприйняття дітьми художнього твору. У наукових доробках ученої доведено, що під час слухання художнього твору діти не тільки запам'ятовують зміст, а осмислюють події, співпереживають героям, аналізують мотиви їхніх дій [5, с. 234]. Отже, робота з художніми творами допомагає дітям виділяти головні події, передавати сюжет, характеризувати персонажів, пояснювати їхні вчинки, що сприяє розвитку зв'язного мовлення та комунікативної активності дітей. Поряд із цим, читання й обговорення художніх творів збагачує словник дітей, формує відчуття ритму й мелодійності, розвиває здатність до використання образних слів і виразів. У процесі обговорення творів художньої літератури діти набувають уміння виділяти основні події, характеризувати персонажів, оцінювати їхні дії та

вчинки, що стимулює розвиток логічного мислення, уміння висловлювати свою думку.

Художні твори діти сприймають неоднаково:

- як джерело інформації;
- форму розваги;
- інтелектуальне завдання;
- засіб засвоєння моральних норм і соціальних правил поведінки в суспільстві [5, с. 235].

До епосу належать оповідання, повість, роман, новела, роман-епопея, нарис; лірика охоплює романс, гімн, оду, елегію, епіграму та послання; драма представлена комедією, трагедією та драмою.

У закладах дошкільної освіти в роботі з дітьми використовують казки, оповідання, вірші, твори усної народної творчості, зокрема приказки, прислів'я, забавлянки, заклички, лічилки, колискові та ін. Робота з цими творами сприяє формуванню навичок виділення основних подій, характеристики персонажів, оцінювання їхніх дій та мотивів, уміння переказувати текст.

На важливості соціалізуючої функції художньої літератури в роботі з дітьми наголошувала А. Капська. Учена зазначала, що у процесі сприйняття художнього слова у дітей формується вміння взаємодіяти з однолітками, налагоджувати взаємини в колективі, уникати конфліктів, виявляти толерантність до інших [7, с. 43].

За Т. Качак, Л. Круль художній текст виступає складним когнітивно-мовленнєвим середовищем, яке стимулює розвиток уяви, логічного та асоціативного мислення, сприяє формуванню навичок осмисленого сприйняття інформації. Використання художніх творів у педагогічній практиці ЗДО дозволяє інтегрувати мовленнєвий розвиток із соціально-емоційним і пізнавальним розвитком дитини, створюючи передумови для формування комунікативної компетентності, мовленнєво-творчого самовираження дитини [8, с. 107].

Учені (Т. Піроженко, Т. Поніманська) зауважують, що ознайомлення дітей із художніми творами у дошкільному віці відбувається через поєднання емоційного та раціонального компонентів. Так, розуміння казки формується на основі безпосереднього емоційного ставлення дитини до подій і переживання за її героїв, що зумовлює активну включеність у сюжет. Така емоційно-ціннісна основа є важливим підґрунтям для формування вмінь переказу, адже діти прагнуть відтворити події, які їх вразили, використовуючи власні мовні засоби виразності [10].

К. Крутій доводить, що дошкільний вік є сенситивним періодом для формування світосприйняття дитини, коли вона може відображати у мовленні суперечливість реального життя та власне ставлення до подій і персонажів. У процесі переказу художніх творів ці уявлення уточнюються та оформлюються у зв'язне усне висловлювання [9]. Учена зазначає, що переказ дає змогу дитині структурувати інформацію, виділяти головні події, характеризувати персонажів, пояснювати їхні дії. Крім того, ментодично обґрунтована робота з текстом формує у дітей навички емоційного співпереживання, розвиває творчу уяву, стимулює пізнавальну активність, оскільки, повноцінне пізнання довколишньої дійсності неможливе без залучення дітей до засобів художньої літератури [9].

Як наголошує Г. Ватаманюк, знання, отримані через казки, оповідання, допомагають дітям усвідомлювати норми взаємодії, спираючись на моральні цінності. Художні образи формують у дітей уявлення про правила й закони життя, сприяють засвоєнню цінностей добра, правди, краси. Водночас казковий сюжет створює сприятливі умови для розвитку фантазії та творчого мислення, стимулює уяву, емоційне співпереживання [5, с. 234].

За спостереженнями Г. Беленької, під час слухання літературних творів діти створюють уявні образи подій і персонажів, які стають основою для відтворення сюжету у власній інтерпретації. Уміння прогнозувати подальший розвиток подій, пояснювати мотиви й дії героїв дозволяє дошкільникам не

лише точніше передавати зміст твору, а й будувати логічні, послідовні та емоційно насичені перекази [1, с. 18].

Отже, художні твори виступають ефективним засобом розвитку мовлення та формування умінь переказу дітей дошкільного віку. Робота над переказом художніх творів формує не лише мовленнєві навички, а й критичне осмислення сюжету, розуміння мотивів персонажів та власне ставлення до змісту твору.

А. Богуш зазначає, що художній твір надає дитині готові мовні конструкції, цінність яких полягає у тому, що вони слугують опорою для формування власного мовлення [3, с. 54]. Використовуючи готові мовні зразки, дитина вчиться точніше передавати зміст твору, характеризувати персонажів, висловлювати власні думки. Переказ художніх творів, за А. Богуш, відіграє важливу роль у розвитку мовлення дітей дошкільного віку, оскільки забезпечує готовий зразок усного висловлювання, стимулює емоційне сприйняття тексту, сприяє розвитку співпереживання, формує мотивацію запам'ятовувати та відтворювати почуте. Відтак, учена зауважує, що у процесі переказування діти старшого дошкільного віку можуть зустрічатися з певними труднощами, зокрема:

- порушенням зв'язності та логічної послідовності викладу, смисловими пропусками, проявами ситуативності та частковості;
- обмеженим використанням фразового мовлення та складних синтаксичних конструкцій;
- недостатньо вираженим добром мовних засобів;
- ускладненням встановлення причинно-наслідкових зв'язків та взаємозв'язків між діями дійових осіб [3, с. 112].

На переконання Н. Богданець-Білоscanенко, цінність переказу полягає в активізації мовленнєвої діяльності дітей, розширенні словникового запасу, удосконаленні мовної граматики. У процесі переказу перед дитиною постає конкретне завдання: відтворювати та переказувати текст, що сприяє формуванню правильного мовлення та вміння логічно й зв'язно розповідати.

Дитина усвідомлює, що під час переказу вона не повідомляє дорослому нічого нового; її висловлювання носить виключно інформаційний характер [3].

Взаємозв'язок між змістом художнього твору та життєвим досвідом дітей старшого дошкільного віку детально розглянуто у дослідженнях Н. Гавриш. Учена наголошує, що сила емоційного впливу літературного твору на дитину залежить від рівня розвитку її естетичного сприйняття, яке формується поступово: у дошкільному віці закладаються основи цього процесу, а повна його реалізація відбувається пізніше [6, с. 35]. Важливим чинником розуміння художнього твору дітьми, на думку Н. Гавриш, є зацікавленість змістом і сюжетом, що сприяє більш близькому й усвідомленому сприйняттю персонажів, дозволяє відстежувати перебіг подій, аналізувати їх, співпереживати героям [6, с. 35-36].

Отже, через емоційне сприйняття художніх творів діти набувають здатності осмислювати події, оцінювати їхні мотиви, аналізувати поведінку персонажів. Учена зауважує, що діти старшого дошкільного віку здатні сприймати художню форму літературного твору більш глибоко і комплексно. Вони розрізняють прозові та віршовані жанри за ритмом, мелодійністю та іншими характерними ознаками; легко запам'ятовують поетичні твори, використовують римування. Уміння відрізнити художню форму позитивно впливає на розвиток емоційної чутливості дітей, формує естетичний смак та уподобання у сприйманні літературних творів.

Для ефективного розвитку у дітей старшого дошкільного віку навичок переказу, Г. Ватаманюк рекомендує дотримуватися педагогічних принципів щодо їх добору, а саме:

- художній твір повинен мати зрозумілий і доступний сюжет, що не лише привертає увагу дитини, а й сприяє формуванню етичних, естетичних та соціальних уявлень. Сюжетна лінія має бути логічно послідовною та завершеною, а персонажі – яскравими і характерними, з чітко визначеними мотивами дій, щоб сприяти аналізу подій і розвитку причинно-наслідкових зв'язків;

- мовленнєва форма твору повинна бути доступною для дітей дошкільного віку. Для цього використовуються короткі, чіткі та зрозумілі фрази без ускладнених граматичних конструкцій, що полегшує сприймання тексту та сприяє детальному його переказу. Текст має містити яскраві, образні мовні засоби – точні визначення, метафори, епітети, які збагачують словниковий запас дітей та стимулюють розвиток уяви. Використання лексичних і стилістичних елементів формує емоційний відгук на сюжет, підтримує зацікавленість до тексту та активізує процес усного відтворення змісту;

- для забезпечення ефективності освітньої діяльності художній твір має бути не великий за обсягом із урахуванням рівня розвитку уваги та пам'яті дітей 6-го р.ж. Сюжетні епізоди доцільно поділяти на логічні частини, що полегшує запам'ятовування та послідовне відтворення подій. Крім того, для кращого засвоєння матеріалу текст можна доповнювати ілюстраціями або схемами, які візуально підтримують зміст та сприяють більш точному переказу [6, с. 135-136].

Дотримання вище перелічених педагогічних принципів добору художніх творів забезпечує розвиток зв'язного мовлення дітей, сприяє формуванню комунікативної компетентності та підготовці до творчої діяльності.

Література

1. Беленька Г. Родинні читання: відновимо добру традицію! *Дошкільне виховання*. 2019. № 2. С. 17–19.
2. Богданець-Білокаленко Н.І. У барвистому віночку. Хрестоматія. Навч.посібник для роботи з дітьми у дошкільн.навч.закладах. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 728 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Котик Т.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у ДНЗ. Київ : Слово, 2006.
4. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2022, 327 с.

5. Ватаманюк Г. Робота з дитячою книгою в закладі дошкільної освіти. Теорія та практика. Київ : КНТ, 2019. 480 с.
6. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк.: ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
7. Капська А. Й. Виразне читання. Київ : Вища школа, 1990.
8. Качак Т., Круль Л. Змістові та методичні аспекти вивчення дисципліни "виразне читання" студентами педагогічних спеціальностей. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 105–111.
9. Крутій К. Створення мовленнєвого середовища: теоретичні засади і практична реалізація. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» Лтд, 2006. 168 с.
10. Піроженко Т. О. Мовлення дитини : психологія мовленнєвих досягнень дитини : навч. посіб. Київ : Главник, 2005 112 с.

Наталія МИСЬКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, психології і фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: miskova19@ukr.net
Вікторія ПІВТОРАЦЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, 4 курс,
спеціальність 012 Дошкільна освіта,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: viktoriavikushka@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛОГІЧНІ БЛОКИ ДЬСНЕСА» У ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Переорієнтація педагогів закладів дошкільної освіти на організацію освітнього процесу за діяльнісним підходом актуалізує вивчення закордонного досвіду та дослідження педагогічних технологій і засобів, що використовуються педагогами закладів дошкільної освіти інших

країн у розвитку особистості дитини у період раннього та дошкільного дитинства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення останніх публікацій, присвячених питанням логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку дозволяє констатувати наявність інтересу до педагогічної технології «Логічні блоки Дьенеша». Так, О. Максимова з Т. Ткачук розглядають «Логічні блоки Дьенеша» як засіб розвитку логічного мислення, акцентують увагу, що цей засіб можна використовувати для розвитку логічних операцій – аналізу та класифікації, а також і в якості засобу налагодження взаємодії між дітьми і розвитку комунікації, просторового та графічного мислення, розвитку математичних навичок [2].

Розглядаючи «Логічні блоки Дьенеша» як засіб розвитку логіко-математичних уявлень та умінь, О. Гнізділова з О. Гришко та Л. Клевакою наголошують на дотриманні «головного методичного принципу» використання ігор за цією технологією – «їх багаторазове повторення» [1, с. 202].

Дещо незвичний підхід у використанні педагогічної технології «Логічні блоки Дьенеша» описує У. Гейслер, пропонуючи використовувати її для навчання дітей рахувати двійками та трійками. У публікації описано гру з дерев'яними та магнітними кубиками, при чому дерев'яні кубики використовуються дорослим для позначення параметрів завдання, а магнітні – для його виконання. Дослідник пропонує використовувати цю гру з дітьми від 3,5 років [4].

Мета статті полягає у висвітленні послідовності використання у взаємодії з дітьми раннього та дошкільного віку фігур та символів за педагогічною технологією «Логічні блоки Дьенеша».

Виклад основного матеріалу. Опираючись на досвід польської педагогині М. Федлер [3] переконані, що педагогічна технологія «Логічні блоки Дьенеша» є дієвим засобом розвитку особистості у період раннього та дошкільного дитинства. У своїй праці М. Федлер розкриває досвід

використання усього набору із 48 фігур, який вміщує фігури трьох кольорів (жовтого, червоного та синього), чотирьох форм (круг, квадрат, трикутник, прямокутник), двох розмірів за параметром «величина» (великі та маленькі) та двох розмірів за параметром «товщина» (товсті та тонкі).

Як свідчить практика, використання набору у повному складі з дітьми раннього та молодшого дошкільного віку не є дієвим, оскільки велика кількість фігур розпорошує увагу, тому це не сприяє використанню усіх ресурсів набору та не дозволяє використовувати його не лише як матеріал, а як педагогічну технологію. Взявши за мету використання педагогічної технології «Логічні блоки Дьенеша», педагогу важливо використовувати матеріал, дотримуючись конкретної послідовності та у повній мірі поступово застосовувати усі додаткові засоби. Відтак, зважаючи на результати багаторічного використання цього засобу акцентуємо увагу на доцільності дотримання чіткої послідовності використання набору.

Використання педагогічної технології «Логічні блоки Дьенеша» доцільно розпочинати уже на третьому році життя. Розпочати варто роботу із кругами та однією карткою із символом лише однієї ознаки. Після того, як дитина безпомилково зможе добирати круг до картки відповідно позначки, можна застосовувати картку із поєднанням символів на позначення двох ознак – кольору та форми. Зауважимо, що при цьому важливо орієнтуватися не на вік дитини, а на її індивідуальний темп розвитку. А відтак, перший раз використання картки із поєднанням двох символів може бути у взаємодії з дитиною і третьому, і на четвертому році її життя.

Аналіз результатів проведеного дослідження дозволяє стверджувати, що використання карток-символів на позначення розміру (великий/малий), а відповідно, ігрових полів для співвіднесення та сортування, доцільно розпочинати на п'ятому році життя дитини, тоді як на шостому році можна застосовувати четвертий символ – позначки «товстий/тонкий». Окрім того, саме у старшому дошкільному віці дієвим і посильним для дитини буде робота з картками, що використовуються на заперечення ознак.

Висновки. Зважаючи на усе, означене вище, зазначимо, що лише за умови дотримання певної послідовності, принципу кумулятивності, надання дитині свободи вибору і виконання завдання шляхом власних спроб та помилок, орієнтування дорослих на індивідуальний темп розвитку дитини сприятиме дієвому використанню педагогічної технології «Логічні блоки Дьєнеша» як засобу розвитку особистості на етапі раннього та дошкільного дитинства.

Література

1. Гнізділова О.А., Гришко О.І., Клевака, Л.П. Розвиток у дітей дошкільного віку логіко-математичних уявлень та умінь у процесі використання логічних блоків Дьєнеша та паличок Кюїзенера. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, (4). 2021. С. 199–206.
2. Максимова О. О., Ткачук Т. В. Використання блоків Дьєнеша для розвитку логічного мислення у дітей дошкільного віку. *Topical aspects of modern scientific research. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference.* CPN Publishing Group. Tokyo, Japan. 2024. Pp. 334-337.
3. Fiedler M. *Matematyka już w przedszkolu.* Warszawa: Wydaw. Szkolne i Pedagogiczne, 1977. 171 s.
4. Geisler, U. Constructing Dienes Blocks With Magnetic Cubes – A Preschool Game Named Klickinary. *Intriguing Improvement of Number Representation Learning. Constructionism Conference Proceedings*, 8/2025, Pp. 507–509. <https://doi.org/10.21240/constr/2025/53.X>.

Лариса ОРАЗБАЄВА
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
магістр заочної форми навчання
факультет дошкільної педагогіки та психології

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ

Сучасне українське суспільство ставить перед дошкільною освітою важливе завдання — підготувати дитину не лише до школи, а й до активної взаємодії у швидкоплинному світі. Одним із ключових аспектів такої готовності є соціальна компетентність — уміння спілкуватися, домовлятися, працювати в команді, регулювати власні емоції та шанувати інших.

Зазначимо, що досвід останніх років показує: діти приходять до школи з різними рівнями комунікативних умінь. Цифрові технології, зміни в родинних стосунках, виклики війни та вимушених переїздів часто зменшують кількість живого спілкування. Тому саме заклад дошкільної освіти стає тим середовищем, де дитина отримує перший системний досвід соціальної взаємодії.

Зокрема, науковці (Ж. Піаже, О. Савченко та інші) доводять: соціальні навички найкраще формуються у спільній діяльності. В Базовому компоненті дошкільної освіти (редакція 2021 р.) соціально-комунікативний розвиток визначений як провідний напрям. Соціальна компетентність охоплює:

- когнітивний компонент — знання правил взаємодії;
- емоційно-ціннісний — емпатію, толерантність, самоповагу;
- поведінкові — практичні навички співпраці та саморегуляції.

Формування соціальної компетентності якісно відбувається при наявності предметно-розвивального середовища (ПРС) як спеціально організованого простору, що стимулює самостійність і співпрацю. Воно включає гнучке зонування, багатофункціональні матеріали, доступність для

дітей і естетичність. Наголосимо, що важливими елементами предметно-розвивального середовища є:

- ігрові та тематичні центри («магазин», «пошта», «майстерня»);
- творчі майданчики для колективних проєктів;
- куточки тиші та емоційного розвантаження;
- сенсорні та дослідницькі зони.

Саме через спільне використання цих просторів діти вчаться домовлятися, дотримуватися правил, розподіляти обов'язки, вирішувати конфлікти.

Зауважимо, що практичними підходами під час формування соціальної компетентності є:

1. Сюжетно-рольові ігри («лікарня», «будівництво», «кафе») навчають розподіляти ролі, висловлювати думки, слухати інших.
2. Проєктна діяльність (екологічні акції, створення міні-музею) формує командну відповідальність.
3. Комунікативні ігри та кола обговорення розвивають уміння висловлювати емоції, слухати та приймати різні точки зору.
4. Спільне використання цифрових ресурсів (створення фотоальбому групи, інтерактивні казки) сприяє сучасним формам співпраці.

Висновки.

Відтак, вихователь виступає не лише організатором простору, а й фасилітатором взаємодії: спостерігає, підказує ненав'язливо, підтримує ініціативу дітей. Батьки залучаються через майстер-класи, сімейні проєкти, допомогу в облаштуванні середовища.

Організація предметно-розвивального середовища, орієнтована на співпрацю, сприяє формуванню у дітей емпатії, навичок конструктивного спілкування, здатності працювати в колективі та впевнено почуватися в нових соціальних ситуаціях. Це закладає фундамент успішної адаптації до шкільного життя та майбутньої громадянської активності.

Отже, формування соціальної компетентності в старшому дошкільному віці — це не окремі заняття, а цілісний процес, у якому грамотно створене предметно-розвивальне середовище стає потужним інструментом виховання особистості, готової до викликів сучасного світу.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Київ, 2021.
2. Піаже Ж. Психологія дитини. Київ: Основи, 2019.
3. Савченко О.Я. Соціально-емоційний розвиток дошкільника. Київ: Світич, 2022.
4. Лісова О.В. Організація предметно-розвивального середовища у ЗДО: методичні рекомендації. Харків, 2023.
5. Hyson M. The Emotional Development of Young Children. – New York: Teachers College Press, 2018.

Ірина ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
e-mail: Popova.II@pdpu.edu.ua

Олена ТАРАСОВА,

магістр 2 курсу, спеціальність 012 Дошкільна освіта
e-mail: Tarasova.oyII@pdpu.edu.ua
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)

РОЛЬ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку є невід’ємною складовою гармонійного розвитку їхньої особистості, що сприяє усвідомленню дітьми важливості дбайливого ставлення до природи та відповідної поведінки у взаємодії з природним довкіллям. Саме в дошкільному дитинстві закладаються первинні знання, розвиваються моральні переконання та формується ставлення до природи як до цінності, що потребує збереження та захисту. Тому ознайомлення дітей зі

світом природи та формування в них екологічної свідомості є основними аспектами освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

Оскільки провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, саме ігрова діяльність сприяє активному пізнанню світу, поглибленню знань про природу та формуванню відповідного ставлення до неї. Отже, використання гри може значно підвищити рівень екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен екологічної свідомості та особливості її формування стали предметом наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Значний доробок у розробку цієї проблематики внесли Н. Вахняк [2], Л. Гаращенко [12], Н. Лисенко [6], О. Максимова [7], В. Маршицька [8], Н. Ощуркевич [10], З. Плохій [11] та ін.. Окремі аспекти структури та змісту екологічної свідомості дітей представлено в працях Т. Ковалюк [7], О. Максимової [7], О. Половіної [12], О. Пруцакової [13] та ін. Ігрові форми роботи, які використовуються для ознайомлення з природним середовищем та формування еколого-доцільної поведінки у дітей дошкільного віку розглядалися в роботах В. Дзюба [1], Н. Лисенко [6], К. Карасьової [4], З. Плохій [11], Г. Тарасенко [9] та ін.

Мета статті. Висвітлити теоретичні аспекти використання ігрових технологій у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Гра допомагає дітям зрозуміти, що природа – це цінна річ, до якої потрібно ставитися з повагою. Використовуючи гру для навчання, вихователі повинні зосередитися на створенні ситуацій, які змушують дітей відчувати емоційну залученість, допомагають їм зрозуміти, як пов'язані між собою явища в природі, стимулюють виникнення бажання захищати навколишнє природне середовище і не шкодити йому.

Г. Тарасенко визначає гру як цінний методологічний ресурс, який потрібно наповнювати когнітивним змістом. Вона підкреслила, як важливо

створювати ігрові ситуації, в яких освітні елементи були б чіткими, оскільки це допомогло б дітям вивчати нові речі [9, с. 35].

Н. Вахняк зазначає, що у сфері екологічної освіти гра служить тонким і непомітним методом залучення дітей до розуміння принципів взаємодії з природою, тим самим сприяючи зміцненню відповідних моделей поведінки, зміні мотиваційних установок і розвитку емоційного інтелекту [2].

Дидактичні ігри, що використовуються для залучення дітей дошкільного віку до природного середовища, виконують три основні функції: об'єднання знань про природу; перевірка знань про живе та неживе середовище; збагачення знань про природне довкілля.

К. Крутій зазначає, що дидактичні ігри є особливо важливими для ознайомлення дітей з природним довкіллям. Вони допомагають педагогам з'ясувати, що діти знають і як вони ставляться до природи, виправити їхні хибні уявлення про навколишнє середовище та розширити їхній кругозір [5].

К. Карасьова зазначає, що ігри – це хороший спосіб навчити дітей пізнавати навколишнє середовище. Вони допомагають дітям побачити цінність природи, навчитися піклуватися про інших живих істот і заохочують до відповідальної поведінки. Діти під час гри дізнаються про нові речі, а також навчаються діяти так, щоб захищати і примножувати природні ресурси [4, с. 17].

Ігри є обов'язковою частиною занять та повсякденного життя дітей у закладі дошкільної освіти. Їх часто використовують разом з іншими методами, зокрема зі спостереженням. Існує багато видів ігор, які можуть допомогти дітям дізнатися про природу через реальні природні матеріали, ігри з картками або картинками (наприклад, настільні ігри), ігри з фігурками або іграшками, словесні ігри тощо.

У іграх з природними матеріалами діти грають з фруктами, овочами, листям, квітами та ін.. Це дає їм правдиве і точне уявлення про природу. Наприклад, у грі «Вгадай, з якого дерева це листя» діти роздивляться форму листя і намагаються з'ясувати, з якого дерева воно походить. В іграх з

картинками, наприклад, «Що потрібно всім», гравці навчаються, дивлячись на картинки і з'ясовуючи, що вони означають. Ігри «Свійські тварини», «Квіти», «Зоологічне лото» та ін. – це настільні ігри, які використовують ту саму ідею, що й лото: діти отримують великі карти, а ведучий – менші. Діти мають знайти пари або назвати об'єкти в природі.

Словесні ігри покликані допомогти дітям узагальнювати знання, вчитися групувати природні явища, знаходити зв'язки між ними та пояснювати, як вони логічно пов'язані між собою. Наприклад, у грі «Це відбувається – це не відбувається» діти вирішують, чи є певне природне явище реальним чи ні.

У старшому дошкільному віці завдання ігор стають складнішими. Діти мають описати живу істоту, вгадати, що це за істота за її описом, групувати речі та досліджувати причинно-наслідкові зв'язки, наприклад, «Вгадай, що це за квітка», «Де вона росте?», «Коли це відбувається?», «Що я сказав неправильно?», «Плутанина» та «Верхівки та коріння» та ін.

Часто ігри мають дві версії. У другій версії завжди є складніші завдання, щоб діти хотіли знайти рішення та отримували задоволення від подолання перешкод. Наприклад, у грі «Вгадай за описом» спочатку діти мають розповісти про зовнішній вигляд рослини, а далі вже більш складне завдання – пояснити, чому ця рослина важлива для людей, як її доглядати.

Конструкторські ігри, в яких використовуються природні матеріали (вода, пісок, сніг, листя, глина та ін.), дуже цікавлять дітей і мають велику освітню цінність. Особливістю цих ігор є те, що в них грають лише в певну пору року. Вони є освітніми, оскільки допомагають дітям дізнатися про фізичні властивості природних матеріалів та про те, як їх можна використовувати в будівельних іграх. Зокрема, Л. Врочинська зазначає, що взимку діти можуть ліпити скульптури тварин, будувати снігові фортеці, гратися з льодом і робити кольорові доріжки. Восени їх слід заохочувати використовувати соломку і листя, робити ляльок, фігурки тварин з каштанів і жолудів тощо [13, с. 89].

А. Аніщенко та В. Дзюба вказують на освітню цінність сюжетно-рольової гри, яка залежить від відповідної методологічної допомоги, включаючи планування сюжету, обговорення розподілу ролей та створення умов, що імітують реальні життєві ситуації. Ігри «Подорож лісом» та «Мешканці лісу» допомагають дітям зв'язати себе з певним екологічним образом і показати, що для них є цінним [1].

Г. Тарасенко вказує, що доцільно включити в сучасні освітні практики нові інтелектуальні ігри, зокрема логічні й екологічні головоломки, ланцюжки слів та тематичні кросворди [9, с. 189-190]. Їх зміст, що включає знання про рослини та тварини, стимулює розумову діяльність дітей, допомагає знаходити закономірності, сортувати природні об'єкти та передбачати, як вони змінюються та ростуть. Ігри на кшталт «Екологічний ланцюжок», «Побудуй сузір'я» та «Збери лікарські рослини» допомагають дітям дізнатися про навколишнє природне середовище в цілому.

Інноваційні ігрові практики, які активно впроваджуються в освітню систему дошкільних закладів, базуються на спільному концептуальному принципі – цілісності живої природи незалежно від конкретного середовища, в якому вона існує. Ці ігри можуть виглядати по-різному, але всі вони мають одну мету: допомогти дітям усвідомити єдність біосфери, її взаємозв'язки, організацію та функції.

Ці ігрові моделі мають багато унікальних особливостей, які складають їх методологічну основу. По-перше, кожна гра має серію завдань, які необхідно виконати за допомогою зображень або предметів. Основна ідея полягає в тому, щоб створити пари зв'язків між об'єктами. По-друге, різні способи подання завдань (малюнки, моделі, пояснення) гарантують, що навчання кожної дитини є унікальним. По-третє, завдання побудовані таким чином, що з часом вони стають все складнішими. Наприклад, вони починаються з простого визначення назви об'єкта, далі стоїть завдання скласти опис його зовнішнього вигляду, середовища проживання та харчових звичок.

Ці ігри містять завдання в напрямку від легких до складних, від тих, що дають зразки відповідей, до тих, що вимагають самостійного мислення. Пошук рішення не є абстрактним, він показаний за допомогою конкретних зображень або слів. Ці ігри не повинні мати лише одну правильну відповідь, натомість вони повинні давати гравцям можливість вибирати відповідь з низки варіантів, що відповідають основним ідеям.

Н. Вахняк вказує на важливість використання кросвордів, головоломок і ланцюжкових слів. Кросворди – це цікавий і пізнавальний спосіб для дітей старшого дошкільного віку застосувати свої знання про диких і свійських тварин, про те, що вони їдять, і багато іншого. Головоломки змушують дітей мислити логічно і вимагають як знань, так і швидкого мислення. Наприклад, в іграх з овочевими культурами діти поєднують картинки з правильними назвами. Ланцюгове слово – це гра, в якій заповнюються клітинки словами, і кожне нове слово починається з останньої літери попереднього. Можна використовувати окремі літери або магнітні алфавіти. Такі ігри можна організовувати як в індивідуальній роботі, так і в групових формах організації освітнього процесу [2].

При використанні будь-яких ігор з природничим змістом важливо, щоб вихователі ретельно планували використання екологічних ігор у дошкільних закладах, заохочували дітей бути більш самостійними, покращували їхні когнітивні навички та формували знання про природу.

Висновки. Успіх впровадження ігрових технологій в освітню роботу з екологічного виховання дітей дошкільного віку залежить від врахування віку дітей, заохочення їхньої творчості та самостійності у виконанні ігрових завдань та емоційної залученості. Задоволення дітей від гри, їхній естетичний досвід та захоплення красою природи закладають основу для майбутнього світогляду дітей, зорієнтованого на турботу про природне довкілля.

Література

1. Аніщенко А., Дзюба В. Розвиток в учнів екологічної культури засобами гри. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2018. С. 60 – 67.

2. Вахняк Н. В. Природнича гра як один із методів екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. Педагогіка*. 2013. № 1. С. 99 – 103.
3. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей передшкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2009. 218 с.
4. Карасьова К. В. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. Київ : Шк. Світ, 2011. 128 с.
5. Крутій К. Л. Предметно-розвивальне середовище як чинник супроводу діяльності дитини. *Дошкільна освіта*. 2008. № 2. С. 4 – 9.
6. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015. 352 с.
7. Максимова О. О., Ковалюк Т. А. Змістовно-методичне забезпечення формування екологічної компетентності у дітей передшкільного віку. *Педагогіка і психологія* : зб. наук. пр. Вінниця, 2018. С. 65 – 69.
8. Маршицька В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ, 2005. Кн. 2. Вип. 8. С. 20 – 24.
9. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Слово, 2010. 320 с.
10. Ошуркевич Н. Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний процес: Теорія і практика. Сер. Педагогіка*. 2018. С. 65 – 70.
11. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2010. 144 с.

12. Половіна О. А., Гаращенко Л. В. Формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку: здоров'язбережувальний підхід. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1. С. 47 – 52.

13. Пруцакова О. Л. Зміст екологічної освіти як чинник формування екологічної компетентності школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Т. 1. С. 362 – 370.

Ірина ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

e-mail: Popova.II@pdpu.edu.ua

Дарія ШЕВЧЕНКО

магістр 2 курсу, спеціальність 012 «Дошкільна освіта»

e-mail: shyvchenko.dd@pdpu.edu.ua

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ ПЕЙЗАЖНОЇ ЛІРИКИ У РОБОТІ З РОЗВИТКУ ОБРАЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день одним з провідних завдань сучасної дошкільної освіти є розвиток образного мовлення у дітей передшкільного віку. Виразне, образне мовлення дітей впливає на розвиток їхньої творчої уяви та формування комунікативної компетенції. Потенційно ефективним засобом розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку є твори пейзажної лірики, які відтворюють багатогранність й красу природи, надають джерело для розвитку асоціативного мислення дітей, естетичного ставлення до слова та збагачення їхнього словникового запасу. Актуальність проблеми обумовлена потребою пошуку продуктивних засобів розвитку образності мовлення дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені, які досліджували проблему розвитку образного мовлення дітей дошкільного віку – О. Амацьєва [1], А. Богуш [2], Н. Гавриш [2], Л. Кулибчук [5], І. Попова [9], Ю. Руденко [10] та ін. - визначили основні поняття даної проблематики, простежили тенденції розвитку образного мовлення дітей у процесі художньо-мовленнєвої діяльності, проаналізували низку творів художньої літератури з метою визначення та характеристики виразників образності в даних творах та їх використання в ході словникової роботи з дітьми.

Вплив художньої літератури на становлення особистості дитини і розвиток образності мовлення дітей дошкільного віку вивчали А. Богуш [2], Н. Гавриш [2], Т. Котик [2], Н. Кирста [3], І. Попова [9], Ю. Руденко [10] та ін.

Так, Ю. Руденко визначає образне мовлення як складний та специфічний процес відображення фактів, предметів і явищ навколишньої дійсності, конкретно-чуттєвих уявлень, які пов'язані один з одним; процес вживання, розуміння та усвідомлення переносного значення слова та словосполучення [10].

І. Попова визначає образне мовлення як якість виразного мовлення, що характеризується здатністю викликати в уяві наочно-чуттєві уявлення з допомогою спеціальних мовних засобів, в основі яких лежить асоціативність (передача ознак одного предмета через ознаки іншого) [9].

Н. Гавриш характеризує образне мовлення як володіння засобами мовленнєвої образності, які зазнають основних процесів: комбінування, вибір, розміщення, трансформування та повторення [2].

А. Богуш зазначає, що образне мовлення характеризується використанням виразів і слів у переносному значенні. Мовлення, насичене порівняннями, метафорами, епітетами та іншими різноманітними художніми засобами, допомагають робити висловлювання емоційними та виразними. Ця мета втілюється через залучення дітей старшого дошкільного віку до загальнолюдських і національних цінностей, серед яких - українська пейзажна лірика, яка сприяє заглибленню дитини у поетичний світ образів, має

стимуляцію до асоціативного мислення та допомагає розвитку у дітей сприймання мовних виразних засобів [2].

Мета статті: обґрунтувати використання поетичних творів пейзажної лірики як ефективного засобу розвитку образного мовлення у дітей передшкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Оскільки образність мовлення є складовою виразного мовлення, то слід звернутися і до цього феномену. М. Пентиліук вказує, що виразність мовлення досягається за умов наявності самостійності мислення мовця; інтересу мовця до сказаного чи написаного ним; доброго знання мови і виразних засобів; досконалого володіння стилями мовлення; систематичної мовної практики; свідомого бажання мовця говорити або писати виразно; розвинутого хисту, «чуття» мови [7, с.75].

Низка вчених, як от А. Богуш [2], Н. Гавриш [2], І. Попова [9] та ін. поняття «образність» розглядають як специфічну властивість слова. Тому доречним буде звернутися до поетичних творів пейзажної лірики, слухаючи які та сприймаючи наявні в них словесні образи діти старшого дошкільного віку збагачують власне образне мовлення.

Словесні образи, на нашу думку, є образами предметів, явищ, істот, створених засобами експресивних мовних одиниць, наділених здатністю викликати яскраві наочно-чуттєві уявлення. Вони характеризуються картинністю, яскравістю, емоційною забарвленістю. Тому в науці усталилась думка щодо істотних ознак образності: точність, яскравість, метафоричність, різноманітність, багатство засобів, цілеспрямованість, оригінальність тощо.

Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичних творів пейзажної лірики напряму залежить від розвитку поетичного слуху дітей, сформованості в них повноцінного сприймання змісту та художньої форми цих творів та виразників образності, наявних у них.

Як вказує Н. Кирста, особливості сприймання художнього твору дітьми дошкільного віку залежать від низки умов: жанру літературного твору (оповідання, казка, легенда, вірш), наявності центрального образу, у зв'язку з

діями якого ведеться опис, лексики художнього твору, виразності читання, власного досвіду дітей, їхнього соціального стану [3, с.38].

У передшкільному віці дитині притаманне комплексне сприйняття поетичних творів. Вона ще не вміє розмежовувати раціональне й емоційне, у ній комбінуються мислення, уява та відчуття. Завдяки цьому поетичні твори, а саме пейзажна лірика, є засобом впливу на уяву, емоційний інтелект і розвиток мовлення. У дітей у ході слухання поетичних художніх творів відбувається безумовне усвідомлення та змістове розуміння дітьми, спрямування написаного твору на дитину.

А. Богуш [2] окреслила показники розуміння ліричних творів: пізнання авторського задуму, літературних засобів і образів, предметного змісту, розуміння прослуханого тексту та оцінка осмислення найголовніших задумів.

Експериментальне вивчення практики та наукової літератури показало, що проблема розвитку образного мовлення дітей передшкільного віку засобами пейзажної лірики ще передбачає можливості для майбутнього опрацювання.

Для дітей старшого дошкільного віку українська поезія включає в собі багато естетично значущих віршів пейзажної лірики, які спроможні слугувати дієвим засобом розвитку образності і виразності мовлення дітей. Це художні твори П. Тичини, Л. Костенко, Л. Українки, О. Олеся, М. Вінграновського, М. Руденка, Д. Павличка, Н. Приходько, М. Познанської, Н. Забіли, Т. Шевченка, Т. Тичини, К. Перелісної, А. Мойсієнка, Г. Бойко, П. Воронько та багатьох інших [6]. Розглянемо деякі з них.

У закладах дошкільної освіти активно використовуються ліричні твори Тараса Шевченка, які наповнені милуванням й оспівуванням рідної української природи. Так, в освітній програмі «Українське дошкілля» рекомендуються для використання художні твори видатного поета для дітей старшого дошкільного віку, які описують рідну природу: «Тече вода з-під явора», «Вітер з гаєм розмовляє», «Зоре моя вечірняя», «Садок вишневий коло

хати», «Зацвіла в долині червона калина», «Встала весна», «Дивлюсь, аж світає» та багато інших.

Ці твори Т. Шевченка є невичерпним джерелом для збагачення словникового запасу дітей образними метафорами, епітетами та порівняннями, які сприяють утворенню виразно-емоційної та поетично-емоційної компетенцій дітей.

Поетично-емоційна компетенція забезпечує розвиток вміння у дітей передшкільного віку чітко і виразно читати вірші, аналізувати їхній зміст та художню форму. Виразно-емоційна компетенція дітей охоплює в собі навички емоційно передавати сутність художнього твору, вміло комбінуючи мовні та немовні засоби виразності. Безумовно, що така навчально-мовленнєва діяльність з текстами поетичних творів пейзажної лірики ефективно сприяє розвитку образного мовлення дітей [12].

Лірична спадщина Лесі Українки багата на твори пейзажної лірики. У віршах поетеси природа посідає перше місце, постає як творча та вічно жива сила. Леся Українка дуже лаконічно формує у своїх поетичних творах алегорії художньої і філософської глибини. Її лірика привертає особливу увагу до морських пейзажів, які надихають не тільки під час споглядання на них, а й також під час слухання опису природи [4].

Унаслідок сприймання художніх образів віршів поетеси у дітей старшого дошкільного віку розвивається поетичний слух, уява та виразне мовлення («Весна», «Літо краснеє минуло», «На зеленому горбочку й ін.». Так, у вірші «Літо краснеє минуло» описується, як діти пригадують літні насолоди з приходом зими. Подібне зіставлення обох чудових пір року надає дитині яскраві емоції і знання.

Наталя Забіла у своїй творчості також застосовувала сюжети пейзажної лірики. Вірші поетеси наповнені яскравістю, образними засобами виразності, емоціями та почуттями: «Осінь», «Весна», «Літній ранок», «Сніг» й ін. Саме такі вірші сприяють не тільки формуванню вміння у дітей складати опис

природи, а й навчають самостійно добирати дієслова, прикметники та формувати власні мініатюри та вірші.

Відома поетеса Мар'яна Савка також описувала красу природи. Її вірші насичені засобами виразності, які активно збагачують словниковий запас дітей старшого дошкільного віку. До збірки поетеси входять такі вірші, як «Біла пані», «Весна», «Я і лис» та багато інших. Так, у вірші «Біла пані» у рядках: «Йде полями і лісами, Через гори і яри, А за білими слідами, Йдуть завії і вітри» метафорично виражається прихід зими, яка йде полями і лісами, через гори і яри та застеляє землю срібним покривом [11]. У вірші «Я і лис» лаконічно й водночас надзвичайно емоційно описано красу природи: «А навесні, коли зелене, таке все гарне, аж до сліз». У цьому поетичному рядку використані яскраві епітети: «зелене» — відображає пробудження весни та природний колір; слово «гарне» — розкриття емоційного відчуття весни; метафора «аж до сліз» — передає глибоке емоційне враження від краси весни.

Педагог і письменник Василь Сухомлинський надавав особливого сенсу художньому слову у вихованні дітей дошкільного віку. Його чарівні віршовані твори, оповідання та мініатюри — «Павлик і біла хмаринка», «Два метелики», «Як ріка розгнівалася на дощик?» — емоційно насичені, поетично описують картини рідної природи, які дуже близькі дітям. Такі твори сприяють збагаченню словника, формуванню виразного мовлення, удосконаленню у дітей умінь створювати власні описові розповіді на основі сприйнятого [6].

Видатна українська поетеса нашого сьогодення Ліна Костенко також зверталася до теми рідної природи. Її пейзажна лірика відзначається проникливою емоційністю, багатими образами та розумінням взаємодії людини з природним довкіллям. Вірші Ліни Костенко наповнені епітетами, метафорами, гіперболами та порівняннями, розуміння яких дітям дошкільного віку допомагає уявляти красу природи. Поетичні вірші авторки дуже швидко й легко сприймаються дітьми на слух, бо є мелодійними й ритмічними. За допомогою художніх образів у дітей розвивається мовлення, уява та чуттєве бачення світу. Яскравим прикладом цього є вірші «Березовий листочок», «Вже

брами замиває осінь», «Осінні хмари, сірі, як слони», «Бузиновий цар», «Вербові сережки» та інші [8].

Творчість українського поета Олександра Олеся теж пов'язана з пейзажною лірикою. У відомому вірші «Зелений шум» майстерно відтворюються звуки зеленого, квітучого, весняного лісу, породжуючи у дітей радісні відчуття та емоції. Його поезії «Тане сніг», «Ялинка», «Все навколо зеленіє» та ін. надихають внутрішній світ дитини, активізують її мислення та уяву, прищеплюють любов до рідної мови та природи. У вірші «Айстри» поет ілюструє, як через опис квітів доречно виразити красу та ніжність доквілля. Застосування таких яскравих порівнянь та кольорів сприяє розвитку образного мислення і відчуття чарівного у дітей старшого дошкільного віку.

Висновки. Сприймання поетичних творів пейзажної лірики – це складна пізнавальна діяльність дітей, що передбачає слухання, уявлення, усвідомлення прослуханого й розуміння змісту та художньої форми віршів. Розуміння викликає в дитини емоційні переживання, співчуття героям літературних творів, стає регулятором поведінки дитини. Навчити дитину сприймати і розуміти художній твір у єдності думки і почуття – це означає виховати в майбутньому талановитого читача. Чим більш глибоким буде сприймання дітьми змісту художнього твору, тим більшим буде його виховний вплив на дитину.

Поетичні твори пейзажної лірики є потужним інструментом розвитку образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, оскільки внаслідок метафоричності, образності та ритмічності лірична поезія активізує уяву дітей, формує в них мистецьке ставлення до слова та стимулює мовленнєву діяльність. Пейзажна лірика не тільки збагачує емоційний досвід дітей старшого дошкільного віку, а й стимулює розвиток їхнього виразного, образного мовлення, що вказує на педагогічну цінність та методичну раціональність застосування поетичних творів про природу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Література

1. Аматыєва О.П. Методика навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. ... кан. пед. наук. Одеса, 1997. 24 с.
2. Богуш А., Гавриш Н, Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 304 с.
3. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: Дис... канд. пед. наук: 13. 00. 02. – Одеса, 1997. – 189 с.
4. Кузьма О. Творчість Лесі Українки в літературознавчому дискурсі ХХІ століття. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Філологія Випуск 1 (45), 2021. С. 542-548
5. Кулибчук Л.М. До проблеми розвитку образного мовлення учнів. *Наука і освіта. Науково-практичний ж-л Південного наукового центру АПН України*. 1997, спецвип., квітень. С. 81 – 84.
6. Ніколаєску І. О., Соловей Ю. О., Омеляненко А. С Літературні виміри пейзажної лірики у формуванні емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск СХІ (160). Київ. Видавничий дім «Гельветика». 2025. С. 138 – 146.
7. Пентилюк М.І. Культура мовлення і стилістика: Пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю. К.: Вежа, 1994. 240 с.
8. Поезія Ліни Костенко для дітей як засіб втілення дитячої мовної картини світу. Стаття. 2020. Зубець Н. URL: <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/656>
9. Попова І.І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: 13.00.02. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса., 2006. 21 с.

10. Руденко Ю. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку емоційно- забарвленою лексикою . Актуальні проблеми дошкільної освіти та підготовки фахівців на сучасному етапі. Матеріали наук.-практ. конф. Зб. наук. пр. Бердянського держ. пед-го ін-ту ім. П. Д. Осипенко. (Педагогічні науки). Бердянськ : БДПУ, 2019. № 2. С. 18-23.

11. Савка Мар'яна Орестівна. Біографія.
[URL:https://starylev.com.ua/old-lion/author/maryanasavka?srsId=AfmBOooIcd2de9y4auG_ZIUcRoCMkQORn8c_ocCMKBrOnzch9ffMtb2U](https://starylev.com.ua/old-lion/author/maryanasavka?srsId=AfmBOooIcd2de9y4auG_ZIUcRoCMkQORn8c_ocCMKBrOnzch9ffMtb2U)

12. Тарас Шевченко в сучасній дошкільній лінгводидактиці. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, 2017. С. 1-5.

Олена РАДОВА,
магістр, 2 курс, спеціальність 012 Дошкільна освіта
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)
e-mail: Radova.OV@pdpu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ З РОЗВИТКОМ АФЕКТИВНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство висуває важливе завдання – сприяти особистісному розвитку дітей віком 4-6 років. Особливо актуальним є формування емоційного інтелекту, адже він допомагає малюкам виявляти толерантність до інших, висловлювати своє ставлення до різних видів діяльності, а також адекватно реагувати на успіхи й труднощі у процесі пізнання світу.

Нормативні документи, що регулюють сферу дошкільної освіти, зокрема закони України «Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про дошкільну освіту», визначають важливість розвитку емоційного інтелекту у дітей. Особливий акцент зроблено в Базовому компоненті дошкільної освіти, де

підкреслюється необхідність формування у дітей 4-6 років здатності встановлювати позитивні взаємини з ровесниками та дорослими, висловлювати власне ставлення до навколишнього світу та прагнути отримати схвальну оцінку від значущих дорослих і однолітків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова спільнота розглядає емоційний інтелект як один із ключових аспектів інтелектуальної сфери особистості в умовах глобалізації. Це психологічне явище передбачає вміння усвідомлювати й розуміти власні емоції та почуття інших людей, а також контролювати власний емоційний стан.

Основи дослідження емоційного інтелекту закладені у працях українських науковців, серед яких А. Богуш, В. Кузьменко, Т. Піроженко, Н. Луцан, Я. Неверович, О. Смирнова, Є. Суботський, І. Хювеш. Значний внесок у розвиток цієї теми зробили також зарубіжні дослідники: Г. Адлер, Дж. Гоулман, Дж. Майєр, П. Саловей, Г. Орме. Важливі сучасні напрацювання належать українським науковцям Е. Носенко та Н. Ковризі, які досліджують емоційний інтелект у контексті особливостей нинішніх поколінь.

Окремі аспекти розвитку емоційного інтелекту в контексті формування індивідуальності дошкільників досліджували О. Кошелева, С. Ладивір, О. Набільська, І Бех та інші науковці.

Розвиток афективної сфери особистості та формування довільної поведінки дошкільників досліджували О. Кононко, Я. Неверович, О. Смирнова, Г. Березюк. Взаємозв'язок емоційного інтелекту з афективно-вольовою сферою на ранніх етапах онтогенезу вивчали В. Котирло та С. Кулачківська.

Проте сьогодні виникає потреба у подальшому уточненні окремих наукових положень та практичних аспектів вивчення емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, зокрема у контексті афективно-вольової сфери особистості. Критерієм вибору наукової публікації стала соціальна значущість та недостатню розробленість даного напрямку дослідження у науковій літературі.

Мета статті. теоретичне обґрунтування розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Як зазначають провідні науковці, емоційний інтелект має тривимірну структуру, що включає когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Особливе значення у його формуванні відіграє емоційно-вольовий аспект, адже саме він визначає здатність до розрізнення емоційних станів, прийняття рішень, постановки та досягнення цілей. У дошкільному віці характер довільної поведінки зазнає значних змін, що безпосередньо впливає на розвиток емоційного інтелекту дитини.

Як зазначає І. Бех, перший вольовий акт являє собою усвідомлену дію, спрямовану на досягнення мети, що допомагає вирішити конкретне завдання. Далі розвиток волі проходить тривалий і поступовий шлях, на кожному етапі набуваючи нових характеристик та особливостей [1].

Раннє дитинство відіграє важливу роль у розвитку довільної регуляції поведінки, яка є невід'ємною складовою формування емоційного інтелекту як ключової риси особистості. У віці двох-трьох років у дитини виникає прагнення до досягнення мети, здатність зберігати її незважаючи на відволікаючі чинники, а також докладати зусиль для подолання перешкод.

Науковець зазначає, що перші прояви вольових дій у цьому віці тісно пов'язані з формуванням цілеспрямованих бажань, що згодом сприяє розвитку стійкості у досягненні мети. З часом у дитини з'являється здатність затримувати задоволення власних потреб. Уже з двох років спостерігаються початкові прояви вольової поведінки, які є визначальними для розвитку емоційно-вольових якостей, необхідних для становлення емоційного інтелекту.

У старшому дошкільному періоді формується свідомо цілеспрямована поведінка, що пов'язана зі здатністю дитини долати труднощі та розрізняти емоції. Цей процес є проявом моральної саморегуляції, коли дитина навчається керувати власними діями, керуючись моральними мотивами.

Дослідники підкреслюють, що вольова поведінка є формою саморегуляції, тому важливо вивчати здатність дітей ставити перед собою цілі та досягати їх.

Актуальною залишається проблема розгляду волі як моральної саморегуляції, коли відбувається підпорядкування особистих мотивів соціально значущим цілям. У контексті розвитку емоційного інтелекту дошкільників важливим є питання переходу довільних дій у вольові. Як зазначає Г. Березюк, емоційна саморегуляція, а також регуляція поведінки й діяльності ґрунтуються на довільних діях і є найвищою, якісно новою формою психічної регуляції [2].

Визнаючи ключову роль моральної мотивації у формуванні вольової поведінки, варто підкреслити, що не менш важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту є вміння обирати відповідні способи реалізації вольових дій, особливо в ситуаціях, коли виникають перешкоди.

Погоджуємося з науковцями, які зазначають, що подолання труднощів на шляху до мети є підтвердженням справжньої вольової природи емоційних дій. Відповідно, під емоційно-вольовим актом розумітимемо усвідомлену дію дошкільника, що базується на мобілізації зусиль та емоційній саморегуляції, необхідних для подолання труднощів і досягнення поставленої мети.

Для дослідження, спрямованого на формування емоційного інтелекту у дітей 5-7 років, продуктивною є теза Кузьменко В., згідно з якою одним із ключових механізмів розвитку вольової поведінки є здатність дитини відмовитися від миттєвого задоволення на користь більш значущої майбутньої мети. Це безпосередньо стосується сфери емоцій та почуттів особистості [7].

Важливим є положення українських науковців О. Кононко, Т. Піроженко, які наголошують, що саме дошкільний вік є періодом формування перших ієрархій у діяльності дитини. Дослідники зазначають, що після трирічного віку вдосконалюється здатність свідомо підпорядковувати одну дію іншій, вибудовувати супідрядність мотивів та контролювати емоційні реакції.

Це твердження має особливе значення в контексті нашого дослідження емоційного інтелекту в умовах певної мотивації. Отож, у нашій роботі ми оперуємо поняттям «розвинена воля», розуміючи під цим здатність зростаючої особистості самостійно регулювати свою діяльність у складних умовах, долати імпульсивні бажання заради вищих цілей, контролювати негативні емоції та здійснювати поведінкові акти, що мають вищу моральну цінність.

Орієнтуючись на дані досліджень українських науковців, у нашому дослідженні ми виходимо з того, що розвиток волі як складової емоційного інтелекту здійснюється у трьох основних напрямках: формування цілеспрямованості дій; встановлення зв'язку між метою дії та мотивом; посилення регулюючої ролі мовлення у процесі впевненого виконання завдань.

З урахуванням зазначених теоретичних положень, у нашому дослідженні ключове значення матимуть такі аспекти:

- здатність дошкільників контролювати негативні емоційні стани;
- усвідомлено підпорядковувати свою поведінку соціально значущим мотивам;
- приймати рішення у ситуаціях вибору; вміння дітей 5-7 років самостійно контролювати та регулювати власну поведінку, мобілізуватися на подолання труднощів, адекватно оцінювати результати своєї діяльності та відповідно емоційно реагувати на них.

У процесі проведення експериментальної роботи, спрямованої на формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку, важливими будуть результати досліджень українських науковців К. Кобякової, Л. Гладун, І. Жаркової. Вони підкреслюють, що у процесі розвитку саморегуляції емоційних проявів як ключової характеристики особистості зароджується почуття гордості: дитина позитивно сприймає власні досягнення, переживає радість від успіхів та отримує задоволення від схвалення [3,5].

Досліджуючи феномен гордості як чинник формування впевненості у собі, К Кобякова розглядає його крізь призму адекватної та неадекватної самооцінки, акцентуючи увагу на важливості в цьому емоційного інтелекту. Вона зазначає, що критика з боку дорослих, знецінення досягнень дитини, негативні оцінки її поведінки чи насмішки можуть спричинити невпевненість у собі, загальмувати розвиток емоційної стійкості та сформувати тривожність, що негативно позначається на становленні її впевненої поведінки [5].

Науковці наголошують на значущості розвитку в дошкільному віці адекватної гордості як позитивного емоційного переживання, що пов'язане із відповідністю самостійних дій вимогам авторитетного дорослого. Позитивне підкріплення досягнень сприяє формуванню у дитини терплячості, сміливості, рішучості, здатності долати труднощі, що, своєю чергою, відіграє важливу роль у розвитку емоційного інтелекту дітей 5-7 років.

У старшому дошкільному віці в дитини посилюється прагнення отримати схвальну оцінку своїх якостей і досягнень. Саме в цей період з'являється бажання продемонструвати власну гідність, досягти емоційної досконалості, заявити про свої права перед оточенням, а також домагатися справедливого ставлення до своїх вчинків, рис характеру та результатів діяльності.

Такий процес свідчить про розвиток самосвідомості дитини – здатності більш об'єктивно оцінювати себе, формувати ціннісне ставлення до власної особистості, регулювати поведінку та контролювати емоційні прояви. Український дослідник С. Тищенко підкреслює важливість формування у дітей старшого дошкільного віку почуття самоповаги, самооцінності та гідності, що є невід'ємними складовими емоційного розвитку дитини.

Висновки. Аналізуючи особливості розвитку особистості в дошкільному віці, провідні науковці виділяють кілька ключових напрямів цього процесу: формування емоційної врівноваженості, розвиток довільної поведінки, засвоєння засобів і стандартів пізнавальної діяльності, а також перехід від егоцентризму до децентрації.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту у дітей 5-7 років відбувається в контексті становлення афективної сфери. Його основними складовими є емоційний і вольовий компоненти. Емоційний компонент забезпечує здатність до саморегуляції, контроль негативних емоційних станів, емоційну збалансованість, а також розуміння емоційної налаштованості дорослих і однолітків щодо власних дій та поведінки.

Важливою ланкою між емоційним і вольовим компонентами є здатність приймати рішення, що, з одного боку, є проявом волі, а з іншого – значною мірою залежить від емоційного стану дитини, її впевненості та відсутності тривожності. Довільна, вольова поведінка є показником рівня розвитку емоційного інтелекту, оскільки ґрунтується на усвідомленні себе, власних особистісних характеристик і ціннісного ставлення до себе.

Отже, основними складовими емоційного інтелекту, які розвиваються у дошкільному віці, є усвідомлення власних емоцій і почуттів, їх контроль, прийняття рішень і вольова поведінка.

Література

1. Бех І. Д. Від волі до особистості / І. Д. Бех. К.: Україна – Віта, 2015. 202 с.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2021. С. 20 - 23.
3. Гладун Л., Жаркова І. Емоційний інтелект та його формування в старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія». 2023. С. 56-68.
4. Дучимінська Т. Емоційний інтелект та соціальні навички у дітей з особливими освітніми потребами: діагностично-дослідницький аспект. *Психологічні перспективи*. Випуск № 39. 2022. С. 127-140.
5. Кобякова К. Емоційний інтелект та особливості його розвитку у дітей дошкільного віку / Матеріали VIII науково-практичної конференції

«Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації», Харків, 2023.

6. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.

7. Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: досвід роботи сучасного дошкільного закладу. Запоріжжя: ЛПІС ЛТД, 2003. 168 с.

Владислав СЕНЬКО,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету дошкільної педагогіки та психології,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Олена БУЛГАКОВА,
доктор психологічних наук, професор,
декан факультету дошкільної педагогіки та психології
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)
e-mail: Bulgakova.oy@pdrpu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ КІЛЬКІСНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ПАЛИЧОК КЮЇЗЕНЕРА

Актуальність проблеми. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку є однією з ключових складових пізнавального розвитку. Саме на цьому етапі закладаються основи логічного мислення, вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, що є базою для подальшого успішного навчання у школі. У сучасному освітньому просторі України спостерігається тенденція до активного впровадження інноваційних засобів і технологій навчання, спрямованих на розвиток математичної компетентності дошкільників.

Одним із таких ефективних засобів є палички Кюїзенера, які дозволяють дитині усвідомити поняття кількості, відношення величин і числових залежностей через ігрову діяльність. Використання кольору, форми та

просторових співвідношень сприяє цілісному розвитку пізнавальних процесів – сприймання, уваги, пам'яті та уяви.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку математичних уявлень у дошкільному віці розглядали вітчизняні й зарубіжні науковці. Зокрема, О. Савченко підкреслює важливість діяльнісного підходу до навчання, де дитина виступає активним суб'єктом пізнання [6]. Н. Гавриш акцентує увагу на ролі ігрових технологій у формуванні кількісних і просторових уявлень [4].

В англomовному науковому просторі проблему досліджували J. Hughes та L. Price, які відзначають, що маніпулятивні засоби навчання (зокрема Cuisenaire rods) сприяють переходу від конкретних до абстрактних форм мислення [1]. А. Т. Каміі та R. DeVries обґрунтовують використання конструктивістського підходу до розвитку математичного мислення у дошкільників, підкреслюючи роль експериментування з матеріалами [2].

Українські дослідники О. Лисенко та Т. Степанова доводять, що застосування паличок Кюїзенера сприяє формуванню у дітей не лише математичних, а й загальноінтелектуальних умінь, розвиває здатність бачити закономірності, здійснювати операції узагальнення та класифікації [5, 7].

Метою статті є теоретичне обґрунтування та практичне визначення педагогічних умов формування кількісних уявлень дітей старшого дошкільного віку засобами паличок Кюїзенера.

Виклад основного матеріалу. Палички Кюїзенера – це набір кольорових брусочків різної довжини від 1 до 10 см, кожен із яких відповідає певному числовому значенню. Їхня універсальність полягає у тому, що дитина може самостійно знаходити закономірності, співвідносити кольори з величинами, а пізніше – з числами.

На першому етапі роботи діти знайомляться з паличками через сенсорне сприймання: вони порівнюють їх за довжиною, кольором, розташуванням у просторі. Вихователь стимулює мовленнєву активність дітей, пропонуючи

описати, яка паличка «довша», «коротша», «рожева чи червона», тим самим закріплюючи поняття порівняння.

Другий етап – формування кількісних і порядкових уявлень. Діти викладають ряди паличок за довжиною, співвідносячи кожну з певною кількістю. Важливо, щоб педагог не нав'язував знання, а створював умови для самостійного відкриття: «Яка паличка дорівнює двом білим?». Таким чином, дитина наочно усвідомлює поняття складу числа.

На третьому етапі розвиваються арифметичні дії – додавання, віднімання, рівність і нерівність. Наприклад, складаючи «два білих = одну рожеву», діти візуально відображають дію $1 + 1 = 2$. Це не механічне запам'ятовування, а розуміння кількісних відношень [3].

Досвід показує, що робота з паличками активізує інтерес до математики навіть у дітей із низьким рівнем пізнавальної мотивації. Під час ігрових завдань формується вміння планувати власну діяльність, перевіряти результат, аналізувати помилки. Поступово діти переходять від конкретно-дійового до образного, а згодом – до логічного мислення.

Особливу увагу слід приділити мовленнєвому супроводу занять. Саме через мовлення відбувається узагальнення кількісних уявлень, формування логічних структур мислення. Ефективними є вправи типу «розкажи, що побудував», «які палички потрібні, щоб зробити так само».

Дослідження, проведене на базі дошкільних закладів м. Одеси у 2024–2025 рр., підтвердило підвищення рівня сформованості кількісних уявлень у дітей старшого дошкільного віку, які систематично працювали з паличками Кюїзенера. За результатами діагностики за методикою О. Лисенко, рівень високої сформованості зріс із 24 % до 68 %.

Отже, використання паличок Кюїзенера сприяє розвитку математичної компетентності, формує вміння мислити узагальнено, оперувати відношеннями та кількісними характеристиками об'єктів.

Висновки. Використання паличок Кюїзенера у процесі навчання дітей старшого дошкільного віку сприяє розвитку кількісних уявлень, формуванню

логіко-математичного мислення, мовленнєвої активності та довільності. Методика базується на поєднанні сенсорного, мовленнєвого та ігрового компонентів, що забезпечує цілісний підхід до навчання. Педагогічна ефективність методу підтверджується дослідженнями, які свідчать про підвищення рівня засвоєння понять числа, величини, рівності та порядку. Палички Кюїзенера є універсальним засобом, який сприяє переходу від конкретно-дійового до абстрактного мислення, формує передумови математичної компетентності та готовності до шкільного навчання.

Література

1. Hughes J., Price L. Learning Mathematics through Play: Using Cuisenaire Rods in Early Education. *Early Child Development and Care*, 2016, Vol. 186, No. 8, pp. 1234–1247. DOI: 10.1080/03004430.2015.1081181
2. Kamii A. T., DeVries R. Physical Knowledge in Preschool Education: Implications of Piaget's Theory. New York : Teachers College Press, 2011. 284 p. DOI: 10.1177/1476718X11409355
3. Piaget J. The Child's Conception of Number. London : Routledge & Kegan Paul, 2013. DOI: 10.4324/9780203706761
4. Гавриш Н. В. Розвиток математичних уявлень у дітей дошкільного віку: методичний аспект. Київ : Світлич, 2015. 212 с.
5. Лисенко О. В. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами паличок Кюїзенера. *Дошкільна освіта*, 2020, № 4, с. 55–61. DOI: 10.32405/2411-1317-2020-4-55-61
6. Савченко О. Я. Діяльнісний підхід у навчанні дітей дошкільного віку. *Педагогічний дискурс*, 2019, № 26, с. 34–39. DOI: 10.31470/2415-3729-2019-26-34-39
7. Степанова Т. С. Ігрові технології у розвитку математичної компетентності старших дошкільників. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти*, 2021, вип. 57, с. 102–108. DOI: 10.31652/2411-1149-2021-57-102-108

Вікторія СТОРОЖ
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
сімейної та спеціальної педагогіки і психології,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
E-mail: Storozh.VV@pdkpu.edu.ua

МЕТОД ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна дошкільна освіта орієнтована на розвиток творчої, мислячої особистості, здатної до самостійного пізнання світу. Для цього педагогічна практика потребує ефективних інноваційних методів, які одночасно стимулюють мислення, уяву, мовлення та пам'ять дітей. Одним із таких методів є інтелект-карта (Mind Map) — спосіб візуалізації інформації, який сприяє розвитку асоціативного мислення, узагальнення та систематизації знань.

Вперше термін «інтелектуальні карти» запропонував британський науковець Тоні Б'юзен. На його думку, ментальна карта є революційним інструментом мислення, після освоєння якого може змінитися життя людини. Автором зазначено, що техніка застосування інтелект-карт допоможе обробляти інформацію, придумувати нові ідеї, зміцнювати пам'ять, отримувати максимум від дозвілля та покращити ефективність праці. Це своєрідний ключ до звільнення потенціалу, захованого в мозку людини [2]. Саме тому метод інтелект-карт може бути застосований у будь-якій сфері життя, в якій вимагається удосконалення інтелектуального потенціалу особистості, розв'язання різноманітних інтелектуальних задач.

Метою статті є обґрунтування ефективності використання методу інтелект-карт у дошкільній освіті та розкриття його можливостей для розвитку пізнавальної активності, мовлення, мислення й творчості дітей дошкільного віку.

Теоретичні засади методу Інтелект-карта — це графічна схема, де центральне поняття пов'язане з іншими ідеями у вигляді гілок. Вона

відображає природний процес мислення людини — рух від загального до конкретного через асоціації, кольори, образи [3]. Основні принципи створення інтелект-карти: у центрі — головна ідея (слово, символ, малюнок); від центру — гілки з підтемами; використання кольорів, символів, малюнків для підсилення асоціацій; свобода мислення та індивідуальний підхід.

Дошкільний вік характеризується переважанням наочно-образного мислення, емоційності та ігрової діяльності. Метод інтелект-карт органічно поєднує ці особливості, забезпечуючи розвиток пам'яті, формування мовленнєвих навичок, активізацію уваги та мислення, стимулювання творчої уяви. Дослідження показують, що використання інтелект-карт у ранньому навчанні покращує розуміння змісту, сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку критичного мислення [4].

Метод інтелект-карт (Mind Map) дозволяє педагогові подати матеріал у наочно-образній формі, що відповідає віковим можливостям дітей. Він розвиває мислення, пам'ять, увагу, мовлення, уяву, а головне формує у дітей вміння бачити зв'язки між явищами, узагальнювати та самостійно створювати логічні структури.

Створення інтелект-карти в дошкільному віці — це не лише навчальний, а й творчий процес, який може проходити у формі гри, бесіди, колективної роботи або самостійного малювання.

Розглянемо загальні етапи використання інтелект-карт:

1. Вибір теми — педагог разом із дітьми визначає центральне поняття.
2. Побудова центрального образу — у центрі аркуша малюється головне слово або символ (наприклад, сонце, будиночок, дерево).
3. Створення гілок — від центру діти малюють гілки з ключовими словами, кольорами або картинками.
4. Пояснення зав'язків — педагог ставить запитання, допомагаючи дітям встановити логічні чи причинно-наслідкові відносини.
5. Обговорення — діти пояснюють, чому саме так розташували гілки, навчаються аргументувати думку.

6. Закріплення – карта використовується для повторення, складання розповіді, гри або підготовки до нової теми.

Використання методу інтелект-карт в освітньому процесі закладу дошкільної освіти за освітніми напрямками:

1. Мовленнєвий розвиток: тема «Осінь» — у центрі слово або малюнок, гілки — «погода», «листя», «птахи», «гриби», «овочі», «одяг». Діти складають розповідь за картою. Результатом є розвиток зв'язного мовлення, словникового запасу, послідовність мислення.

2. Пізнавальний розвиток: узагальнення знань про природу, професії, транспорт. Результат: розвиток класифікаційного мислення, вміння виділяти ознаки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

3. Художньо-естетичний розвиток: створення карт за сюжетами казок (герої, події, мораль). Результатом є розвиток художньої уяви, мовлення, розуміння структури оповіді, логічної послідовності подій.

4. Соціально-емоційний розвиток: карти «Моя сім'я», «Мої друзі», «Мої почуття». Обговорення супроводжується позитивними емоціями, історіями з життя. Результат: формування емоційного інтелекту, позитивного образу сім'ї, розвиток навичок комунікації.

5. Математичний розвиток: карти понять «Фігури», «Числа», «Дні тижня». Діти добирають предмети, обводять фігури, малюють, повторюють назви. Результат: розвиток просторового мислення, узагальнення знань про форми, класифікації предметів.

Інтерактивними формами роботи з дітьми в закладі дошкільного віку є:

1. Групова карта — педагог створює карту з усією групою на великому аркуші або дошці.

2. Індивідуальна карта — кожна дитина створює власну схему (можна спростити до 3–4 гілок).

3. Карта-гра — педагог під час рухливих або настільних ігор використовує фрагменти карти як завдання.

4. Карта-розповідь — за створеною картою діти складають усну історію або міні-презентацію.

5. Карта-творчість — діти продовжують карту вдома разом із батьками (наприклад, «Моє місто» або «Мої улюблені ігри»).

Педагог виступає як організатор і фасилітатор: створює умови для творчості, підтримує ініціативу дітей, ставить запитання, допомагає структурувати знання. Ефективність методу залежить від атмосфери співтворчості [5].

Основними перевагами методу є поєднання логічного та образного мислення; підвищення пізнавальної активності; розвиток мовленнєвих і комунікативних навичок; підтримка індивідуального темпу розвитку; інтеграція з іншими видами діяльності.

Інтелект-карти допомагають дітям мислити системно, бачити взаємозв'язки між об'єктами та явищами, вчать структурувати знання у візуальній формі. Для педагога цей метод є гнучким інструментом, який можна використовувати у будь-якому освітньому напрямі. Головна перевага — залучення дітей до активної, творчої та пізнавальної діяльності, що відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти.

Метод інтелект-карт є ефективним інструментом у роботі з дітьми дошкільного віку, який сприяє розвитку мислення, мовлення, уяви та креативності. Його використання дозволяє реалізувати особистісно орієнтований підхід і формувати активну, мислячу особистість.

Література

1. Табунова К. А. Використання інтелект-карт в навчанні. 2012. URL: http://shoolsgeograf.at.ua/publ/metodicheskaja_kopilka/ispolzovanie_intellekt_kart_v_obuchenii/2-1-0-368

2. Тоні Б'юзен. Мапа думок. Докладний посібник із вивчення і застосування найпотужнішого інструмента мислення у світі [Текст]: Тоні Б'юзен; переклад з англ. Олени Замойської. Львів: Видавництво Старого Лева, 2021. 224 с.

3. van der Wilt F., Hofma R., Koster M., van der Veen C. Boosting Children's Language Skills: Using Mindmaps in Early Childhood Education. // Dimensions, Vol. 48 (3), 2020.

4. Polat Ö. The Effect of Mind Mapping on Young Children's Critical Thinking Skills through Philosophical Inquiry. // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2020.

5. Kashin D. Webbing Wonders: Mind Mapping in Early Childhood Education. TECrIB Research Blog, 2021.

Ольга СУХОВЕЦЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
м. Хмельницький (Україна)

ІГРОВІ ОСВІТНІ ПРОЄКТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність проблеми. У сучасному світі розвиток комунікативної, мовної та мовленнєвої компетентностей у дітей старшого дошкільного віку стає пріоритетним завданням освітньої політики. За умов запровадження компетентнісного підходу в освіті, державних стандартів НУШ (Нова українська школа) і нових освітніх компонентів, дошкільна освіта має гарантувати, що діти не лише засвоюють мовні норми, але й розвивають здатність комунікувати, формувати висловлювання, будувати монолог і діалог, адекватно сприймати та розуміти мовленнєвий контекст. Ігрові освітні проєкти – один із таких інноваційних засобів, який поєднує освітню, пізнавальну й соціальну функції, створює мотиваційні умови для активного мовного розвитку дитини.

Крім того, сучасні дослідження у психології і педагогіці підтверджують, що інтеграція проєктної діяльності та елементів гри сприяє кращому засвоєнню знань, розвитку уяви, креативності, навичок взаємодії й

висловлювання. Такі заняття сприяють підвищенню зацікавленості дитини, зменшенню страху перед помилками, стимулюють ініціативу й мовну активність.

Вивчення ефективності ігрових освітніх проєктів у контексті формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників є актуальною проблемою як теоретично, так і практично.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі останніх років значна увага приділяється проблемі формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, зокрема в контексті реалізації сучасних освітніх підходів. Так, у праці Fomina L. V., Kalinichenko O. V. та Dzyhliuk O. S. (2024) «Мовленнєва компетентність у контексті сучасних освітніх стандартів в Україні» мовленнєва компетентність розглядається як багатокомпонентна освітня категорія, що охоплює знання мовних норм, здатність до мовленнєвої імпровізації, уміння вести комунікацію в соціокультурному контексті та відповідати на мовленнєві виклики сучасного світу [2]. У свою чергу, К. Є. Суятинова у дослідженні «Національно-мовленнєва компетентність як основа формування сучасної особистості дитини дошкільного віку» (2023) підкреслює важливість розвитку національно-мовленнєвої компетентності як основи мовної, культурної та громадянської ідентичності дитини. Авторка акцентує увагу на необхідності створення цілісної системи психолого-педагогічних і методичних умов, які забезпечують повноцінний мовленнєвий розвиток у межах дошкільної освіти [4].

Окрему увагу дослідники приділяють застосуванню ігрових та проєктних технологій як ефективних засобів формування мовленнєвої та соціальної компетентностей. У міжнародному дослідженні «Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence» доведено, що історій-оповідання та дія в межах рольових сценаріїв позитивно впливають на розвиток усного мовлення, передумов грамотності та соціальної взаємодії у дітей з соціально

вразливих категорій [2]. Аналогічні результати продемонстровано у праці «Development of Social Competence in Preschoolers with Different Levels of Executive Functions: Role Play and Project-Based Learning», де проєктне навчання та рольові ігри показали позитивну динаміку у розвитку соціальних навичок та мовленнєвої активності у дошкільників, особливо з високим рівнем виконавчих функцій [3].

Аналіз наведених джерел дає підстави стверджувати, що в науковому середовищі існує загальна згода щодо ефективності активних методів навчання, зокрема гри, рольової діяльності та проєктної роботи, у формуванні мовленнєвої компетентності. Водночас переважна більшість досліджень фокусується на молодших дошкільниках або учнях початкової школи, а також досліджує окремі компоненти мовленнєвої компетентності (лексичну обізнаність, граматичну правильність, навички аудіювання та розуміння мовлення). Натомість цілісний підхід до формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами комплексних, довготривалих, інтегрованих ігрових освітніх проєктів представлений у літературі недостатньо.

На сьогодні залишається актуальною потреба в поглиблених емпіричних дослідженнях, які б були спрямовані на: по-перше, розробку та апробацію освітніх проєктів з ігровим компонентом, орієнтованих на старших дошкільників; по-друге, вимірювання рівня мовленнєвої компетентності за її ключовими складовими (лексичними, граматичними, дискурсивними, комунікативними, монологічними та діалогічними навичками); по-третє, урахування індивідуальних відмінностей дітей, зокрема рівня їхніх виконавчих функцій, мотиваційної готовності до мовленнєвої взаємодії, особливостей освітнього середовища тощо.

Метою статті є обґрунтування ефективності ігрових освітніх проєктів як засобу формування мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, а також виділення методичних умов і компонентів таких проєктів, які забезпечують найкращий результат.

Виклад основного матеріалу. Для належного теоретичного обґрунтування дослідження доцільним є уточнення змісту базових понять, що становлять концептуальне підґрунтя теми, а саме – «мовленнєва компетентність» і «ігровий освітній проєкт».

Мовленнєва компетентність розглядається у науковій літературі як складна інтегрована якість особистості, яка формується на основі мовної, когнітивної, соціальної та емоційної зрілості дитини й забезпечує ефективне використання мови як основного засобу комунікації. Вона включає в себе володіння активним і пасивним словником, знання граматичних норм рідної мови, сформованість фонематичного слуху та правильної звуковимови, а також здатність дитини будувати зв'язні висловлювання – як монологічного, так і діалогічного типу. До її структури також належать уміння сприймати та розуміти мовленнєві звернення, орієнтуватися в контексті комунікації, використовувати мовлення відповідно до ситуації, мети та соціальної ролі. Таким чином, мовленнєва компетентність постає як системоутворювальний компонент мовленнєвого розвитку, що забезпечує успішну соціалізацію дитини в дошкільному періоді та готовність до шкільного навчання.

Ігровий освітній проєкт у контексті дошкільної педагогіки трактується як цілеспрямована, планована освітня діяльність, яка поєднує в собі принципи проєктного та ігрового навчання. Така діяльність передбачає наявність чітко визначених мети, завдань, етапів реалізації та очікуваних результатів. Ігрові освітні проєкти базуються на інтеграції різних видів дитячої активності: сюжетно-рольових ігор, театралізованої діяльності, творчого моделювання, художньої експресії, елементів проблемно-пошукової та комунікативної діяльності. Важливою характеристикою проєкту є його тривалість у часі, що дозволяє поступово формувати у дітей цілісну систему знань, навичок і вмінь, зокрема мовленнєвих, через природну для дошкільного віку ігрову діяльність. Ігровий освітній проєкт не лише сприяє активному засвоєнню змісту освіти, але й стимулює мовленнєву ініціативу, розвиток уяви, логічного мислення, здатності до співпраці й самовираження через слово.

Обидва поняття – «мовленнєва компетентність» і «ігровий освітній проєкт» – виступають ключовими для дослідження, оскільки розкривають зміст предмета і засобу педагогічного впливу, що в сукупності забезпечують ефективність мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз наукових джерел і практичного досвіду свідчить, що ефективність ігрових освітніх проєктів у формуванні мовленнєвої компетентності старших дошкільників визначається наявністю низки інтегрованих компонентів, кожен із яких виконує специфічну функцію у розвитку мовлення.

По-перше, рольова гра та драматизація створюють ситуації, в яких дитина вимушена активно комунікувати, прогнозувати розвиток діалогу, використовувати мовні конструкції відповідно до контексту, а також коригувати власну мовленнєву поведінку залежно від ролі та взаємодії з іншими учасниками гри. Емпіричні дані міжнародних досліджень підтверджують, що інтеграція драматизованих історій в освітній процес сприяє розвитку усного мовлення та передумов грамотності у дошкільників [3].

По-друге, проєктна діяльність із власними продуктами (творчі відповіді, презентації, ігрові постановки) передбачає спільну роботу дітей над створенням матеріального чи інформаційного продукту. Така діяльність стимулює обговорення, планування та усне формулювання ідей, що сприяє зниженню соціальної тривожності, розвитку самостійності в мовленні та активізації комунікативних навичок, особливо у дітей із різним рівнем виконавчих функцій.

По-третє, історії-оповідання та наративні й казкові структури виступають потужним засобом збагачення словникового запасу, формування уміння будувати змістовні монологи та оповіді, а також розвитку логіки викладу та зв'язного мовлення. Результати досліджень демонструють, що оповіді та драматизація казкових сюжетів забезпечують систематичну

практику мовлення, сприяючи формуванню розуміння структури тексту та логічної послідовності викладу [1].

По-четверте, інтерактивність і співпраця реалізуються через групову роботу, обговорення та спільне виконання завдань у межах проєкту. Цей компонент стимулює активну комунікацію, дозволяє дитині висловлювати власну думку, реагувати на мовленнєві висловлювання однолітків, формує навички співробітництва та соціальної взаємодії.

Нарешті, рефлексія і оцінювання мовленнєвих досягнень є необхідним елементом проєкту, який передбачає аналіз власних і чужих мовленнєвих дій. Діти мають можливість оцінити, що вдалося висловити успішно, що потребує удосконалення, а також обговорити промову однолітків, що стимулює усвідомлене використання мови та розвиток критичного мислення.

Поєднання зазначених компонентів у межах ігрового освітнього проєкту створює цілісну систему мовленнєвого розвитку, інтегруючи комунікативні, когнітивні, творчі та соціальні складові мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз наукових джерел і педагогічної практики дозволяє виділити низку методичних умов, які забезпечують ефективність ігрових освітніх проєктів у формуванні мовленнєвої компетентності старших дошкільників.

По-перше, системність і тривалість проєкту виступають ключовим чинником успішності. Ігрові освітні проєкти не обмежуються одноразовими вправами, а включають серію взаємопов'язаних занять і діяльностей, які послідовно ускладнюють мовленнєві завдання. Така тривалість дозволяє дитині поступово освоювати нові мовні конструкції, виробляти стабільні навички комунікації та закріплювати їх у різних ігрових і життєвих ситуаціях.

По-друге, професійна підготовка вихователя або педагога визначає ефективність реалізації проєкту. Вона передбачає глибокі знання норм рідної мови, сучасних методів роботи з грою, уміння моделювати мовленнєве середовище, сприяти комунікаційній активності дітей і своєчасно коригувати мовленнєві помилки. Компетентний педагог здатний забезпечити цілісне

мовленнєве середовище, яке відповідає віковим і психологічним особливостям дітей.

По-третє, адаптація до вікових та індивідуальних особливостей дітей є невід'ємною умовою ефективності проєктної діяльності. Вона передбачає врахування рівня розвитку мовлення, індивідуальної мотивації, попереднього досвіду та особливостей психофізіологічного розвитку кожної дитини. Такий підхід дозволяє формувати мовленнєві завдання відповідно до потенційних можливостей дитини, сприяючи її успіху і самооцінці.

По-четверте, інтеграція різних видів мовленнєвої діяльності – ще одна важлива умова. Проєктна діяльність повинна охоплювати аудіювання, говоріння, монологічну та діалогічну промову, збагачення словникового запасу, роботу над граматичною структурою мови. Це забезпечує комплексний розвиток мовлення та формування цілісної мовленнєвої компетентності.

По-п'яте, створення емоційно позитивного середовища має суттєве значення. Діти повинні відчувати, що помилка не є причиною для осуду, а виступає як частина освітнього процесу, що дозволяє експериментувати з мовою, пробувати нові мовні конструкції, вільно висловлювати думки.

Нарешті, включення ігрових елементів, мотивацій, наочності, сюжету та ситуацій типу «гра-проєкт» забезпечує зацікавленість дітей, підтримує їхню активність і стимулює мовленнєву ініціативу. Такий інтегрований підхід дозволяє поєднати розважальний і навчальний аспекти діяльності, що сприяє ефективному формуванню мовленнєвої компетентності.

Таким чином, ефективність ігрових освітніх проєктів визначається комплексом методичних умов, які забезпечують системність, професійність педагогічного впливу, індивідуалізацію, інтеграцію мовленнєвих завдань, емоційно-позитивний контекст та активну ігрову мотивацію дітей.

Висновки. Аналіз теоретичних джерел та практичного досвіду дозволяє сформулювати такі висновки щодо ефективності ігрових освітніх проєктів у формуванні мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Ігрові освітні

проекти виступають ефективним засобом формування мовленнєвої компетентності, оскільки інтегрують мовленнєву практику, мотивовану діяльність та реальні комунікативні ситуації, що забезпечує природне і цілісне використання мови в процесі взаємодії дітей.

Найвищий педагогічний ефект досягається при серійному характері проекту, який передбачає тривалість, етапність та послідовне ускладнення мовленнєвих завдань. Особливо ефективними є інтерактивні, творчі та рольові форми діяльності, а також включення елементів рефлексії, що дозволяє дітям усвідомлювати власні досягнення і коригувати мовленнєву поведінку.

Успіх реалізації ігрових проєктів значною мірою визначається професійною компетентністю вихователя. Вона включає знання мовних норм, володіння методикою організації ігрової діяльності, уміння моделювати мовленнєве середовище та заохочувати дітей до активного говоріння, співпраці й самовираження через мову.

Ігрові освітні проєкти є перспективним педагогічним інструментом, який забезпечує активне, мотивоване та комплексне формування мовленнєвих умінь і навичок дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Dickinson D.K., Golinkoff R.M., Hirsh-Pasek K. *Using a narrative- and play-based activity to promote low-income preschoolers' oral language, emergent literacy, and social competence*. Developmental Psychology. 2010. Vol. 46(3). P. 629–641. DOI: 10.1037/a0019651.
2. Fomina L. V., Kalinichenko O. V., Dzyhliuk O. S. *Мовленнєва компетентність у контексті сучасних освітніх стандартів в Україні*. Збірник наукових праць КНУ імені Асафа Мануїленка. 2024. 328 с.
3. Veraksa N.E., Sukhikh V.L., Bukhalenkova D.A. *Development of Social Competence in Preschoolers with Different Levels of Executive Functions: Role Play and Project-Based Learning*. Behavioral Sciences. 2020. Vol. 10(9). Article 140. DOI: 10.3390/bs10090140.

4. Суятинова К. Є. *Національно-мовленнєва компетентність як основа формування сучасної особистості дитини дошкільного віку*. Педагогічні науки: теорія і практика. 2023. № 55. С. 120–124. URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/3925>

Ірина ХОЛОСТЕНКО

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
магістрантка денної форми навчання
факультету дошкільної педагогіки та психології

КАРТИНА ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Важливе місце у системі роботи з формування та розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку займає навчання розповіданню за картиною. Основою такого виду діяльності є опосередковане сприймання дитиною довколишнього світу. Картина допомагає розширити й поглибити уявлення дітей про природні та соціальні явища, впливає на їхні емоції, стимулює інтерес до розповідання. Учені (А. Богуш, О. Білан, Н. Гавриш) підкреслюють значення занять із використанням картин для активізації словника, формування зв'язного, граматично правильного мовлення, розвитку сприймання, уяви, логічного мислення.

Для формування умінь описувати картини використовують спеціально дібрані серії дидактичних зображень. Відбір картин здійснюється за такими критеріями:

- зображення має бути зрозумілим і доступним для сприймання, без надмірного нагромадження деталей;
- зміст картини повинен бути цікавим, близьким до життєвого досвіду дітей, відповідати їх знанням про довкілля та сезонні явища;
- зображення персонажів має бути реалістичним [7].

Діти поступово опановують різні види розповідей:

1. Розповідь за натюрмортом – зображено неживі предмети, що вимагає узагальнення знань та розвитку зв'язного мовлення.

2. Розповідь за сюжетною картиною – передбачає опис пейзажів, природних явищ і використання образних засобів мови, таких як порівняння, епітети та синоніми.

3. Опис портрету – дозволяє навчити дітей визначати риси характеру та зовнішності людини, підбирати відповідну лексику для опису частин обличчя та внутрішнього світу персонажа.

4. Розповідь за багатофігурними картинами – допомагає складати короткі завершені оповіді за окремими фрагментами, що полегшує подальше складання зв'язного тексту за всією картиною [4].

Процес навчання передбачає два етапи: підготовчий та основний. На підготовчому етапі діти знайомляться з картиною, обговорюють зміст, визначають послідовність дій, встановлюють зв'язки між об'єктами та явищами, удосконалюють словниковий запас. Основним методом є розглядання картини у супроводі бесіди та запитань педагога. Використовуються репродуктивні та проблемні запитання для аналізу, порівняння та формування власного судження дитини.

На основному етапі діти вчаться складати власні розповіді за картиною. Основні методи включають демонстрацію зразка розповіді вихователя, навідні запитання, складання розповіді за фрагментами, колективне обговорення та придумування назви картини. Згодом зразок педагога використовується для стимулювання творчості та самостійного мовлення дітей.

Рівень складності розповіді визначається самостійністю дитини у побудові висловлювань, варіативністю відповідей і розгорнутістю тексту. На початковому етапі допускаються короткі відповіді, а надалі діти вчаться будувати розгорнуті, логічно послідовні тексти.

Одним із ефективних засобів розвитку мовлення та навичок складання розповідей є використання картин та серій ілюстрацій. Картина виступає не лише об'єктом сприймання, а й стимулює розумову діяльність, емоційний

розвиток, активізує пізнавальні процеси, сприяє розвитку уміння аналізувати та узагальнювати інформацію. Вона дозволяє поєднувати розвиток сприймання, уяви, логічного мислення та мовленнєвої активності, що робить її незамінним педагогічним інструментом у роботі з дітьми дошкільного віку.

Особливу цінність представляє використання серії сюжетних картин, які відтворюють послідовність подій та композицію літературного твору. Такий підхід сприяє формуванню у дітей здатності до аналітичного осмислення сюжету, розуміння поведінки персонажів, розвитку творчого мовлення. При цьому важливим є методично обґрунтоване поетапне навчання, яке враховує вікові особливості дітей та рівень їх мовленнєвої підготовки.

А. Богуш відзначає, що діти старшого дошкільного віку більш готові до сприймання світлотіньових малюнків, оскільки у них вже сформовані уявлення про форму та колір, а також лінійних малюнків, де доступним є сприймання як об'єму, так і ритміки ліній [1]. Діти цієї вікової категорії здатні сприймати різні види малюнків: лінійні, світлотіньові та умовні. Для адекватного розуміння малюнка дитині необхідно допомогти встановити зв'язок між зображеними об'єктами та послідовність дій. Цей зв'язок є важливою умовою для повноцінного сприймання. Про розуміння малюнка можна говорити тоді, коли дитина, по-перше, встановлює взаємозв'язок між частинами сприйнятого цілого, а по-друге – між новим предметом і наявними знаннями [5].

У методичних рекомендаціях Н. Гавриш схарактеризовано різні типи занять із розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку через складання розповідей за змістом картин, які систематизуються за рівнем складності:

- 1) розповідь-опис предметної картини;
- 2) сюжетна розповідь за змістом картини;
- 3) порівняльний опис двох картин;
- 4) розповідь за пейзажною картиною або натюрмортом [2].

Кожен із зазначених видів занять має свої методичні особливості, однак усі вони передбачають обов'язкові структурні елементи заняття. Так,

першочерговим структурним елементом заняття є організація сприймання та розглядання творів живопису дітьми. Визначальним етапом заняття виступає організація процесу сприймання та безпосереднього розглядання дітьми творів живопису. Наступним етапом є формування вмінь складати зв'язні розповіді за змістом запропонованої картини. Ефективність другої частини заняття значною мірою зумовлюється якістю реалізації першої: наскільки педагог успішно забезпечив мотивацію дітей до роботи, створив умови для цілісного сприйняття художнього образу та підготував їх до подальшої мовленнєвої діяльності [2].

Л. Калмикова відзначає важливість системної підготовки дітей до сприймання та описового аналізу картин. Ефективним прийомом учена вважає вступне слово виховательки перед демонстрацією картини чи коротка бесіда, у якій подається стисла інформація про життя та творчість художника, його жанр; актуалізуються знання дітей про світ довкілля, пори року, соціальні взаємини. Звернення до власного досвіду дітей сприяє активізації їхньої розумової та мовленнєвої діяльності, стимулює прояв ініціативи та самостійності у висловлюванні думок [4].

Одним із ключових елементів заняття є бесіда за репродукцією картини. Після того як діти мовчки розглянуть твір, вихователька ставить запитання, які спрямовують їх на усвідомлене сприйняття зображеного. Під час цього процесу не слід поспішати з формулюванням запитань, а надати дітям час для вільного висловлення власних вражень і думок щодо побаченого [6].

Дотичність у поглядах вбачаємо у дослідженнях О. Коненко. Учена вважає, що заняття з дітьми старшого дошкільного віку доцільно починати з аналізу первинної назви картини чи пошуку більш точного і виразного варіанту її назви. Такий прийом дозволяє сформувати цілісне розуміння твору дітьми, що слугує підґрунтям для подальшого детального його розгляду. Питання щодо дій і характерів персонажів допомагають дітям виділити окремі частини репродукції та сприяють уважному сприйманню зображеного.

Особливу складність для дітей становлять завдання, що передбачають оцінку емоційного стану персонажів, опис їхнього настрою та особистісних рис, що зумовлено обмеженим лексичним запасом, необхідним для вербального вираження почуттів. У таких випадках ефективним стимулювальним прийомом є використання пластичних етюдів: дітям пропонують наслідувати рухи, міміку, позу героїв та спробувати «ввійти» в їхній емоційний стан, після чого висловити свої спостереження [2].

Завершальний етап заняття може бути реалізований як самостійна вправа. Дітям пропонується зосередитися на окремих об'єктах картини, вигадати уявні звуки, слова, запахи чи відчуття, пов'язані з образом, імітувати їх, а також створити діалог від імені персонажів. Виконання таких творчих завдань стимулює інтелектуальну, емоційну та мовленнєву активність дітей, підтримує позитивний емоційний настрій протягом заняття, зберігає інтерес до сприймання мистецького твору та формує бажання поділитися власними враженнями. Розвиток у дітей здатності емоційно сприймати та оцінювати основні естетичні характеристики, такі як, гармонію кольорів, композиційні особливості сюжетних картин сприяє підвищенню рівня естетичного сприймання та збагаченню мовлення дітей.

Значно поглиблюється розуміння дітьми твору при читанні за допомогою ілюстрацій. Дослідження учених переконують, що діти краще розуміють текст, коли кожне слово пов'язане з конкретним образом предмета, його властивістю або дією. Аналогічні процеси відбуваються і під час сприймання малюнків: для повного розуміння необхідно встановити зв'язки між частинами цілого та новими об'єктами, співставити їх із наявними знаннями дитини [4, с. 66].

Отже, на основі здійсненого аналізу наукових джерел в роботі з дітьми необхідно приділяти увагу використанню засобів наочності та спеціальних прийомів організації роботи з дидактичним матеріалом. Це сприяє формуванню уявлень дітей старшого дошкільного віку про об'єкти, відтворені

на сюжетних картинах, із застосуванням дидактичних посібників та інших наочних матеріалів.

Таким чином, аналіз сучасних досліджень підтверджує ефективність використання картин у розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Під час добору зображень для розгляду необхідно враховувати особливості сприймання, рівень розвитку уяви, концентрацію уваги та мисленнєві здібності, притаманні дітям дошкільного віку. Розповіді дітей за картинами стимулюють мовленнєву активність, сприяють розвитку пізнавальних процесів, збагачують словниковий запас. Розуміння мистецтва дітьми дошкільного віку проявляється через переживання почуття естетичної насолоди, яке виникає під час сприйняття краси довколишнього світу.

Література

1. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Том 2: Дидактика, методика, інформаційні технології. Київ : Педагогічна думка, 2007. С. 155– 170
2. Гавриш Н. В. Сучасне заняття в дошкільному закладі. Луганськ: Алма-Матер, 2007.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
4. Калмикова Л. Розвиток описового мовлення. Психолінгвістичний аналіз. *Дошкільне виховання*. 2003, №4, с. 19.
5. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Вид. 3-тє, доп. Тернопіль : Мандрівенць, 2023. 210 с.
6. Котик Т. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі. Київ : Вища школа, 1994. 157 с.
7. Крутій К. Л. Зданевич Л. В. Сторітеллінг : мистецтво розповідання, або Як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2-6.

Оксана ЧЕКАН

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету,
вчитель-логопед логопедичного пункту управління освіти,
культури, молоді та спорту виконавчого комітету
Мукачівської міської ради,
м. Мукачево, тел.: 0501888913,
e-mail: oksana.chekan010788@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0002-3480-6366>,
DVB-4164-2022

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

Актуальність проблеми. Загальний недорозвиток мовлення - це різні складні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової і смислової сторони, при нормальному слуху та інтелекті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах багатьох авторів (В. Воробйової, Б. Грін, В.Ковшикова, Н. Жукової, Е. Мастюкова, Т. Філічева та ін.) підкреслюється, що у дітей з ЗНМ різного генезу відзначається обмежений словниковий запас. Характерною ознакою для цієї групи дітей є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, стерта форма дизартрії, дизартрія, затримка мовленнєвого розвитку та ін.).

Мета статті - проаналізувати особливості розвитку словника у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) ІІІ рівня.

Виклад основного матеріалу. На тлі відносно розгорнутого мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня спостерігається неточне вживання багатьох лексичних значень. В активному словнику переважають іменники і дієслова. Недостатньо слів, що позначають якості, ознаки, стану предметів і дій. Невміння користуватися способами словотворення створює

труднощі у використанні варіантів слів, утворення нових слів за допомогою суфіксів і префіксів. Нерідко вони заміняють назви частини предмета назвою цілого предмета, потрібне слово - іншим, подібним за значенням.

Порушення формування лексики дітей з ЗНМ III рівня виявляються в обмеженості словникового запасу, різкій розбіжності обсягу активного і пасивного словника, неточному вживанні слів, численних вербальних парафразій, не сформованості семантичних полів, труднощі актуалізації словника.

У дітей з нормальним мовленнєвим розвитком процес пошуку слова відбувається дуже швидко, автоматизовано. У дітей з ЗНМ III рівня, на відміну від норми, цей процес здійснюється дуже повільно, розгорнуто, недостатньо автоматизовано.

Бідність словника проявляється, наприклад, в тому, що діти дошкільного віку із ЗНМ навіть 6-річного віку не знають багатьох слів: назв ягід (журавлина, ожина, суниця, брусниця), риб, квітів (незабудка, фіалка, ірис, айстра), диких тварин (кабан, леопард), птахів (лелека, пугач), інструментів (рубанок, долото), професій (маляр, зварювальник, робочий, токарь, швачка), частин тіла тощо. У дієслівному словнику дошкільнят із ЗНМ III рівня переважають слова, що позначають дії, які дитина щодня виконує або спостерігає (спати, мити, вмиватися, купатися, одягатися, йти, бігти, їсти, пити, прибирати та ін.). Значно важче засвоюються слова узагальненого абстрактного значення, слова, що позначають стан, оцінку, якості, ознаки та ін.

Характерною особливістю словника дітей з ЗНМ III рівня є неточність вживання слів, які виражаються у вербальних парафразіях. В одних випадках діти вживають слово в надмірно широкому значенні, в інших - проявляється дуже вузьке розуміння значення слова. Іноді діти з ЗНМ використовують слово лише в певній ситуації, слово не вводиться в контекст при обговоренні інших ситуацій. Таким чином, розуміння і використання слова носить ще ситуативний характер. Серед численних вербальних парафразій у цих дітей найбільш поширеними є заміни слів, що відносяться до одного семантичного

поля.

Серед замін іменників переважають заміни слів, що входять в одне родове поняття (лось - олень, тигр - лев, грач - сорока, сорока - галка, ластівка - чайка, оса - бджола, диня - гарбуз, лимон - апельсин, конвалія - тюльпан, сковорода - каструля, весна - осінь, цукорниця - чайник, шпаківня - гніздо, вії-брови та ін.).

Заміни прикметників свідчать про те, що діти не виділяють істотних ознак, що не диференціюють якості предметів. Поширеними є, наприклад, такі заміни: високий - довгий, низький - маленький, вузький - маленький, вузький - тонкий, пухнастий - м'який. Заміни прикметників здійснюються через не диференційованості ознак величини, висоти, ширини, товщини.

Серед замін дієслів звертає на себе увагу невміння дітей диференціювати деякі дії, що в ряді випадків призводить до використання дієслів більш загального значення (повзе - йде, воркує - співає, цвірінькає - співає і т.гі.).

Як і в нормі, у дітей 7-8 років так само відбуваються якісні зміни в співвідношенні синтагматичних і парадигматичних реакцій. Якщо в 5 - 6 років кількість синтагматичних асоціацій значно перевищує кількість парадигматичних асоціацій, то в 7 років парадигматичні асоціації переважають над синтагматичні. На 7-мому році життя у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком парадигматичні асоціації зустрічаються майже в 3 рази частіше, ніж синтагматичні, а у дітей з мовленнєвою патологією лише в 1,5 рази частіше. Важливим є те, що в нормі до 7 років парадигматичні асоціації стають домінуючими серед всіх інших типів асоціацій. У дітей з ЗНМ до 7-8 років парадигматичні асоціації не стають домінуючими і складають лише 25% всіх компонентів.

Організація семантичних полів у дошкільнят із ЗНМ III рівня має специфічні особливості, на відміну від дітей з нормою мовленнєвого розвитку, які характеризуються наступним: асоціації у дітей з мовленнєвою патологією часто носять невмотивований, випадковий характер; труднощі виділення

центру (ядра) семантичного поля і його структурна організація; малий обсяг семантичного поля, що проявляється в обмеженій кількості смислових зв'язків. У парадигматичних асоціаціях у дітей з ЗНМ III рівня переважають відносини аналогії. Відносини протиставлення, родо-видові відносини зустрічаються рідко; латентний період реакції на слово-стимул у дітей з ЗНМ III рівня набагато довший, ніж у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком (відповідно до 40 секунд і до 10 секунд).

Поряд зі змішанням слів по родо-видових відносин спостерігаються і заміни слів на основі інших семантичних ознак: змішання слів у дітей з ЗНМ III рівня здійснюються на основі подібності за ознакою функціонального призначення: миска - тарілка, мітла - щітка, чашка - стакан; заміни слів, що позначають предмети, зовні схожі: сарафан - фартух, майка - сорочка, підвіконня - поличка; заміни слів, що позначають предмети, об'єднані спільністю ситуації: каток - лід, вішалка - пальто; змішування слів, що позначають частину і ціле: комір - плаття, паровоз - поїзд, кузов - машина, лікоть - рука; заміна узагальнюючих понять словами конкретного значення: взуття - черевики, посуд - тарілки, квіти - ромашки; використання словосполучень в процесі пошуку слова: ліжко - щоб спати, щітка - зуби чистити, клумба - копають землю, дзига - іграшка що крутиться; заміни слів, що позначають дії або предмети, словами-іменниками: відкривати - двері, грати - лялька, або навпаки, заміна іменників дієсловом: ліки - хворіти, ліжко - спати, літак - літати.

Висновки. Отже, для дітей з ЗНМ III рівня, характерним є: не диференційна вимова звуків, заміна звуків більш простими за артикуляцією. Структура складних слів часто спрощується, скорочується, пропускаються склади. У словнику переважають іменники і дієслова. Діти відчують труднощі при використанні узагальнюючої і абстрактної лексики, в розумінні і вживанні слів з переносним значенням, насилу використовують в мові синоніми, антоніми.

Таким чином, можна зробити висновок, що проблеми розвитку

словника у дітей із загальним недорозвитком мовлення пояснюються несформованістю і нестійкістю мовленнєво-мислнєвої діяльності, зниженням рівня абстракції і узагальнення, утрудненнями в структурі породження мовленнєвого висловлювання, бідністю логічних операцій, недостатністю розумових процесів, що вимагають участі мовлення.

Література

1. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посібник. К.: Знання, 2010. 239 с.
2. Лопатинська Н. Нейростимуляційні технології у логопедичній практиці з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. International Journal of Innovative Technologies in Social Science. RS Global. 3 (24), March 2020. С. 3-11. <https://doi.org/10.31435/rsglobal initss/31032020/7011>
3. Рібцун Ю.В. Сходінками правильного мовлення : навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 240 с. 41.
4. Тарасун В. В. Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2004. 348 с.

Оксана ШУМСЬКА

здобувачка освітнього ступеня магістра
факультету дошкільної педагогіки та психології,
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
e-mail: Shumska.OV@pdpu.edu.ua

Науковий керівник: **Алла БОГУШ**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти,
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна
e-mail: Bogush.AM@pdpu.edu.ua

НАРОДОЗНАВСТВО ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЗМІСТ І ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

Актуальність проблеми. Національне виховання є важливим складником цілісного процесу формування особистості дитини. Його мета – виховання любові до рідного краю, мови, культури, народу, поваги до традицій і духовних цінностей, що передаються з покоління в покоління, де потужним засобом стає українське народознавство. У період дошкільного дитинства закладаються основи світогляду, громадянських і патріотичних почуттів, тому педагогічно виважене використання народознавчого змісту стає необхідною умовою формування духовно багатой, свідомої, творчої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній педагогічній думці народознавство розглядається як потужний інструмент духовного розвитку дитини (С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський), а у сучасній педагогіці набуває нового змісту, поєднуючи традиційні форми виховання з інноваційними технологіями (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Калуська та ін.).

Зміст народознавчої роботи визначається відповідно до Базового компонента дошкільної освіти України (2021) та чинних програм розвитку дитини («Українське дошкілля», «Дитина», «Я у світі», «Соняшник» та інші).

Ці документи окреслюють напрями національно-патріотичного виховання, передбачають формування в дітей інтересу до народної культури, мови, традицій, морально-етичних норм. Вони задають загальні орієнтири, а вихователь, спираючись на них, має можливість творчо обирати зміст, форми і засоби реалізації народознавчої тематики відповідно до рівня розвитку конкретної групи дітей, що потребує врахування певних педагогічних умов і вимог організації освітнього процесу.

Мета статті – здійснити огляд змісту ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з українським народознавством як засобом національного виховання, розкрити принципи добору народознавчого матеріалу, визначити роль виховательки у народознавчій роботі з дітьми, обґрунтувати педагогічні умови ефективної реалізації цього процесу в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Практична реалізація ідей народознавчого виховання ґрунтується не тільки на залученні дітей до активної участі в культурних діях: святах, іграх, творчих майстернях, а й на входженні елементів народознавства у щоденність. Досвід українських педагогів переконує, що найкращий спосіб сформувати у дитини національну свідомість – це створити умови для безпосереднього переживання нею елементів культури. Зміст національного виховання в дошкільному закладі має бути підібраний таким чином, щоб відповідати віковим та психологічним особливостям дітей старшого дошкільного віку. Підґрунтям для цього є вивчення народних звичаїв, традицій, свят, національних символів, знайомство з фольклором та декоративно-ужитковим мистецтвом [3, с. 45; 4; 6, с. 19-20].

У програмах «Українське дошкілля» (2017), «Соняшник» (2023), «Я у світі» (2021), «Дитина» (2021) окреслено необхідність формування у дітей поваги до історії та культури рідного краю. Дослідження сучасних учених (Богущ А. М., Гавриш Н. В., Лисенко Н. В., Беленька Г. В., Піроженко Т. О. та ін.) свідчать, що інтеграція творчої діяльності та народознавства сприяє

розвитку в дітей позитивного ставлення до національних цінностей та формує під ґрунта національної самосвідомості [2; 11].

Діти старшого дошкільного віку активно пізнають світ, у них формується здатність до аналізу, порівняння, узагальнення. Добір матеріалу повинен здійснюватися з урахуванням вікових психолого-педагогічних особливостей, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти [1] та програмах розвитку. Також необхідно враховувати регіональні особливості культури, локальні традиції, з якими доречно ознайомити дітей для розширення уявлень про культурне розмаїття.

Принципи добору народознавчого матеріалу: доступність, емоційна насиченість, яскравість і наочність. Для дітей старшого дошкільного віку важливо не лише «що» саме подається, але й «як» це подається. Добір народознавчого матеріалу має ґрунтуватися на принципах доступності, наочності, емоційної насиченості та активного залучення до творчої та ігрової діяльності [4; 5; 6; 10].

Доступність матеріалу означає, що він має відповідати пізнавальним можливостям дитини. За висновками психологів, діти 5–6 років вже здатні усвідомлювати прості причинно-наслідкові зв'язки, але мислять конкретними образами, а не абстракціями [1; 4; 8; 10]. Їм потрібно все показати, дати спробувати, відчутти на дотик, побачити на власні очі. Емоційна насиченість, яскравість і наочність – це необхідна умова для дітей дошкільного віку, які пізнають світ здебільшого через образи та дії. Наприклад, виконання колядки чи веснянки всією групою створює атмосферу єдності, яка запам'ятовується дитині набагато краще, просто інформація про традицію. Як зазначає А. Богуш, важливо, щоб дитина не тільки знала про народне свято, а й брала у ньому участь – тоді знання стають складником особистого досвіду [4, с. 124-125]. Важливо враховувати, що діти краще сприймають інформацію у процесі діяльності, а не пасивного слухання. Тому пропонується співати пісню, а не тільки слухати її; малювати візерунок, а не розглядати його; грати в народну

гру, а не слухати про неї; створювати ляльку-мотанку чи писанку, а не тільки дивитися на готовий виріб.

Отже, при доборі народознавчого матеріалу для дітей старшого дошкільного віку необхідно дотримуватись принципу комплексного впливу: поєднувати знання з емоційним переживанням та практичною дією.

Не можна забувати про роль вихователя в народознавчій роботі. Чинні програми розвитку дітей дошкільного віку містять розділи, присвячені ознайомленню дітей із українською народною культурою, надають вихователям орієнтири щодо змісту, форм і методів роботи, при цьому – залишають право самостійно добирати зміст відповідно до віку дітей, регіональних особливостей та конкретних умов роботи. Наприклад, у програмі «Соняшнику» зазначено, що знайомство з народною культурою має відбуватися у формі, доступній для дитини, а підбір фольклорного матеріалу, казок чи ігор має здійснювати вихователь.

Одним із основних напрямів залишається включення народознавства в ігрову діяльність, у рухову активність – через народні танці, ритмічні ігри, вправи з елементами традиційних забав. Наприклад, ігри «Вербиченька», «Гуси-гуси», «Котилася торба» не лише розважають, але й знайомлять із традиційними формами виховання. Але важливою умовою ефективного виховання засобами народознавства є інтеграція народознавства в різні види діяльності дітей. Це означає, що елементи народної культури повинні бути присутні не тільки на спеціальних заняттях, але й у повсякденному житті вихованців. Такий підхід дозволяє дитині постійно взаємодіяти з культурними символами, звичаями та традиціями.

У малюванні та художній творчості діти можуть створювати орнаменти, писанки, аплікації з народними мотивами. Це розвиває дрібну моторику та уяву та допомагає глибше засвоїти елементи народної символіки. У мовленнєвій діяльності через заучування віршів, прислів'їв, скоромовок, загадок діти збагачують словниковий запас, навчаються виразно говорити, розвивають пам'ять. У пізнавальній діяльності вихователь може організувати

бесіди про життя українців у давнину, розглядання ілюстрацій, макетів, народних іграшок, якщо є змога – провести міні-екскурсію у народознавчому музеї.

Одним із ключових принципів роботи з народознавчим матеріалом у старшій групі ЗДО є дотримання логіки від простого до складного, від близького і знайомого до нового. На початковому етапі діти знайомляться з найближчим до них середовищем: сімейними традиціями, побутовими звичаями, святами, які вони вже знають із власного досвіду [4; 5; 6; 8; 10]. Наприклад, можна запропонувати дітям розповісти, як у їхній родині святкують Великдень чи Різдво, які страви готують, які пісні співають. Поступово вихователь вводить у зміст роботи знання про загальнонаціональні символи, свята, ремесла, далі додаються елементи історії культури: казки про минуле, легенди про заснування міст, перекази про обереги. Важливо, щоб цей процес був природним і не перевантажував дитину абстрактною інформацією.

Таким чином, зміст народознавчого виховання це перш за все «що саме» ми передаємо дитині, а не «як» це робимо. Особливої уваги заслуговує те, що народознавчий зміст не має бути поданий у вигляді сухих фактів. Це не енциклопедична інформація, а емоційно насичене наповнення життя дитини, яке дає змогу прожити та відчувати культуру.

Результативність національного виховання значною мірою визначається організацією освітнього середовища, добором методів і форм діяльності. Йдеться про ті спеціально створені умови, які можна організувати у закладі дошкільної освіти для того, щоб кожна дитина мала змогу не лише здобути знання про традиції свого народу, а й емоційно прожити їх, відчувати себе частиною культурної спільноти.

У педагогічній науці поняття «педагогічні умови» визначається як сукупність взаємопов'язаних обставин, що забезпечують успішне функціонування освітнього процесу та створюють сприятливе середовище для навчання і виховання [7]. У сучасних наукових дослідженнях, поняття педагогічних умов розкривається ширше: йдеться про спеціально й свідомо

створені організаційні, змістові й методичні чинники, які підвищують ефективність освітнього процесу та забезпечують можливість реалізації інновацій. Тобто важливим є як зміст народознавчого матеріалу, так й створення умов його ефективного впровадження.

Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей старшого дошкільного віку – виступає базовою педагогічною умовою, що робить національне виховання дієвим і значущим для кожної дитини. У цей період старшого дошкільного віку розвитку домінує наочно-образне мислення, активно формується уява, розвивається довільна пам'ять і зростає потреба у спільній діяльності з ровесниками. Діти 5–6 років здатні засвоювати зміст народознавчого матеріалу переважно через практичну діяльність і емоційне переживання, тому найефективнішими є такі форми роботи, які спираються на ігрову, художню, сенсорну активність [2; 8; 9; 10; 11]. Важливим є й урахування індивідуальних відмінностей: темпу розвитку, мовленнєвих і художніх здібностей, рівня емоційної чутливості. Вихователь має забезпечувати умови, за яких кожна дитина отримає можливість діяти у власному темпі, проявити ініціативу й отримати позитивний досвід дотику до національної культури.

Важливою педагогічною умовою є орієнтація освітнього процесу на процес діяльності дитини, а не на кінцевий результат. У національному вихованні засобами народознавства значущим є не створення «правильного» виробу, а сам хід діяльності: спроби, експерименти, емоційне занурення у гру чи творчу роботу. У дошкільному віці головним є процес активної взаємодії з матеріалом, у ході якого дитина отримує знання, емоційний досвід і вчиться співпрацювати [10]. Такий підхід дозволяє дітям вільно висловлювати себе, не боячись помилки, і формує справжній інтерес до національної культури, сприяє розвитку національної самосвідомості через вільне самовираження та емоційне проживання традицій.

Створення атмосфери психологічного комфорту є однією з ключових педагогічних умов ефективного виховання дітей дошкільного віку. Базовий

компонент дошкільної освіти визначає створення безпечного й емоційно сприятливого середовища як один із головних принципів освітнього процесу. Створення такої атмосфери у закладі дошкільної освіти робить процес національного виховання більш природним і результативним, сприяє формуванню почуття довіри до педагога й до самого змісту народознавчої роботи.

Поєднання індивідуальної та колективної творчості є важливою педагогічною умовою, оскільки забезпечує баланс самовираження й соціальної взаємодії. Індивідуальна діяльність дає змогу дитині висловити власне бачення, інтерпретувати традиції відповідно до досвіду й емоцій, працювати у власному темпі; колективна — формує почуття єдності, взаємної відповідальності та підтримки, що підсилює патріотичні орієнтири. Як підкреслює Т. Поніманська, саме таке поєднання забезпечує соціально-моральний розвиток дітей старшого дошкільного віку і сприяє становленню їхніх національних цінностей [10].

Поміж умов, що забезпечують результативність народознавчої роботи з дітьми старшого дошкільного віку, своє місце посідає використання арт-педагогічних технологій. Вони надають освітньому процесу емоційної насиченості, допомагають поєднати когнітивний, емоційний і ціннісний компоненти розвитку та створюють умови для формування у дітей позитивної національної ідентичності. Треба підкреслити, що в межах роботи вихователя розглядаються саме арт-педагогічні технології. «Арт-педагогіка», на відміну від арт-терапії, є педагогічним напрямом, який не передбачає психологічної діагностики чи корекції. Вона використовує художню діяльність для розвитку творчих здібностей, соціалізації та формування загальнокультурних компетентностей, дає можливість дитині виразити свої почуття, відобразити емоційний стан у творчій формі. Це особливо важливо при національному вихованні в контексті роботи засобами народознавства, які самі по собі є носіями емоційного досвіду поколінь. «Арт-педагогічні технології» — це спеціально організовані методи й прийоми творчої діяльності (малювання,

аплікація, ліплення, колаж тощо), що мають освітньо-виховну спрямованість і забезпечують розвиток емоційної сфери, креативності та соціальних компетентностей дитини [9].

Сучасні дослідження підтверджують, що поєднання народознавчих знань з творчою діяльністю дітей позитивно впливає на розвиток національної вихованості [4; 5; 6; 11]. Для дитини культура перестає бути лише набором знань і стає особистим досвідом: орнамент, аплікація чи ілюстрація казкового героя стають частиною власного «Я».

Народне образотворче мистецтво відіграє важливу роль у вихованні дітей дошкільного віку, сприяє розвитку емоційного сприйняття, естетичного смаку та творчих здібностей. Народне мистецтво допомагає дітям відчувати особливу емоційну прив'язаність до своєї землі та народу, адже вони доторкаються до живих традицій, які передавалися в Україні з покоління в покоління.

Висновки. Отже, народознавчий підхід у національному вихованні дітей старшого дошкільного віку забезпечує формування у них національної вихованості, що проявляється у ціннісному ставленні до культури, повазі до традицій і позитивному емоційному сприйнятті рідної спадщини. Важливу роль у цьому процесі відіграє народне мистецтво, яке є невід'ємним складником народознавства та поєднує пізнавальну, виховну й естетичну функції. Знайомство з народною іграшкою, орнаментами, декоративно-ужитковим мистецтвом і традиційним одягом сприяє розвитку творчих здібностей дітей, формуванню їхнього художнього смаку й почуття гордості за українську культуру. Практична реалізація народознавчого матеріалу в освітньому процесі закладів дошкільної освіти у процесі занять, ігор та свят дозволяє поєднати знаннєвий, емоційний і діяльнісний компоненти виховання, створюючи міцне підґрунтя для подальшого становлення громадянської позиції та духовного розвитку особистості.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/bazoviy-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukraini
2. Богуш А. М. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. № 3 (144). С. 121-127.
3. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / за ред. А. М. Богуш. – К.: Вища шк., 2007. 542 с.
4. Богуш А., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. 2-ге вид., переробл. та допов. Київ. Вища шк., 2002. 407 с.
5. Возняк Я. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами краєзнавства (початок ХХІ ст.). Людинознавчі студії : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. 2023. Вип. 16/48. - С. 35-40
6. Гавриш Н. В. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку. Педрада: освітня платформа. URL: <https://oplatforma.com.ua/article> (дата звернення 16.12.2024).
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
8. Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів. [Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки". 2022 р. № 4](#). С. 17-23.
9. Мірошніченко О. А. Арт-технології : Навчально-методичний посібник. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.
10. Поніманська Т. І., Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Академвидав, 2008. 455 с.
11. “This is America: Using Children’s Drawings to Discern their Understanding of National Identity”. Jacqueline Johnson (Університет Міннесоти), Anna Karwińska та Katarzyna Sanak-Kosmowska (Cracow University of Economics). Polish Sociological Review, 2022, том 217, номер 1 (с. 45–64).

III

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Руслана НАЙДА,
доктор педагогічних наук, професор кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (Україна)
e-mail: Naida.RG@pdpu.edu.ua

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Актуальність проблеми. Сьогодні ми є свідками стрімкого розвитку технологій, які не оминають жодної сфери життя, зокрема й освіти. Дошкільна освіта, як найважливіший фундамент, має адаптуватися до цих змін, щоб готувати дітей до життя у світі, де цифрові навички стають такими ж важливими, як і вміння читати чи писати. Це ставить перед нами, викладачами, нові виклики – ми маємо не лише знати класичні методики, а й уміти ефективно інтегрувати в них сучасні освітні технології.

Актуальність проблеми полягає в тому, що підготовка майбутніх вихователів має відповідати вимогам сучасності. Завдання ЗФПО навчити їх не просто використовувати гаджети, а усвідомлено й методично правильно застосовувати їх у роботі з дітьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження концентруються на інтеграції цифрових інструментів не як суто технічної опції, а як елементу методології викладання (ТПАК-підхід, цифрова педагогіка). Аналіз систематичних оглядів показує, що дослідження останніх років фіксують зростання кількості робіт про цифрову педагогіку в ранньому віці, digital play і ТРАСК-інтервенції; водночас більшість досліджень мають короткостроковий або описовий характер. ([РМС](#)). Зокрема,

1. Переорієнтація від інструментального використання («використати Zoom») до інтеграції технологій у зміст і методику: технології

використовують для моделювання, диференціювання та розвитку мовленнєвих/пізнавальних навичок у дітей. ([PMC](#))

2. ТРАСК та цифрова педагогіка є домінантними рамками для досліджень підготовки майбутніх вихователів; інтервенції, що тренують ТПАК-компетентності, демонструють покращення готовності до використання технологій у викладанні. ([Taylor & Francis Online](#))
3. Поява локальних українських розробок (навчальні посібники та експерименти з медіаосвітою в садочках) — корисні для адаптації практик до національного контексту, але часто потребують емпіричного підтвердження ефективності. ([dspace.pdpu.edu.ua](#))

Водночас спостерігаємо за виокремленням методологічних підходів, що домінують у дослідженнях, а саме:

– Оглядів/систематичні огляди (technology in early childhood — описове узагальнення). ([PMC](#))

– Кейс-дослідження впровадження конкретних платформ/курсів у коледжах і закладах підвищення кваліфікації. ([ResearchGate](#))

– Квазіекспериментальні дослідження з вимірюванням компетентностей студентів після впровадження інтерактивних методик (менше, але зростає). ([Dialnet](#))

Однак, найсуттєвішими прогалинами в дослідженнях вважаємо є:

1. Мало довготривалих (longitudinal) досліджень ефектів технологій на формування професійних компетентностей майбутніх вихователів.
2. Нестача досліджень, що порівнюють різні технологічні інтервенції у межах одного навчального курсу (наприклад: інтерактивні ігри vs. відео-інструкції vs. моделювання).
3. Обмежені дані про інклюзивність цифрових рішень у підготовці фахівців дошкільної освіти (робота з дітьми з ООП).
4. Нестача локалізованих (українських) емпіричних досліджень щодо специфіки педагогічних коледжів (часто дослідження — в університетському контексті). ([Teacher Task Force](#))

Мета статті – показати, як саме ми можемо використовувати освітні технології у процесі викладання фахових методик, щоб навчання майбутніх вихователів у фахових коледжах зробити більш ефективним, інтерактивним та сучасним.

Виклад основного матеріалу. За останні кілька років бачимо значне зростання кількості досліджень, присвячених освітнім технологіям у дошкільній. Особливо виділяються роботи, які фокусуються на:

1. *Впровадженні технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) в освітній процес.* Наприклад, дослідження, проведене у 2023 році науковцями з Університету Осло, показало, що використання додатків з доповненою реальністю для вивчення природи значно підвищує рівень залученості дітей та їхнє розуміння теми. Діти не просто дивляться на рослини, а можуть "оживляти" їх на екрані планшета, спостерігаючи за їхніми циклами розвитку.

Віртуальна реальність (VR)

Віртуальні екскурсії. Замість того, щоб розповідати про тварин в зоопарку, студенти можуть "відвідати" його віртуально. Викладач використовує VR-окуляри або додаток на смартфоні, який дозволяє студентам зануритися у 3D-середовище зоопарку. Студенти можуть спостерігати за поведінкою тварин, дізнаватися факти про них, а викладач може ставити завдання: "Зверніть увагу, як левиці доглядають за левенятами", формуючи у майбутніх вихователів розуміння методики ознайомлення дітей з тваринним світом.

Симуляція педагогічних ситуацій. Для відпрацювання навичок спілкування з дітьми можна використовувати VR-сценарії. Наприклад, студент одягає VR-шолом і потрапляє у віртуальну групу дитячого садка, де потрібно заспокоїти дитину, яка плаче, або організувати спільну гру. Симуляція дає можливість студентам відчувати емоційний стан, який виникає в реальній ситуації, та спробувати різні підходи без ризику.

Моделювання освітнього середовища. Викладач може створити віртуальну модель ідеального групового приміщення, в якому враховані всі методичні вимоги: зони для гри, розвитку мовлення, творчості тощо. Студенти можуть "пройтися" цією кімнатою, обговорюючи, чому саме так розташовані меблі та іграшки, і вчитися грамотно організовувати простір для дітей.

Доповнена реальність (AR)

Інтерактивні плакати та книги. Це один із найпоширеніших прикладів. Викладач використовує спеціальний додаток на планшеті або смартфоні. Коли камера наводиться на звичайний друкований плакат із зображенням, наприклад, лісу, на екрані "оживають" звірі, рухаються дерева, з'являється звук. Студенти бачать, як можна зробити звичайний матеріал інтерактивним та цікавим для дітей, і вчаться створювати подібні навчальні матеріали.

AR-проекти для занять. Студенти можуть розробляти власні AR-проекти для дітей. Наприклад, для заняття з математики вони створюють картки з цифрами. Навівши планшет на картку з цифрою 5, на екрані з'являються п'ять яблук. Це дозволяє майбутнім вихователям наочно продемонструвати дітям абстрактні поняття.

Використання AR-додатків для вивчення анатомії: Хоча це не є частиною щоденної роботи вихователя, такі додатки можуть бути корисними для вивчення методики валеології (охорони здоров'я). Студенти можуть навести камеру на макет людського тіла, і на екрані з'являться анімовані внутрішні органи. Це робить процес навчання візуальним і легким для розуміння.

2. *Використанні штучного інтелекту (ШІ) для індивідуалізації навчання.* Публікації 2024 року колективу авторів зі Стенфордського університету підкреслюють, що алгоритми ШІ здатні аналізувати поведінку дитини в ігрових освітніх додатках і адаптувати складність завдань під її індивідуальні потреби. Це дозволяє вихователю працювати більш адресно з кожною дитиною.

Використання ШІ-додатків у навчанні

III використовується для аналізу даних про кожного студента, щоб адаптувати навчальний контент і стратегії.

Адаптивні навчальні платформи. Ці платформи, керовані III, аналізують, як студент відповідає на запитання чи виконує завдання, і на основі цього автоматично змінюють складність матеріалу. Якщо студент легко справляється з методикою розвитку мовлення, система пропонує йому більш складні кейси. Якщо ж студент має труднощі, III надає додаткові приклади, відеоуроки або спрощує завдання. Таким чином, викладач отримує звіт про прогрес кожного студента, розуміє, хто потребує допомоги, а хто готовий до більш складних завдань, що робить процес навчання більш персоналізованим.

Рекомендаційні системи. За аналогією з Netflix або YouTube, III може рекомендувати студентам додаткові освітні матеріали. Якщо студент цікавиться методикою сенсорного розвитку, система може запропонувати йому статті, наукові публікації, відеоуроки від інших викладачів або вебінари на цю тему. Це стимулює самостійне навчання та розширює професійні знання.

III-асистенти для зворотного зв'язку. III може допомогти викладачам надавати швидкий зворотний зв'язок на письмові роботи студентів. Наприклад, спеціалізовані інструменти можуть перевіряти методичні конспекти на відповідність вимогам, виявляти логічні помилки чи невідповідності в структурі заняття. Це не замінює викладача, але дозволяє автоматизувати рутинну перевірку та звільнити час для більш глибокої роботи зі студентами.

Аналіз емоційного стану студента. Деякі інструменти III аналізують вирази обличчя або тональність голосу під час онлайн-занять, щоб визначити рівень залученості або розгубленості студента. Якщо III помічає, що студент не розуміє матеріал, він може непомітно порекомендувати викладачу зупинитися і повторити пояснення. Це дозволяє вчасно реагувати на потреби студентів, запобігаючи відставанню.

Використання III для адаптації навчального контенту

ШІ може не лише адаптувати методику, а й сам контент.

Генерація навчальних матеріалів. За допомогою ШІ-інструментів, таких як ChatGPT або Gemini, викладач може швидко створювати індивідуальні сценарії занять, приклади дидактичних ігор або тексти для завдань, адаптовані під конкретну тему. Наприклад, можна попросити ШІ створити п'ять варіантів казки на одну й ту ж тему, але з різними персонажами чи сюжетами, що робить навчання більш різноманітним.

Персоналізовані вікторини та тести. ШІ може створювати динамічні тести, які враховують прогрес кожного студента. Замість статичних тестів, кожен студент отримує унікальний набір питань, який фокусується на темах, що викликали найбільші труднощі. Це забезпечує ефективну перевірку знань та допомагає викладачу краще зрозуміти, які теми потребують додаткового пояснення.

3. Розробці платформ для дистанційної освіти та гібридного навчання. Ця тема стала особливо актуальною після 2020 року. Дослідження, опубліковані у 2022-2023 роках у провідних наукових виданнях, аналізують ефективність гібридних моделей, де поєднуються онлайн-заняття з традиційними формами роботи. Автори доводять, що успіх залежить від якості контенту та професійної підготовки педагога.

Розробка платформ для дистанційної та гібридної освіти

Сьогодні дистанційна та гібридна форми навчання є невід'ємною частиною освітнього процесу, і це вимагає від нас створення спеціалізованих платформ, які враховують специфіку підготовки вихователів.

1. Приклади платформ та їх функціонал

Замість того, щоб використовувати загальноосвітні платформи типу Zoom або Google Classroom як єдиний інструмент, ми можемо створити або адаптувати платформи, які мають конкретний функціонал для викладання методик.

Приклад платформи: "Методична лабораторія дошкілля"

Ключові функціональні модулі:

Модуль "Відео-кейси". Цей модуль містить бібліотеку відеозаписів реальних занять у дитячих садках. Викладач може завантажувати відео, а студенти отримують завдання: проаналізувати роботу вихователя, виявити методичні помилки чи вдалі прийоми, і написати аналітичний звіт.

Приклад завдання: Переглянути відео "Ранковий прийом дітей" і проаналізувати, як вихователь встановлює контакт з кожною дитиною, як організовано простір та чи враховано індивідуальні особливості.

Гібридний варіант: Студенти дивляться відео вдома, а на аудиторному занятті обговорюють свої висновки з викладачем.

Модуль "Інтерактивні шаблони". Цей модуль дозволяє студентам створювати конспекти занять, календарні плани чи сценарії свят, використовуючи готові шаблони. Шаблони містять інтерактивні підказки, які допомагають студентам правильно сформулювати мету, завдання та підібрати методичні прийоми.

Приклад завдання: Студент має скласти план заняття з розвитку мовлення на тему "Осінь". Платформа пропонує йому готові блоки: "мотивація", "основна частина" (з підрозділами: дидактична гра, бесіда, рухлива гра), "підсумок". Студент заповнює ці блоки, а система автоматично перевіряє їх на відповідність логіці та методичним вимогам.

Модуль "Колаборація та проекти": Тут студенти можуть працювати над спільними проектами, наприклад, розробляти дидактичну гру або створювати електронну книгу для дітей. Платформа надає інструменти для спільного редагування, обміну файлами та обговорень у реальному часі.

Приклад завдання: Група студентів розробляє електронну книгу для дітей на тему "Безпека на дорозі". За допомогою платформи вони можуть спільно писати текст, додавати ілюстрації, записувати озвучку та створювати інтерактивні елементи, імітуючи дорожні ситуації.

2. Змішана (гібридна) модель навчання

Змішане (гібридне) навчання поєднує онлайн- та офлайн-формати, що дозволяє максимізувати переваги обох підходів.

Онлайн-компонент:

Теоретичні лекції: Проводяться у форматі вебінарів, що дозволяє студентам долучатися з будь-якого місця. Викладач може використовувати інтерактивні опитування та вікторини, щоб підтримувати увагу.

Домашні завдання: Студенти виконують завдання на платформі, переглядаючи відео, читаючи статті та працюючи з інтерактивними шаблонами.

Офлайн-компонент (практичні заняття в аудиторії):

Практична відпрацювання навичок: В аудиторії студенти відпрацьовують отримані знання. Наприклад, викладач може влаштувати рольову гру "Вихователь-дитина" або попросити студентів презентувати розроблену ними гру.

Обговорення та зворотний зв'язок: Тут відбувається обговорення виконаних онлайн-завдань, аналіз помилок та надання викладачем індивідуальних консультацій.

Такий підхід дозволяє оптимізувати освітній процес, переносячи рутинні завдання в онлайн-режим, а найважливіші практичні навички відпрацьовувати особисто. Це особливо важливо для професії, яка вимагає прямої взаємодії з людьми.

Особливо виділяються роботи, які фокусуються на:

Впровадженні технологій віртуальної та доповненої реальності (VR/AR). В Україні та за кордоном активно досліджується, як ці інструменти можуть поглибити розуміння дітьми навколишнього світу. Наприклад, дослідження С. В. Кіндрат (2023) в рамках роботи "Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті" підкреслює значення технологій, що розвивають творчу особистість. Вона та інші українські дослідники, такі як О. І. Савенкова, яка вивчає дитячі дослідження як метод навчання, вказують на потенціал використання цифрових інструментів для стимулювання пізнавальної активності.

Використанні інноваційних методик, інтегрованих з технологіями. Наприклад, праці відомих українських науковців, таких як А. Богуш, яка розробила дошкільну лінгводидактику, можуть бути адаптовані із застосуванням сучасних цифрових платформ для створення інтерактивних матеріалів. Також варто згадати методику Т. Ткаченко, що використовує схеми-моделі для розвитку зв'язного мовлення, яку можна перевести в цифровий формат, використовуючи, наприклад, додатки для створення анімованих схем.

Дослідження, що стосуються використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) у процесі формування інженерного мислення. Сучасні публікації, зокрема ті, що стосуються STREAM-освіти (Science, Technology, Robotics, Engineering, Arts, Mathematics), акцентують увагу на інтеграції технологій, наприклад, LEGO-конструювання, у навчальний процес. Це демонструє, що технології є не просто доповненням, а фундаментом для розвитку нових типів мислення у дошкільників, що, своєю чергою, вимагає від викладачів оволодіння цими методиками.

Ці публікації свідчать про те, що освітні технології вже не розглядаються як другорядний інструмент, а є частиною широкої наукової дискусії, і їхнє впровадження вимагає глибокого методичного розуміння, яке базується на працях провідних українських та світових дослідників.

Уявімо, що ми вивчаємо методику ознайомлення дітей з природою. Замість того, щоб просто показувати картинки, можемо провести віртуальну екскурсію до лісу, зоопарку чи навіть на інший континент. Це не лише візуалізує матеріал, а й занурює студентів у контекст, що робить навчання більш захоплюючим.

Інший приклад – методика організації ігрової діяльності. Можемо використовувати симулятори педагогічних ситуацій або віртуальну реальність, де студенти зможуть "попрактикуватися" у взаємодії з віртуальними дітьми, вирішуючи типові педагогічні завдання. Це дозволяє їм набути досвіду без ризику, що є надзвичайно цінним для початківців.

Також, можемо використовувати інтерактивні дошки для створення динамічних схем і ментальних карт, щоб візуалізувати складні поняття, або ж освітні додатки, які допомагають у засвоєнні матеріалу через ігрові форми. Наприклад, студенти можуть розробляти власні інтерактивні ігри для дітей.

Впровадження цих технологій дає кілька переваг:

1. Покращення якості навчання: студенти краще засвоюють матеріал, тому що він подається в цікавій та зрозумілій формі.

2. Формування цифрових компетентностей: майбутні вихователі вчаться працювати з сучасними інструментами, що є вимогою часу.

3. Підвищення мотивації: інтерактивні елементи роблять навчання більш захоплюючим і стимулюють студентів до саморозвитку.

Пропонуємо практичні рекомендації для підготовки майбутніх вихователів у педагогічному коледжі:

1. Впроваджувати ТПАК-орієнтований підхід у курси фахових методик: навчати не лише «як користуватися», але й «як педагогу інтегрувати технологію в методичну задачу». ([ПМС](#))
2. Розробити модулі з мікро-практикою (план уроку/заняття з цифровим ресурсом + відео-рефлексія + критерії оцінювання). Це допоможе подолати розрив між теорією і практикою. (dspace.pdpu.edu.ua)
3. Створити локальний репозиторій готових сценаріїв занять (доступний для викладачів і студентів) з чіткими методичними інструкціями та критеріями ефективності. ([Луцький педагогічний коледж](#))
4. Запровадити регулярні мікро-курси підвищення кваліфікації для викладачів із цифрової педагогіки та дистанційних методик — це збільшує якість методичного супроводу. ([Teacher Task Force](#))
5. Планувати дослідницьку роботу (на рівні коледжу) з простими емпіричними індикаторами (компетентності студентів, готовність до впровадження, сприйняття батьків), що дозволить створювати локальні докази ефективності. ([Dialnet](#))

Висновки. Отже, освітні технології – це не просто тренд, а необхідний інструмент для підготовки компетентних фахівців дошкільної освіти. Вони дозволяють нам вийти за межі традиційних методів, зробити освітній процес більш гнучким, динамічним та ефективним. Звісно, це вимагає від викладачів постійного навчання та готовності до експериментів, але результат вартий зусиль – ми готуємо вихователів, які зможуть успішно працювати в сучасному освітньому просторі.

Література

1. Березовська Л.І. Технології викладання фахових методик дошкільної освіти (навч. посібник, 2022). (dspace.pdpu.edu.ua)
2. Богуш А. М. Сучасні освітні технології: теорія і практика. Київ: Видавничий Дім "Слово". 2020.
3. Дідух Н.В. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в процес підготовки майбутніх вихователів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка*, (48), Київ. 2021. С.125-128.
4. Кіндрат С.В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Педагогіка*, (2), Харків. 2023. С.45-50.
5. Ковальова В.Ю. Використання доповненої та віртуальної реальності як засобу розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць: Педагогічні науки*, (103), Київ, 2022. С.98-103.
6. Козак Л. *Teaching professional competence in preschool education* (стаття, 2024) — огляд компетентнісного підходу. ([Dialnet](https://dialnet.org))
7. Матеріали конференції «Стратегії розвитку дошкільної освіти» (збірник, 2025) — приклади модернізації програм у коледжах. (cusu.edu.ua)
8. Савенкова О.І. Діджиталізація освітнього процесу в дошкільних закладах. *Актуальні питання педагогіки*, (5), Київ, 2023. С.21-25.
9. Ткаченко Т.К. Використання елементів STREAM-освіти у підготовці педагогічних кадрів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, (3), Київ, 2020. С.112-117.

10. Chen, X., & Li, M. The role of AI-powered educational tools in early childhood development. *Journal of Educational Technology and Society*, 27(1), 2024. 15-28.
11. Paul C.D., et al. *Incorporating Technology into Instruction in Early Childhood* (review, 2023). ([PMC](#))
12. Teacher Task Force / аналітичний документ щодо потреб TTIs в Україні (2025) — щодо цифрових рішень і професійного розвитку. ([Teacher Task Force](#))
13. Wang, J., & Kim, S. Augmented Reality in early childhood education: A systematic review. *Educational Research Review*, 19, 100345. 2023.

IV

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СТВОРЕННЯ І ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ У СИСТЕМУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дарія КРИНИЦЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс,
спеціальність 012 Дошкільна освіта,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: dashakrinitzka14@gmail.com

АНАЛІЗ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ЕЛЕМЕНТІВ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК КУЛЬТУРИ СПОЖИВАННЯ

Актуальність проблеми. Проблема формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання є одним із завдань освіти для сталого розвитку, актуальність якої підкреслюється і проблемами суспільного характеру, і станом природного середовища, а також унормовано значною кількістю нормативних документів, серед яких Указ Президента України № 722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [5]. В європейських країнах формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання відбувається з дотриманням діяльнісного та інтегрованого підходу і відображає модель життя у цій країні. Тому так важливо закладам дошкільної освіти нашої країни вивчати та впроваджувати цей досвід у власній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення науково-педагогічних та методичних статей, у яких розкривається проблема формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання дозволяє стверджувати про наявність інтересу закордонних та українських дослідників до окресленої проблеми. Так, до прикладу Г. Шамборовський розкриває результати проведених теоретичних розвідок щодо пояснення зарубіжними дослідниками А. Маслоу, Д. Кербі, Т. Кац-Геро феномену формування культури споживання, впливу різних чинників на цей процес та його результат [6].

Дослідники Ф. Айдемір та В. Генчтен здійснюючи порівняльний аналіз державних програм розвитку дітей дошкільного віку Туреччини та освітніх програм, за якими працюють «лісові школи», доходять висновку про суголосність завдань та очікуваних результатів у них щодо формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання [7].

У публікаціях Н. Миськової, присвячених опису зарубіжного досвіду формування у дітей дошкільного віку навичок, орієнтованих на сталий розвиток, розкрито особливості формування навичок культури споживання в умовах окремих закладів дошкільної освіти Німеччини, Франції, Греції та ін. Так, у розкритті досвіду німецьких педагогів щодо формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання дослідницею акцентовано увагу на ціннісному ставленні до паперу, економному використанні та обов'язковому сортуванні за критеріями: можливість повторного використання для дитячої творчості; застосування у побуті; здачі на повторну переробку [3]. Аналіз описаного досвіду французьких педагогів дозволяє виокремити головні напрями діяльності з дітьми дошкільного віку щодо формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання: сортування сміття; навчання дітей поводженню з органічними відходами; дослідження та вивільнення шафи від іграшок та одягу, які вже не використовуються, а також знаходження можливостей продовження їм «життя та служіння» іншим людям [4]. При розкритті досвіду грецьких педагогів акцентовано увагу на цікавих способах повторного використання паперу; створенні куточку утилізації, в якому господарює «Місіс Утилізація – лялька, яку вихованці виготовили із вторинної сировини» [2, с. 41].

Мета статті: з'ясування наявності прикладів впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти України елементів зарубіжного досвіду щодо формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання.

Виклад основного матеріалу. Заклади дошкільної освіти м. Хмельницького активізували взаємодію між учасниками освітнього процесу у контексті формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання унаслідок проведених тренінгів в межах міжнародного проєкту «Освіта для сталого розвитку в дії». Нова хвиля активізації цієї діяльності

розпочалася з реалізації кафедрою дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії» науково-педагогічного проєкту, який став продовженням міжнародного проєкту [1].

Вивчення діяльності педагогічного колективу Хмельницького закладу дошкільної освіти №54 «Пізнайко» підтверджує, що весь колектив закладу активно впроваджує зарубіжний досвід формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання і в освітній процес, і в стиль діяльності закладу загалом. Так, за результатами ознайомлення з планом роботи закладу на рік, щомісячними планами методичної роботи, конспектами проведених методичних заходів робимо висновок, що цей напрям діяльності є добре продуманим, спланованим, систематичним. Так, в усіх згаданих документах простежуємо систему вивчення та накреслення подальших напрямів діяльності закладу щодо впровадження тих ідей зарубіжних колег, які сподобалися педагогам та іншим працівникам закладу найбільше. Навіть оглядове ознайомлення з територією та приміщеннями Хмельницького закладу дошкільної освіти №54 «Пізнайко» свідчить про впровадження таких зарубіжних ідей. Одним із прикладів є облаштування компостеру на території, в який укладається опале листя та скошена трава, а компост із нього, зі слів директора та педагогів закладу, використовується для квітників та посадки кімнатних рослин. Приклад раціонального споживання простежується в оздобленні коридорів, групових приміщень, музичної зали: декоративні елементи, дидактичні сезонні дерева, картонні силуети тварин великих розмірів тощо виготовленні із коробок та лотків з-під яєць. Крім цього, велика кількість роздаткового дидактичного матеріалу, атрибутів для рухливих ігор, дитячих таночків також виготовлено із вторинної сировини. В кожній груповій кімнаті знаходиться папероїд, папір з якого також підлягає детальному вивченню дітьми і прийняттю рішень щодо подальшого його використання, що свідчить про впровадження ідей зарубіжного досвіду не тільки в облаштуванні, а й у взаємодії з дітьми.

Дещо по-іншому відбувається впровадження ідей зарубіжного досвіду формування у дітей дошкільного віку навичок культури споживання у Хмельницькому закладі дошкільної освіти №29 «Зернятко». У

перспективному та календарно-тематичному плануванні вихователів закладу простежується систематична організація взаємодії з дітьми в межах Міжнародних днів ООН, всеукраїнських та загальноміських тематичних днів. Так, діти усього закладу дошкільної освіти разом з батьками та педагогами відзначають такі свята у контексті нашого дослідження: Всесвітній день хліба, «World Cleanup Day»; відповідно до зобов'язань Європейської ініціативи Угода мерів – Дні Сталої Енергії; Всеукраїнський флешмоб «Рятівна мисочка», єдиний урок на тему «Запобігання утворенню відходів», ініційованого офісом «Розумне Довкілля. Хмельницький» з метою популяризації концепції «нуль відходів» (zero waste).

Висновки. Проведене дослідження дозволило з'ясувати наявність різноманітних прикладів впровадження ідей зарубіжного досвіду щодо формування у дітей дошкільного віку навичок культури в освітньому процесі та діяльності закладів дошкільної освіти м. Хмельницького. Детальне вивчення шляху вивчення закордонного досвіду та впровадження отриманих результатів колективами закладів дозволяє стверджувати, що це стало можливим завдяки прийняттю цінностей сталого розвитку як особистісного надбання переважною більшістю працівників згаданих закладів дошкільної освіти.

Література

1. Гавриш Н. В., Миськова Н. М. Підготовка вихователів до формування у дошкільників навичок, орієнтованих на сталий розвиток. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. Випуск №1(40), 2020 р. Розділ «Методика, досвід, педагогічна практика». URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6096.
2. Миськова Н. М. Як наситити будні дошкільників цікавими подіями? Розповідають педагоги Греції. *Методична скарбничка вихователя*. 2020. №10.
3. Миськова Н.М. ОСР: чим здивують німецькі дитсадки. *Методична скарбничка вихователя*. 2020. №2. С. 40-42.
4. Миськова Н.М. Сталий розвиток по-французьки. *Методична скарбничка вихователя*. 2020. №3. С. 35-37.

5. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.

6. Шамборовський Г. Глобальна культура споживання як якісна характеристика соціально-економічного добробуту. *Вісник Львівського університету. Серія «Міжнародні відносини»*. 2023. Випуск 33. С.171-179.

7. Aydemir, F. Gençten, V. Y. The connection between forest school and preschool program: A comparison study. *Journal of Qualitative Research in Education*. 36. 2023. P. 243-260. doi: 10.14689/enad.36.1711.

Вікторія КУРТА,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: kurtaviktoria457@gmail.com

Ангела ПЛЮНИК,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: plunikanzela34@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність проблеми. Сучасні екологічні проблеми дедалі гостріше впливають на життя суспільства, тому формування екологічної свідомості з раннього дитинства є одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти. Діти дошкільного віку активно пізнають навколишній світ, прагнуть діяти самостійно, експериментувати, проявляти ініціативу. Саме у цей період закладаються основи свідомого та ціннісного ставлення до природи [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання екологічного виховання, формування екологічної свідомості та екологічної культури

розкрито в ряді наукових досліджень. Зокрема, Г. Беленька, Н. Горопаха, О. Кононко, Т. Поніманська, Л. Калуська та Н. Лисенко підкреслюють важливість формування екологічної самосвідомості у дітей закладів дошкільної освіти, ґрунтовно розкривають у своїх наукових працях теоретико-методологічні засади цієї проблеми [1]. У дослідженні В. Розгон, Н. Миськової, Л. Зданевич обґрунтовано основні аспекти підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дітей дошкільного віку [5]. Варто відзначити, що питання формування екологічної свідомості в закордонних закладах дошкільної освіти ґрунтовно проаналізовано в низці публікацій Н. Миськової [2; 3; 4].

Мета статті. Проаналізувати досвід українських та закордонних закладів дошкільної освіти щодо екологічного виховання дітей дошкільного віку, зокрема й формування у них екологічної свідомості.

Виклад основного матеріалу. Екологічна свідомість, за визначенням науковців, – це усвідомлене ставлення людини до природи як до загальнолюдської цінності, розуміння себе як частини природного середовища. Для дітей дошкільного віку така свідомість проявляється у здатності спостерігати, співпереживати живим істотам, дотримуватися правил поведінки у природі. Формування екологічної свідомості у дітей можливе лише за умови поєднання знань, емоційного ставлення та практичної діяльності [5].

Вивчаючи досвід організації екологічного виховання Хорватії, нами було проаналізовано статтю Н. Миськової [2], в якій відзначено, що екологічний розвиток для хорватських педагогів є першочерговим завданням освіти для сталого розвитку. В статті проаналізовано досвід організації екологічного виховання дитячого садка Хорватії та визначено основні етапи формування навичок догляду за природним довкіллям, а саме: сортування сміття, виготовлення компостера, догляд за рослинами, створення екопрограми на рік. Усі ці етапи реалізуються в процесі тісної співпраці батьків та педагогів, зокрема у виготовленні із залишкових матеріалів посібників для настільних дидактичних ігор на кшталт «Що куди покласти», «Знайди місце кожній речі», «Виправ помилку» тощо; у виготовленні та

встановленні на території дерев'яних ящиків для компосту - окремо для кожної групи; у влаштуванні ярмарки-розпродажі непотрібних речей для жителів містечка з метою отримання коштів на насіння й розсаду; у створенні власного екогімну і розробці екопрограми на наступний рік, яку узгодили із загальноосвітньою програмою. Усі зазначені заходи сприяли тому, що означений заклад дошкільної освіти було надано статус Міжнародної екошколи, а на території закладу піднято Зелений прапор.

Цінним для вивчення є досвід Швеції щодо організації прогулянок та екскурсій в природу. Шведські педагоги переконані, що природа має важливе значення для розвитку дитини, тому протягом дня прагнуть забезпечити якнайбільше перебування дітей на свіжому повітрі. Один раз на тиждень кожна група разом з педагогом іде до «своєї природи». Під час перебування на природі діти здійснюють спостереження, досліджують поведінку комах і створюють для них «їдальні», слухають звуки довкілля, прибирають галявину та сортують знайдені природні «скарби». Цікавим досвідом шведських педагогів, який заслуговує на увагу, є те, що формуванню відповідальності у дошкільників сприяє традиція надавати імена деревам, галявинам, ділянкам лісу чи парку, які найбільше їм подобаються [3].

Вартий уваги досвід організації екологічного виховання в Чехії, основний підхід якого полягає в тому, що під час взаємодії з вихованцями, щоб навчити їх турбуватися про об'єкти живої й неживої природи. Під час прогулянок дітей залучають до сортування сміття, прибирання території, будівництва «халабуд», під час якого діти здобувають навички командної взаємодії, а також шефства над мешканцями екосистеми.

Цікавим заходом, вважаємо, залучення дітей до боротьби з поліетиленом, пропагуюючи використання для покупок замість поліетиленових пакетів різні види сумок. Саме з такою метою вихованці одного із чеських дитячих садків домовилися з місцевим магазином про проведення одноденної акції. Під час цієї акції продавці пропонували покупцям пакувати продукти в саморобні екторби, які пошили самі ж діти [4].

Закордонний досвід організації екологічного виховання в закладах дошкільної є цінним для впровадження в сучасних заклад дошкільної освіти України, оскільки він сприяє вдосконаленню змісту, форм і методів роботи з дітьми, орієнтує педагогів на формування у вихованців екологічно свідомої поведінки, бережливого ставлення до природи та усвідомлення власної відповідальності за збереження навколишнього середовища.

Досвід роботи закладу дошкільної освіти № 28 «Пролісок» м. Хмельницького свідчить про те, що певні елементи освітньої системи закордонних дитячих садків впроваджується в практику роботи. Зокрема, під час прогулянок вихователі пропонують дітям розповісти, про що шепоче дерево; якою вони уявляють зиму, фантазувати на що схожі різні об'єкти природи, присвоювати їх імена та складати невеличкі розповіді. У закладі дошкільної освіти запроваджено гарну традицію ведення «Літопису творчої групи», «Календаря куточка лісу» та «Щоденника природи». Матеріали цих записів дають змогу простежити зміни, що відбуваються на території дитячого садка протягом року: коли висівали насіння, як воно проростало, розквітало тощо. Вихованці дитячого садка залучені до проєкту «Годівнички для пернатих», який сприяє розширенню уявлень дітей про птахів перелітних й тих, що зимують, формуванню у них усвідомлення своєї ролі у житті пернатих друзів.

Пріоритетним завданням закладу дошкільної є залучення батьків до різних форм роботи з екологічного виховання, зокрема впорядкування територій, висаджування дерев і кущів, догляд за мешканцями куточків природи, до проведення вікторин екологічного спрямування, збирання й оформлення довідкового матеріалу.

Висновки. Проведене дослідження дозволило з'ясувати основні ідеї організації екологічного виховання дітей дошкільного віку та формування у них екологічної свідомості в закордонних закладах дошкільної освіти та визначити основні аспекти їх імплементації в практику роботи сучасних закладів дошкільної освіти. Зокрема, це створення екологічно-розвивального середовища, використання ігрового та діяльнісного підходу пізнання природного довкілля, формування у вихованців емоційно-ціннісного

ставлення до живих об'єктів природи та розвитку навичок екологічно доцільної поведінки.

Література

1. Мельник І. М. Формування екологічної свідомості старших дошкільників у контексті викликів сучасності. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 69. Том 1. 2024. С. 230-232.
2. Миськова Н. М. Як стати екошколою: досвід Хорватії. Методична скарбничка вихователя. 2020. № 12. С. 41-43.
3. Миськова Н. М. Буденне для них — незвичне для нас, або Як навчають дітей у Швеції. *Методична скарбничка вихователя*. 2020. № 05, С. 43-45.
4. Миськова Н. М. Про халабуди та екоторби, або Цікавинки освіти для сталого розвитку з Чехії. *Методична скарбничка вихователя*. 2020. № 04. С. 35-37.
5. Розгон В. В., Миськова Н. М., Зданевич Л. В. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 74, 2024. С. 135-137.

Ірина ЛИТВИН,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 1 курс,
спеціальність А2 Дошкільна освіта,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: irinalitvin1234@gmail.com

Науковий керівник: **Лілія ОНОФРІЙЧУК,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
дошкільної педагогіки, психології та фахових методик,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: Lissya0880@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ LEGO-КОНСТРУКТОРІВ ЯК ІНСТРУМЕНТУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В ДАНІЇ

Актуальність проблеми. У сучасному світі важливе місце займають технології, що поєднують гру та навчання, зокрема конструктори LEGO. Вони

виступають як ефективний дидактичний засіб для розвитку сенсорних, пізнавальних, логіко-математичних і мовленнєвих навичок дітей. У Данії, країні-батьківщині LEGO, ігрове навчання є основою освітнього процесу та активно впроваджується в підготовку педагогів і роботу дитячих садків. Використання LEGO-конструкторів дозволяє створювати комфортне, мотивуюче середовище, де діти розвивають мовлення, творчість і соціальні навички через практичну діяльність, що підкреслює актуальність дослідження ролі LEGO у розвитку мовлення дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці відзначають, що поняття «LEGO-технологія» охоплює інтерактивні ігри та методи навчання, що сприяють розвитку просторового мислення, креативності та сенсорно-пізнавальних навичок дітей (С. Бадер, Є. Друганова). Дослідження підкреслюють зв'язок LEGO-технологій із STEAM-освітою, де інтеграція науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики сприяє всебічному розвитку дітей через практичну діяльність. У Данії досвід використання LEGO у навчанні демонструє ефективність ігрових підходів у розвитку мовлення та комунікативних компетентностей дошкільників, зокрема через сторітелінг, методику «Шість цеглинок» та розширення словникового запасу. Останні проекти PlayTime і Play Heart підтвердили позитивний вплив ігрового навчання на мовленнєвий, когнітивний і соціальний розвиток дітей.

Мета статті полягає у дослідженнях потенціалу LEGO-конструкторів як засобу розвитку мовлення та комунікативних умінь дітей дошкільного віку на прикладі данського досвіду, аналіз сучасних методик їх застосування в освітньому процесі та визначення практичних рекомендацій для впровадження LEGO-технологій у дошкільній освіті.

Виклад основної інформації. Сьогодні конструктори LEGO займають важливе місце в освітній діяльності закладів дошкільної освіти, виступаючи як незамінний дидактичний засіб. Назва LEGO походить від данських слів «Leg» та «Godt», що означає «грати добре», а в латині LEGO перекладається як «я складаю» або «я навчаюся» [2, с. 20]. Конструктори цієї серії активно

використовуються для сенсорно-пізнавального розвитку дітей, сприяючи формуванню творчого мислення, покращенню дрібної моторики, розвитку логіко-математичних навичок і мовлення.

На сучасному етапі розвитку науки поняття «LEGO-технологія» дотепер не має єдиного чіткого визначення, як зазначають С. Бадер та Є. Друганова. У наукових працях фіксується, що поряд із цим терміном у літературі часто використовують споріднені поняття: «конструктор LEGO», «LEGO-конструювання», «LEGO-педагогіка», «система LEGO». [1, с. 194]. З огляду на це, LEGO-технологія розглядається як сукупність інтерактивних ігор та методів навчання, що формують просторове мислення, розвивають креативність і сприяють сенсорному та пізнавальному розвитку дітей. Вона включає методи моделювання реального середовища в ігровому форматі, що особливо ефективно для дошкільної освіти.

Науковці також відзначають зв'язок LEGO-технології з STEAM-освітою, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), мистецтво (Art) та математику (Mathematics), і спрямована на всебічний розвиток дитини через практичну діяльність.

Використання конструкторів LEGO на заняттях у закладі дошкільної освіти сприяє формуванню сенсорних уявлень у дітей, адже під час роботи застосовуються деталі різної форми та кольору. Такі заняття також стимулюють розвиток і вдосконалення вищих психічних функцій – пам'яті, уваги, мислення, а також розумових операцій, таких як аналіз, синтез і узагальнення. Крім того, робота з LEGO тренує дрібну моторику рук. Як засіб STEAM-освіти LEGO-конструктор не лише дає можливість створювати різні моделі, а й організовувати ігрову діяльність з ними. Поєднуючи деталі з кількох наборів LEGO, діти можуть створювати безліч унікальних варіантів іграшок, які стають основою для нових сюжетно-рольових ігор [3, с. 16].

LEGO є однією з найбільш популярних сучасних педагогічних технологій, яка активно впроваджує тривимірні моделі реального світу в

предметно-ігровому середовищі для розвитку та навчання дітей дошкільного віку. Однією з передових технологій для сенсорно-пізнавального розвитку дітей визнані конструктори LEGO Education. Ця система поєднує в собі елементи гри й експериментування, що сприяє формуванню ключових навичок – розвитку дрібної моторики, логіко-математичних уявлень, творчих здібностей і мовленнєвих навичок. Завдяки інтегрованому підходу LEGO-технології допомагають створювати цікаве освітнє середовище, де дитина активно досліджує навколишній світ і відкриває нові знання через практичну діяльність. Вони також підтримують емоційний розвиток і мотивацію до навчання, роблячи процес пізнання різностороннім і захопливим.

LEGO-технології поєднують у собі гру та експериментування, що робить навчання більш інтерактивним, цікавим і ефективним. Освітній процес із використанням LEGO допомагає дітям легко засвоювати нові знання через практичну діяльність, а також стимулює розвиток творчості та креативності. Ця технологія вже стала популярним інструментом для вихователів ЗДО, які успішно впроваджують її в навчальні програми для всебічного розвитку дітей дошкільного віку.

У Данії, де дошкільна освіта традиційно акцентує на добробуті (well-being), грі та соціальному розвитку, LEGO служить ідеальною основою, тому що: робота з конструктором сприймається як гра, тому мовленнєва робота відбувається в психологічно комфортних умовах, знімаючи страх помилки; систематична робота з дрібними деталями стимулює моторні центри, що, за науковими даними, позитивно впливає на мовленнєві центри кори головного мозку; LEGO є універсальним інструментом, який ефективно використовується у корекційній роботі з дітьми, що мають порушення мовлення, допомагаючи їм візуалізувати та запам'ятовувати нові слова та структури.

У Данії ігрове навчання є важливою складовою системи освіти. З 2018 року цей підхід включено до програм підготовки педагогів і вчителів у данських університетських коледжах. На початковому етапі проєкт був

спрямований на вивчення способів упровадження ігрових методів у навчальний процес. У 2019 році програма розширилася та доповнилася дослідницьким компонентом, який мав на меті отримати нові знання про ефективність ігрового підходу в освіті. У 2021 році розпочалося практичне впровадження ігрового навчання в дитячих садках і школах через проєкти PlayTime та PlayHeart, що також охопили програми підвищення кваліфікації педагогів. У 2023 році було запущено новий практично орієнтований проєкт, спрямований на дослідження впливу ігрового навчання на освітній процес у дошкільних і шкільних закладах.

У Данії, батьківщині LEGO, освітній досвід використання технології будується на філософії «навчання через гру» (Learning through Play). Завдяки довготривалому партнерству між Фондом LEGO та данськими університетськими коледжами та дослідницькими інституціями, гра з кубиками LEGO інтегрується в освітні програми різних рівнів.

Одним із актуальних напрямів організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти Данії є розвиток мовлення дітей. Завдання і зміст цього напрямку визначаються сучасними освітніми стандартами, програмами розвитку та виховання дітей, що акцентують увагу на модернізації дошкільної освіти, оновленні її змісту, вдосконаленні методів навчання мови й формуванні культури мовленнєвої комунікації. Важливе місце в цьому процесі займає використання інноваційних технологій, зокрема LEGO-конструкторів, які слугують ефективним інструментом для розвитку мовлення дітей, стимулюють їхню активність у спілкуванні та засвоєнні нових мовних структур.

Одним із ефективних методів роботи в дошкільній освіті є використання програм LEGO Education, які передбачають організацію групових занять із конструювання, обговорення створених моделей, розігрування сюжетів і спільне розв'язання творчих завдань. У процесі такої діяльності діти набувають уміння ставити запитання, висловлювати власні думки,

аргументувати свої рішення, уважно слухати співрозмовників і досягати згоди, що сприяє розвитку їхньої мовленнєвої компетентності.

Освітні рішення LEGO Education розроблені в Данії, спрямовані на розвиток здібностей дітей і формування вміння складати розповіді. Під час занять діти вчаться створювати історії та відображати їх у конструкціях. Для цього педагог може запропонувати дітям спільно побудувати історію, розподіливши ролі та частини роботи між учасниками. Як варіант, можна використати ілюстрації з книги як основу для створення сюжетів. Після завершення будівництва діти обговорюють зміст створених конструкцій, порівнюють власні версії історій і роблять висновок, що одна і та сама конструкція може викликати різні асоціації. Завершальним етапом є інсценізація побудованої історії з використанням LEGO-набору.

Використання LEGO для розвитку мовлення полягає у створенні природного, високо мотивованого контексту для спілкування та розповіді історій. Данський підхід до використання LEGO у розвитку мовлення є комплексним і поєднує кілька взаємопов'язаних компонентів:

1. Розвиток зв'язного мовлення через сторітелінг (Storytelling). Цей підхід передбачає використання LEGO-моделей і персонажів як візуальних опор для створення розповідей. Діти вигадують сюжети, описують події та дії героїв, що сприяє розвитку мовлення, уяви та логічного мислення.

2. LEGO Six Bricks (Шість цеглинок). Методика спрямована на стимулювання пізнавальної активності та мовленнєвого розвитку через короткі ігрові вправи. Виконуючи завдання з шістьма кольоровими цеглинками, діти тренують увагу, пам'ять, здатність слухати інструкції й точно їх відтворювати, що безпосередньо впливає на розвиток мовлення.

3. Розширення словникового запасу та концептуалізація. Під час роботи з LEGO діти засвоюють нові слова у конкретних ігрових ситуаціях. Конструювання допомагає не лише збагатити словник, а й навчитися правильно вживати слова в контексті, описувати просторові відношення, дії та властивості предметів.

Висновки. Отже, у Данії використання LEGO-конструкторів розглядається як ефективний засіб розвитку мовлення та комунікативних умінь дітей. Під час конструювання дошкільники активно спілкуються, обговорюють ідеї, пояснюють власні дії та взаємодіють між собою, що сприяє формуванню мовленнєвої компетентності, розвитку творчості й уміння працювати в команді.

Література:

1. Бадер С. О., Друганова Є. А. LEGO-технологія як засіб сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Випуск 8. С. 194–197.
2. Клевака Л.П. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технології в інтелектуальному розвитку дитини дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. Том. 4. № 2 (27). С. 19–22.
3. Сухенко І. «Використання LEGO – конструювання в освітньому процесі ДНЗ». *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 15–17.
4. LinkedIn. LEGO education programs: Igniting STEAM hands-on learning. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/lego-education-programs-igniting-steam-hands-on-learning> (Дата звернення: 17.09.2025).
5. Playful Learning. Purpose and background. URL: <https://playful-learning.dk/en/purpose-and-background-playful-learning/> (Дата звернення: 18.09.2025).
6. Twenty One Toys. LEGO opens first brick and mortar school in Denmark. URL: <https://twentyonetoys.com/blogs/toys-games-for-play-based-learning/lego-opens-first-brick-mortar-school-denmark#:~:text=Play%2Dbased%20learning%20is%20at%20the%20heart%20of,and%20to%20make%20space%20for%20play%2Dbased%20learning> (Дата звернення: 18.09.2025).

Ольга ПАЛАГНЮК,
кандидат психологічних наук, асистент кафедри
педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти,

Інна ПЕРЕПЕЛЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці (Україна)
e-mail: o.palahnyuk@chnu.edu.ua; i.perepeliuk@chnu.edu.ua

ЗАРУБІЖНІ ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ УКРАЇНИ (ФІНЛЯНДІЯ – ІТАЛІЯ – ПОЛЬЩА)

Актуальність проблеми. Підвищення якості дошкільної освіти (ЕСЕС) у країнах ЄС відбувається через інтеграцію догляду, виховання і навчання, переорієнтацію з ранньої академізації на розвиток соціально-емоційних компетентностей, гру та дослідження. Для України, яка модернізує освітню систему в умовах воєнних і повоєнних викликів, імплементація валідованих європейських практик ЕСЕС є ресурсом стабілізації якості, інклюзії та наступності дошкільної і початкової освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнення OECD «Starting Strong VI» показує, що процесна якість (якість щоденних взаємодій «дорослий–дитина» та «дитина–дитина») є найближчим предиктором навчальних і добробутних результатів, тому політики мають паралельно налаштовувати стандарти, підготовку кадрів, моніторинг та партнерство з родинami [1]. Мета-огляд P. Slot фіксує стійкий зв'язок процесної якості з рівнем підготовки й безперервним професійним розвитком персоналу; структурні параметри (розмір груп, співвідношення «дорослий–діти») переважно опосередковано впливають на взаємодії [2]. Лонгітюдні результати програми EPPE/EPPSE (K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj, B. Taggart) виокремлюють механізм sustained shared thinking як чинник зростання когнітивних і мовленнєвих досягнень і підкреслюють значення «домашнього освітнього середовища» [3; 4]. Операціоналізація процесної якості у

спостереженні реалізована в системі CLASS (R. C. Pianta, K. M. La Paro, B. K. Namre), яка слугує інструментом діагностики та вдосконалення практик (емоційна підтримка, організація, інструкційна підтримка) [5]. На національному рівні Фінляндія застосовує рекомендації FINEEC щодо оцінювання якості, інтегруючи індивідуальні плани ЕСЕС і локальні курикули [6; 7]; Польща цілеспрямовано розбудовує сегмент 0–3 років (*Active Toddler*) і стандартизує якість у 3-6(7), зберігаючи двосекторну модель [8; 9]; Reggio Emilia (Італія) поглиблює педагогіку середовища, документації та «сто мов» дитячого вираження [10; 11].

Мета статті. Аналітично зіставити інноваційні моделі дошкільної освіти Фінляндії, Італії та Польщі з ідентифікацією елементів, що можуть бути адаптовані до українського контексту.

Виклад основного матеріалу. Міжнародні результати співпадають в одному ключовому пункті: якість щоденних педагогічних взаємодій постає центральним механізмом розвитку дошкільника, тоді як нормативні, кадрові й середовищні рішення мають бути налаштовані саме під її підтримку [1; 2; 5]. У Фінляндії право дитини на участь у ЕСЕС інституціалізоване в національному курикулумі та системі індивідуальних планів, що конкретизуються на муніципальному рівні; рекомендації FINEEC задають рамку оцінювання, у якій самооцінювання провайдерів і фокус на грі, запитуванні та благополуччі забезпечують вирівнювання якості без придушення локальної варіативності [6; 7]. Італійська традиція Reggio Emilia розвиває споріднену логіку, але на рівні педагогічного дизайну середовища: простір як «третій учитель», відкриті матеріали і документування процесу («видимість» навчання) підтримують суб'єктність дитини й розгортають «сто мов» вираження; професійні спільноти забезпечують цикли рефлексії «аналіз артефактів → редизайн практик» [10; 11]. Польський вектор підсилює макрорівневу інфраструктуру: масштабування доступу у 0-3 (żłobki, клуби дітей, домашній догляд) і стандартизація якості у 3-6(7) роках відбуваються в логіці двосекторного врядування та наступності з початковою школою [8; 9].

На перетині цих траєкторій формується комплементарна рамка: нормативне вирівнювання якості (Фінляндія), педагогіка середовища й документування (Італія) та інфраструктурна спроможність/доступ (Польща) – усе це підпирає процесну якість, яку міжнародні огляди і спостережні протоколи (CLASS) описують як ключовий предиктор результатів [1; 5].

Звідси логічно постають рекомендації для впровадження в Україні, які мають бути не механічним перенесенням «моделей», а поетапним інституційним і педагогічним налаштуванням. Оптимальна траєкторія модернізації дошкільної освіти в Україні має спиратися на узгоджену політико-педагогічну рамку, де центральним об'єктом управління виступає процесна якість взаємодій і наступність між дошкільням та початковою школою [1; 2; 5]. Насамперед доцільно затвердити національну рамку ЕСЕС із чіткими індикаторами якості, що дозволяє вирівнювати практики без уніфікації педагогічної творчості; рамка має передбачати локальні курикули та індивідуальні плани розвитку дитини, укладені у партнерстві з родиною й прив'язані до очікуваних результатів переходу до 1-го класу [1; 6; 7].

Паралельно слід інституціоналізувати педагогіку середовища й документування: простір як «третій учитель», відкриті матеріали, зони дослідження та протоколи фіксації дитячих ідей (фото, схеми, цитати) забезпечують видимість навчання та підстави для професійної рефлексії педагогів і спільної рефлексії з батьками [10; 11]. На рівні доступу пріоритетною є програма підтримки раннього віку 0–3 з розмаїттям форматів догляду (ясла, малі групи, сімейні осередки під ліцензуванням) і узгодженням врядування між соціальним та освітнім секторами; така конфігурація зменшує фрагментацію й підтримує наступність 0-3 → 3-6(7) → початкова школа [8; 9].

Кадрова політика має перейти від разових курсів до безперервного професійного розвитку у спільнотах практики (стаді-групи, наставництво, lesson study), з фокусом на механізмах sustained shared thinking та на доменах інструменту CLASS як таргетах поліпшення взаємодій [2-5]. Моніторинг якості варто будувати як збалансовану систему показників: поєднати

індикатори процесної якості (емоційна підтримка, організація, інструкційна підтримка; частота «запитальних» діалогів; участь дитини у рішеннях) із параметрами доступу й середовища (кадрові співвідношення, безпечність, інклюзивні адаптації) та маркерами готовності до школи (мовлення, рання математика, саморегуляція) [1; 5-7]. Партнерство з родиною слід кодифікувати як окремий критерій якості: участь батьків у плануванні індивідуальних цілей, обговорення матеріалів документування, культурно чутлива комунікація – не факультатив, а елемент стандарту [1; 10; 11].

Фінансування має бути прозорим і передбачуваним: формульний розподіл з «дитино-орієнтованим» компонентом; інвестиції у середовища й малі гранти на мікропроекти та документування; окремі лінії на підвищення кваліфікації та наставництво. Імплементацію доцільно почати з пілотів у громадах різного типу (міські, сільські, прифронтові) з науково-методичним супроводом і планом масштабування; дослідницьке забезпечення – квазіекспериментальні оцінки ефектів, спостереження класу, лонгітюдні панелі переходів – має стати джерелом даних для корекції політик і публічної підзвітності [1-2; 5-9; 10-11].

Висновки. Європейський досвід доводить, що якісна дошкільна освіта формується там, де поєднано інтегровану організацію ЕСЕС, педагогіку гри і дослідження, професіоналізм кадрів та партнерство з родинами. Для України пріоритетами є: створення національної рамки ЕСЕС з індивідуальними планами дитини; масштабування педагогіки середовища і документування; нарощування спроможності для віку 0-3; стандартизація індикаторів якості та підтримка професійного розвитку педагогів.

Література

1. **OECD.** Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care. Paris: OECD Publishing, 2021. URL: https://www.oecd.org/en/publications/2021/06/starting-strong-vi_0a304435.html

2. **Slot P.** Structural Characteristics and Process Quality in Early Childhood Education and Care: A Literature Review. OECD Education Working Paper No. 176. Paris: OECD Publishing, 2018. URL: [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2018\)12/EN/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2018)12/EN/pdf)
3. **Sylva K., Melhuish E., Sammons P., Siraj-Blatchford I., Taggart B.** The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Technical Paper 12 – The Final Report. London : DfES / Institute of Education, University of London, 2004. URL: <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf>
4. **Taggart B., Sylva K., Melhuish E., Sammons P., Siraj I.** Effective Pre-school, Primary and Secondary Education (EPPSE / EPPE): Summary Findings. London: Department for Education, 2015. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a803cb240f0b62305b89fbf/RB455_Effective_pre-school_primary_and_secondary_education_project.pdf.pdf
5. **Pianta R. C., La Paro K. M., Hamre B. K.** Classroom Assessment Scoring System (CLASS) Manual: Pre-K. Baltimore : Paul H. Brookes Publishing, 2008. URL: <https://store.teachstone.com/class-dimensions-guide/>
6. **Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC).** Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care. Publications 5:2019. Helsinki: FINEEC, 2019. URL: https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/FINEEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf
7. **FINEEC.** Quality Indicators for Early Childhood Education and Care (Summary to the Guidelines...). Publications 5:2019. Helsinki : FINEEC, 2019. URL: https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/FINEEC_Summary_Guidelines-and-recommendations_web.pdf
8. **Eurydice.** Poland: Early Childhood Education and Care (Overview). 22 Oct 2024. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/euryperia/poland/early-childhood-education-and-care>

9. **Eurydice**. Poland: National Reforms in Early Childhood Education and Care (*Active Toddler*). 15 May 2025. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/poland/national-reforms-early-childhood-education-and-care>

10. **Edwards C. P., Gandini L., Forman G.** (eds.). The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation. 3rd ed. Santa Barbara : Praeger / ABC-CLIO, 2012. URL: <https://www.reggiochildren.it/en/rc/publishing/books-and-audiovisuals/the-hundred-languages-of-children-transformation/>

11. **Rinaldi C.** In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning. 2nd ed. London: Routledge, 2021. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780367854539>

Ірина РУДНИЦЬКА-ЮРІЙЧУК

кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
м. Чернівці (Україна)
e-mail: i.rudnytska-iuriichuk@chnu.edu.ua

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ РЕДЖІО-ПІДХОДУ (REGGIO EMILIA APPROACH) У ДОШКІЛЬНУ ОСВІТУ УКРАЇНИ: РОЛЬ ТРЕТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТА ДОКУМЕНТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Актуальність проблеми. Сучасна дошкільна освіта України перебуває на етапі інтенсивного реформування та інтеграції до європейського освітнього простору, що вимагає переосмислення традиційних підходів та активного впровадження світових педагогічних інновацій. У цьому контексті особливої актуальності набуває вивчення та адаптація *Реджіо-підходу (Reggio Emilia Approach)*, який визнано ЮНЕСКО однією з найкращих освітніх філософій для раннього розвитку дитини. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наступних факторів: посилення суб'єктності дитини: Реджіо-

підхід, на відміну від директивних моделей, розглядає дитину як компетентну, активну та відповідальну особистість, що є ключовим принципом Державного стандарту дошкільної освіти України (Базового компонента) [1]; трансформації освітнього середовища: в українських ЗДО існує потреба у створенні *«третього вчителя»* – естетично насиченого, функціонального та гнучкого середовища, яке стимулює дослідницьку діяльність, спілкування та самостійний вибір дітей, а не лише пасивно оточує їх; переходу до рефлексивного оцінювання: традиційна система контролю вимагає заміни на інноваційні методи фіксації та аналізу навчально-пізнавальної діяльності. Документування в Реджіо-підході є потужним інструментом, що забезпечує прозорість процесу, дозволяє вихователю здійснювати професійну рефлексію, а також візуалізує «100 мов дитини» для батьків та педагогічної спільноти. Таким чином, осмислення ролі «третього вчителя» та ефективних методів документування на основі зарубіжного досвіду є критично важливим для підвищення якості освітнього процесу та створення справді розвивального, інноваційного освітнього середовища в дошкільній освіті України.

Мета статті. Аналіз зарубіжного досвіду та обґрунтування педагогічної доцільності впровадження ключових елементів Реджіо-підходу, а саме концепції «третього вчителя» та інструментарію документування освітнього процесу, у практику закладів дошкільної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Реджіо-підхід (Reggio Emilia Approach) – це освітня філософія, що виникла у місті Реджо-Емілія (Італія) після Другої світової війни і заснована на ідеї про те, що освіта є процесом спільних відкриттів і будується на потенціалі та інтересах дитини. Це не готова програма, а динамічний, постійно досліджуваний та рефлексивний підхід до навчання.

Основу цієї філософії становлять такі принципи:

1. Дитина як компетентний суб'єкт: Реджіо-підхід категорично відкидає уявлення про дитину як про «чистий аркуш» або об'єкт виховання. Дитина розглядається як активний дослідник, що має нескінченний потенціал та вроджену здатність до навчання, спілкування та побудови стосунків. Педагог виступає не як транслятор знань, а як партнер, дослідник та провідник.

2. Концепція «100 мов дитини»: цей принцип стверджує, що дитина має безліч способів (мов) для мислення, вираження почуттів, розуміння та взаємодії зі світом, включаючи гру, малювання, скульптуру, музику, тіло, науку та конструювання. Завдання педагога – створити умови для використання всіх цих «мов» і не обмежувати навчання лише вербальним спілкуванням.

3. Участь батьків (та спільноти) як партнерів: освітній процес будується на принципі трикутника взаємодії: дитина – педагоги – сім'я. Батьки є активними співучасниками та співтворцями життя ЗДО, їхні знання та цінності інтегруються в освітню діяльність. Це зміцнює ідентичність дитини та забезпечує цілісність її розвитку [2].

Ці три принципи безпосередньо взаємодіють із концепціями «третього вчителя» (середовища) та документування, які є практичними інструментами реалізації цієї філософії.

У Реджіо-підході навчальне середовище (простір групи, атриум, майданчик) розглядається як «третьій вчитель» (поряд з дорослими та однолітками), оскільки воно активно впливає на навчання, дослідження та взаємодію дітей. Зарубіжний досвід показує, що освітній простір є не просто фоном, а активним учасником освітнього процесу. Таке середовище стимулює діалог, оскільки простір організовано таким чином, щоб спонукати дітей до спілкування, спільних проєктів та обміну ідеями. Крім того, воно відображає красу та естетику: використання натуральних матеріалів, продумане освітлення та порядок передають дітям повагу до їхньої діяльності та до самого процесу навчання. Важливо, що середовище також забезпечує вибір та автономію: навчальні центри (майстерні, зони) є легкодоступними та дозволяють дитині самостійно обирати матеріали, вид діяльності та партнерів.

На основі аналізу зарубіжного досвіду, практичні рекомендації щодо трансформації українського групового приміщення/майданчика включають :

-децентралізація: відхід від фронтального розташування меблів до створення гнучких, багатофункціональних навчальних центрів (наприклад, *Ательє* – простір для творчості, обладнаний різноманітними матеріалами);

-«прозорість» простору: використання дзеркал, прозорих матеріалів та прозорих систем зберігання, що візуально розширюють приміщення та заохочують дітей до спостереження;

-сенсорне збагачення: введення натуральних матеріалів (каміння, дерево, шишки, тканина) та елементів природи (кімнатні рослини, міні-городи) у простір для стимулювання всіх органів чуття;

-інтеграція документування: виділення спеціальних місць (стін, дошок) для демонстрації дитячих проєктів та обговорень, перетворюючи стіни на «живі» оповідачі навчального процесу.

Таким чином, трансформація середовища з пасивного оточення на «третього вчителя» є ключовим кроком для реалізації філософії Реджіо та створення повноцінного розвивального простору в ЗДО України.

У Реджіо-підході документування є не просто фіксацією результатів, а потужним педагогічним інструментом, який перетворює *невидимий* процес мислення та навчання дитини на *видимий*. Воно виступає як багатофункціональний засіб. По-перше, документування служить для відображення (Reflection): воно дозволяє зберегти «100 мов дитини» у дії, фіксуючи моменти досліджень, роздумів, гіпотез та взаємодії, що виходять за межі традиційних занять. По-друге, воно є інструментом оцінювання (Assessment), оскільки забезпечує якісну, а не кількісну оцінку, зосереджуючись на процесі навчання та розвитку компетенцій дитини, а не лише на кінцевому продукті. Нарешті, документування незамінне для планування (Planning): аналіз зібраних матеріалів (документації) дозволяє педагогу здійснювати професійну рефлексію, визначати наступні кроки, планувати розвиток проєктів та глибше розуміти інтереси та потреби дітей [2].

Види документування в Реджіо-підході є різноманітними та включають: візуальні матеріали – фотографії та відеозаписи дитячої діяльності, їхніх міміки та взаємодії; текстові записи – стенограми діалогів і розмов дітей, нотатки педагога про спостереження; проєктні стіни – спеціальні стенди, де розміщуються етапи роботи над проєктом, дитячі малюнки, їхні висловлювання та фотографії, створюючи цілісну історію навчання [2].

Цінність документування має подвійний вимір. Для вихователя це потужний інструмент самоосвіти та рефлексії, що суттєво підвищує професійну компетентність; документація допомагає педагогу по-новому побачити дитину, її потенційні можливості та критично оцінити ефективність власних педагогічних рішень. Водночас, для батьків документування забезпечує повну прозорість освітнього процесу, допомагаючи їм не лише побачити, *що* робить їхня дитина, але й зрозуміти, *як* вона мислить і *чому* це важливо, що, у свою чергу, значно зміцнює партнерство «сім'я – ЗДО». Таким чином, впровадження документування в українську дошкільну освіту є інновацією, що здатна кардинально змінити підходи до оцінювання та планування на користь глибинного розуміння розвитку дитини.

Висновки. Впровадження елементів Реджіо-підходу є стратегічно важливим для модернізації дошкільної освіти України відповідно до принципів Базового компонента. Дослідження показало, що реалізація цієї філософії забезпечує перехід до визнання дитини як компетентного, активного суб'єкта освітнього процесу, здатного використовувати свої «100 мов». Ключовою інновацією є трансформація навчального середовища у «третього вчителя», що вимагає естетичного та сенсорного збагачення простору і його децентралізації для стимулювання дослідницької діяльності та автономії дітей. Не менш важливим є документування – потужний інструмент, який служить для відображення, якісного оцінювання та рефлексивного планування педагога, а також забезпечує повну прозорість процесу для батьків. Таким чином, осмислення та поетапне впровадження ролі «третього вчителя» та інструментарію документування дозволить українським закладам дошкільної освіти підвищити професійну компетентність педагогів та створити справді розвивальне та інноваційне освітнє середовище.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) [Електронний ресурс]. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2021. 38 с.

URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. The hundred languages of children : The Reggio Emilia approach – advanced reflections / edited by Carolyn Edwards, Leila Gandini, George Forman. 2nd ed. Greenwood Publishing Group. London, England. 1998. 480 p.

Олена САС,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної та спеціальної освіти, психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Україна)
e-mail: lenasas1204@gmail.com

Наталія ІЩУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
за спеціальністю Дошкільна освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Україна)
e-mail: natashaishchuk1990gmail.com

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Вивчення зарубіжного досвіду дошкільної освіти сприяє впровадженню інноваційних підходів до розвитку особистості дитини та створенню якісного освітнього середовища. Ознайомлення з міжнародними моделями дошкільної освіти дозволяє адаптувати найкращі практики, урізноманітнити та збагатити досвід фахівцям дошкільної освіти в Україні. Реалізація середовищного підходу в закладі дошкільної освіти дає змогу створити оптимальні умови для розвитку дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організацію освітнього середовища у закладі дошкільної освіти досліджують [3] О. Д. Рейпольська, І. М. Гудим, І. В. Луценко, В. О. Луценко, Л. І. Зайцева, Г. Г. Цветкова; підготовку майбутніх педагогів до реалізації середовищного підходу розкривають Л. А. Присяжнюк, К. А. Колеснік [4]; вивчення зарубіжного досвіду організації освітнього процесу для дітей дошкільного віку здійснює Н. М. Миськова [5].

Мета статті. Розкриття зарубіжного досвіду реалізації середовищного підходу у роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Середовищний підхід передбачає створення сприятливого простору для розвитку дітей дошкільного віку,

активне керування цим простором відповідно до потреб і можливостей дитини. Для реалізації середовищного підходу характерні такі основні етапи:

- створення середовища (створення цілісного, продуманого й розвивального простору, що стимулює пізнавальну й соціальну активність дитини, підтримує її інтереси та ініціативу);
- наповнення середовища (забезпечення наявності різноманітних осередків, що дають дитині можливість самостійно обирати вид діяльності, розвивати свої здібності й задовольняти індивідуальні потреби);
- зміни у середовищі (цілеспрямована зміна структури та властивостей середовища залежно від завдань розвитку й виховання: наприклад, оновлення предметно-ігрових зон чи організація нових форм взаємодії);
- встановлення правил поведінки (формування загальних для всіх дітей правил, норм і способів взаємодії, що сприяє гармонізації стосунків і створенню позитивного соціального клімату в групі);
- циклічність (упорядкування й повторюваність освітніх впливів і середовищних елементів для закріплення у дітей певних моделей поведінки, звичок і цінностей).

Вивчення зарубіжного досвіду (Велика Британія, США, Італія тощо) з питань реалізації середовищного підходу дає можливість узагальнити певні підходи щодо цього напрямку. Важливим в облаштуванні простору, для дошкільників зарубіжжя, є створення гнучкого начального середовища, яке можна адаптувати до різних потреб, стилів та вимог у навчанні і вихованні. Також інтеграція технологій, ефективне включення цифрових інструментів у навчальний процес для підтримки і покращення навчання. Концепція адаптивного підходу до організації класу (так називають приміщення, в яких перебувають дошкільники), що підкреслює стратегію реагування на зміну потреб дітей та динаміку освітнього процесу.

Побудова простору класної кімнати ґрунтується на принципі ефективності для навчання, створення функціональних навчальних центрів, адаптованих до різних освітніх видів діяльності та цілей. Вибір меблів та обладнання здійснюється з акцентом на забезпеченні як ергономічних переваг, так і безпеки, тобто ефективне використання простору не тільки забезпечує

освітню діяльність, але й сприяє безпечному та доступному навчальному середовищу для дошкільників. Організація матеріалів та ресурсів здійснюється таким чином, щоб вони підтримували освітні цілі та забезпечували легкий доступ як для вихователів, так і для дітей.

Організоване середовище, відповідна атмосфера у класі мають значний вплив на формування досвіду та цілісний розвиток дітей дошкільного віку. Продумане середовище класу позитивно впливає на успішність дітей у напрямі розвитку їхньої грамотності та математичних уявлень [1]. Крім того, упорядковане середовище сприяє здатності дошкільника самостійно виконувати дії, ініціювати та виконувати завдання, робити самостійний вибір та брати на себе відповідальність. Це також сприяє легкій взаємодії з вихователями та однолітками, сприяючи покращенню когнітивних навичок. Ефективне облаштування класів може призвести до посилення належної соціальної взаємодії та зменшення деструктивної поведінки. Відповідна організація класу допомагає дітям зосереджуватися та активно брати участь у процесі навчання, тому проектування ефективного середовища дошкільного класу має велике значення для вихователів.

Створення різноманітних навчальних центрів, що задовольняють потреби дітей, є фундаментальним елементом ефективного середовища в класі. Гра має вирішальне значення для розвитку соціальних та когнітивних навичок дітей, тому важливим є забезпечення достатньої кількості безпечних ігрових зон. Середовище класу має бути спроектоване з ретельною увагою до освітлення, поєднання кольорів, дверей та вікон, підлоги та стін, а також вибору меблів (столів, стільців, полиць). Коли ці елементи добре продумані, вони створюють комфортну та безпечну атмосферу, яка відповідає потребам дітей під час їхньої навчальної діяльності [2]. Усі матеріали повинні бути організовані таким чином, щоб забезпечити легкий доступ для дітей, оскільки це підвищує їхню самостійність та впевненість у собі. Маркування всіх матеріалів та зон допомагає підтримувати порядок у класі. Крім того, наявність меблів, які легко переміщувати та реконфігурувати, полегшує адаптацію класу до різних видів діяльності. Використання природного світла робить навчальне середовище більш яскравим та привабливим. Однією з

вимог є провітрювання класних кімнат, оскільки це сприяє насиченню простору киснем та покращує концентрацію дітей. Велику роль відводять кольорам та декору, пастельні та заспокійливі кольори допомагають дітям зосередитися та розслабитися. Крім того, зони, де діти можуть виставляти свої роботи, дають їм відчуття приналежності та підвищують їхню мотивацію.

Аналіз відеоматеріалів представлених педагогами США та Канади, дає можливість поринути у атмосферу облаштування простору педагогами зарубіжжя (рис.1.).



Рис.1. Відео. Облаштування кімнат педагогами США та Канади.

Педагоги зарубіжжя наголошують на важливості організації відповідного середовища, в якому проходить освітній процес. Наприклад, у контексті програми Реджо-Емілія (Італія) середовище називають «третім вихователем» [2]. В освітніх програмах США (High Scope та Sure Start), наголошується на важливості середовища та встановлюють стандарти щодо того, як повинні бути організовані класи, щоб цілі програми могли бути досягнуті. «Добре продумане середовище підтримує емоційне благополуччя дітей, стимулює їхні почуття та розвиває їхні моторні навички»[2, с. 120].

Реалізація середовищного підходу зарубіжжем передбачає врахування того, що діяльність, якою займаються діти в класі, настільки різноманітна, що необхідно пристосовувати простір. Як правило існує таке зонування простору кімнати: зона входу – це вхідна зона (коридор) до класу, яка може використовуватися як межа між дітьми та батьками, де розміщені інформаційні дошки, гачки для верхнього одягу, полиці для взуття тощо; брудна зона (захарашена зона) – це зона або ігровий майданчик, де використовуються матеріали, такі як вода, пісок або фарба, діяльність, яку можна здійснювати в брудних зонах, включає заняття мистецтвом, кулінарією та наукою; активна зона – це зона або місце, яке вимагає фізичної активності та моторного тренування, наприклад гімнастика, ігри з рухами та піснями, ігри на брусах та драматичні ігри; тиха зона – це зона або місце, яке вимагає

концентрації та зосередженості, діяльність, яку можна проводити, наприклад читання, математика та письмо.

Діти вчаться через соціальну взаємодію, гру та дослідження навколишнього середовища, тому їм потрібні відкриті простори. Безпека та комфорт є головним пріоритетом, планування та облаштування класу має сприяти тому, щоб діти гралися самостійно, малими групами, великими групами.

Висновки. Організоване, ефективне, адаптивне середовище, яке сприяє оптимальному навчальному досвіду дітей дошкільного віку є пріоритетом у закладах для розвитку і виховання дітей зарубіжжя. Важливими акцентами для запозичення можуть стати індивідуалізація навчання, інтеграція гри та дослідницької діяльності, безпечне та стимулююче середовище.

Література

10.1016/j.buildenv.2015.02.013

10.1016/j.buildenv.2015.02.013

10.1016/j.buildenv.2015.02.013

10.1016/j.buildenv.2015.02.013

10.1016/j.buildenv.2015.02.013

Barrett P, Davies F, Zhang Y, Barrett L, The impact of classroom design on

Barrett P, Davies F, Zhang Y, Barrett L, The impact of classroom design on

1. Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment*, 89, 118-133 / URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360132315000700?via%3Dihub>

2. Fardlillah, Q., & Suryono, Y. (2019, April). Physical environment classroom: Principles and design elements of classroom in early childhood education. In *International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018)* (pp. 120-127). Atlantis Press. / URL: <https://www.atlantispress.com/proceedings/icsie-18/55917541>

3. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проектування : навч.-метод. посібник / О. Д. Рейпольська, І. М. Гудим, Л. І.

Зайцева, І. В. Луценко, В. О. Луценко, Г. Г. Цветкова; за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 222 с.

4. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації середовищного підходу до організації освітнього процесу в закладах дошкільної і початкової освіти в контексті впровадження європейського досвіду / Л. А. Присяжнюк, К. А. Колеснік, І. В. Карук, А. В. Король // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2022. Вип. 64. С. 161–173.

5. Миськова Н.М. Рубрика «Закордонний досвід» // Методична скарбничка вихователя. № 01–12, 2021.

Едіта ТОМЧИК,

студентка 5 курсу спеціальності Психологія
Державна академія прикладних наук імені проф. Станіслава
Тарновського в Тарнобжегу, м. Тарнобжег (Польща)

Марія ОЛІЙНИК,

професор, доктор педагогічних наук, професор кафедри
педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
м. Чернівці (Україна)
e-mail: m.oliynyk@chnu.edu.ua

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ (ДОСВІД ПОЛЬЩІ)

Актуальність проблеми. У польському освітньому просторі ключовими орієнтирами добробуту та розвитку дошкільнят є *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* (2017), що наголошує на формуванні соціально-емоційних компетентностей і створенні безпечного, ритмізованого середовища в закладах дошкільної освіти [1], та *Narodowy Program Ochrony Zdrowia Psychicznego* (2023–2030), який визначає міжсекторальні пріоритети ранньої профілактики, підтримки дітей і сімей, розвитку послуг психічного здоров'я [2]. На тлі інтенсифікації освітніх вимог, зростання екранного навантаження та дефіциту вільної гри проблема емоційного вигорання у дітей

3–6 років потребує доказових, але «низькопорогових» стратегій профілактики, інтегрованих у щоденні рутини ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Класична модель вигорання – емоційне виснаження, дистанціювання (цинізм), зниження ефективності – використовується як евристика для дитячого віку, де доречніше говорити про «докласне/шкільне» вигорання, тобто стрес-індуковану дисрегуляцію уваги, емоцій і поведінки [3]. Польські емпіричні студії фіксують, що стресові події та навчальне перевантаження пов'язані зі зниженням якості життя дітей на старті освітньої траєкторії [4]; адаптація шкали ESSBS підтверджує чутливість до кумуляції стресорів (дефіцит руху та гри, складні взаємини з ровесниками, цифрові відволікання) і зміни мотивації/втоми [5; 6]. До інтервенцій із наявною емпіричною підтримкою в польському контексті належать: бібліо/казкотерапія для опрацювання страхів і розвитку саморегуляції [7]; короткі рутинні практики управління стресом (дихальні/сенсорні паузи) і мікроритми дня, узгоджені з міжнародними рекомендаціями WHO [8]; середовищні рішення, що поєднують «екологію групи», сенсорну інтеграцію та підтримувальну комунікацію дорослого [1; 9].

Мета роботи. Теоретично обґрунтувати та практично окреслити інноваційні психолого-педагогічні стратегії профілактики емоційного вигорання у дошкільників, адаптовані до польської нормативної бази й обмежень ресурсів типового ЗДО.

Методологічні орієнтири. Комплексний, діяльнісний та інклюзивний підходи; розвиток саморегуляції через гру; партнерство «педагог – психолог – родина»; узгодженість із *Podstawa programowa* (2017) та NPOZP 2023–2030 [1; 2].

Виклад основного матеріалу. На основі комплексного аналізу польських і міжнародних наукових джерел, а також чинних нормативних документів (зокрема *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* та NPOZP 2023–2030) нами розроблено модель профілактики емоційного вигорання у закладах дошкільної освіти. Запропонована модель інтегрує

середовищі, сенсорно-рухові та SEL-інтервенції у щоденний розклад групи, забезпечуючи узгодженість практик «садок – дім» і можливість моніторингу результатів за чіткими індикаторами. Вона спрямована на зменшення кумуляції стресу через ритмізацію дня, розвиток саморегуляції та партнерську взаємодію дорослих, які супроводжують дитину.

Екологія середовища (well-being by design). Базою профілактики емоційного виснаження дошкільнят є екологія освітнього простору, що забезпечує передбачуваність, ритм і можливості для саморегуляції. Практична реалізація включає чіткі мікроритми дня з чергуванням сфокусованих і вільних активностей приблизно кожні 20–30 хвилин; це знижує когнітивне перевантаження й підтримує стійку залученість. Додатково впроваджуються «вікна регенерації» тривалістю 2–5 хвилин (дихальні, сенсорні чи рухові паузи), які відновлюють увагу й тонізують емоційний стан. Просторово-середовищні рішення охоплюють «кути тиші» та сенсорні станції (тактильні поверхні, матеріали для ліплення, контейнери з крупами), де дитина може безпечно знизити рівень збудження. Важливо дотримуватися світло- та звукогігієни: дифузне освітлення, обмеження фонового шуму, м'які сигнали переходів. Така модель узгоджується з вимогами безпечного середовища та розвитку соціально-емоційних компетентностей, визначених *Podstawa programowa wychowania przedszkolnego* [1].

Ігрові SEL-практики. Цілеспрямоване формування навичок соціально-емоційного навчання інтегрується у щоденні рутини групи через прості ігрові формати. Піктограми емоцій і «емоційні термометри» допомагають дітям ідентифікувати та вербалізувати власні стани як передумову саморегуляції. Сюжетно-рольові вправи (прохання про допомогу, домовленість, вибачення) моделюють просоціальну поведінку та забезпечують перенесення навичок у реальні взаємодії. Короткі майндфулнес-рутини на 2–3 хвилини («слухаємо кімнату», «лічимо кроки», «дихає їжачок») виконують функцію мікрорегуляції: вирівнюють рівень збудження, сповільнюють темп і готують

до наступної активності. Сукупно ці інтервенції зменшують конфліктність і полегшують переходи між режимами діяльності [8].

Сенсорно-рухова профілактика перевантаження. Регулярні сенсорно-рухові «дієти» запобігають кумуляції напруження, особливо у дітей із підвищеною сенсорною чутливістю. Баланс статичних і динамічних ігор попереджує як гіперстимуляцію, так і «енергетичний застій». Пропріоцептивні вправи – перекочування м'ячів по тілу, «черепашка» (самообійми/легкий тиск), робота з м'якими валами – посилюють глибинне тіло-відчуття та сприяють заспокоєнню. Вправи на глибокий тиск, інтегровані у гру, підсилюють відчуття безпеки й тілесної цілісності. Польські практики сенсорної інтеграції демонструють поліпшення регуляції збудження та уваги й зменшення частоти поведінкових зривів за систематичного впровадження таких модулів [7].

Гігієна сну та екранів. Стабільні ритуали відпочинку є захисним чинником щодо емоційної виснажуваності: передбачувана послідовність заспокійливих дій (читання, тихе освітлення, повільне дихання) знижує фізіологічне збудження. Рекомендована «екранна пауза» щонайменше 60 хвилин перед денним або нічним сном мінімізує вплив інтенсивних сенсорних стимулів на засинання та якість відновлення; за потреби доречні короткі аудіосупроводи з природними звуками чи «білим шумом». Ці підходи узгоджуються з міжнародними засадами підтримки психосоціального благополуччя дітей і підсилюють ефекти інших профілактичних модулів [8].

Підтримувальна комунікація педагога. Комунікація дорослого задає нормативний «емоційний тон» групи. «Емоційні зустрічі» на початку дня (2–3 хвилини) виконують функцію первинного скринінгу стану дітей і створюють простір для валідазації почуттів. Використання І-повідомлень («Я бачу...», «Мені важливо...») знижує частоту оціночних суджень і конфронтацій, підтримуючи співпрацю. «Щоденник успіхів групи» – короткі, конкретні фіксації досягнень – зміщує фокус на помітні позитивні зміни, посилюючи

мотивацію та автономію. Така комунікація працює як соціальний «буфер», що запобігає ескалації стресу та сприяє відновленню після напружених епізодів.

Партнерство з родиною. Ефективність профілактики значною мірою залежить від узгодженості практик «садок – дім». Місячні пам'ятки для батьків із трьома фіксованими векторами («сон – екрани – рух») забезпечують спільне розуміння базових регуляційних стратегій і спрощують їхнє щоденне застосування. Спільні «ігри спокою» для дому (2–5 хвилин) вирівнюють ритм вечора й підтримують емоційний контакт у сім'ї. Індивідуальні маршрути підтримки, погоджені між педагогами й батьками, дозволяють враховувати тригери конкретної дитини та забезпечувати перенос працюючих стратегій між середовищами. У результаті зменшується кумуляція стресу, а профілактичні ефекти закріплюються у довшій часовій перспективі

Висновки і перспективи. Емоційне вигорання у дошкільнят – багатофакторне явище, що потребує системних, але простих у впровадженні рішень, інтегрованих у повсякденну рутину ЗДО. Польський досвід поєднує регулятивну рамку (*Podstawa programowa*, NPOZP) із доказовими психолого-педагогічними інтервенціями: середовищна ритмізація, ігрові SEL-модулі, сенсорно-рухові «дієти», гігієна сну/екранів, підтримувальне спілкування й партнерство з родиною [1–9]. Перспективи: (а) рандомізовані оцінки ефективності мікрорутин (2–5 хв) саме у віці 3–6 років; (б) стандартизація індикаторів «часу залученості» та «якісних переходів»; (в) інструменти координації «садок – дім» для запобігання кумуляції стресу.

Література

1. **Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego.** *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*, 2017, poz. 356. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170000356/O/D20170356.pdf>

2. **Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 30 października 2023 r. w sprawie Narodowego Programu Ochrony Zdrowia Psychicznego na lata 2023–2030.** *Dziennik Ustaw RP*, 2023, poz. 2480. URL: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20230002480>

3. **Maslach C., Leiter M. P.** Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 2016, 15(2), 103–111. DOI: 10.1002/wps.20311.

4. **Kaczmarek M., Małkowska-Szkućnik A., Mazur J., et al.** Health-related quality of life impact of stressful life events in children beginning school: a Polish perspective. *Health and Quality of Life Outcomes*, 2016, 14:96. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5243889/>

5. **Tomaszek K., Muchacka-Cymerman A.** Polish adaptation of the ESSBS School-Burnout Scale: pilot study results. *Hacettepe University Journal of Education*, 2019, 34(2), 418–433. DOI: 10.16986/HUJE.2018043462. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/702412>

6. **Tomaszek K.** Examining the relationship between student school burnout and problematic smartphone/social media use. *Psychology Research and Behavior Management*, 2020, 13, 1015–1027. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251490.pdf>

7. **Molicka M.** *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii.* Poznań: Media Rodzina, 2002 (оновл. вид. 2011/2017).

8. **World Health Organization.** *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak.* Geneva: WHO, 2020. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-MentalHealth-2020.1>

Eurydice / EACEA. Poland – Early Childhood Education: curriculum and guidelines (огляд). 31.03.2025. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>

Олена ЯНЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: alenka7280@gmail.com
Науковий керівник: **Наталія ГОНЧАР,**
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної
та спеціальної освіти, психології і фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький (Україна)
e-mail: nataly_gonchar@ukr.net

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Актуальність проблеми. Сучасна система дошкільної освіти розглядає розвиток комунікативної компетентності як ключовий компонент соціалізації дитини, особливо в умовах інклюзивного освітнього середовища. Комунікація забезпечує формування взаєморозуміння, емоційного контакту, соціальної адаптації та пізнавальної активності дошкільника.

В інклюзивних групах діти середнього дошкільного віку з особливими освітніми потребами потребують створення умов, які будуть сприяти оволодінню мовними і немовними засобами спілкування. Зарубіжний досвід демонструє ефективні моделі розвитку мовлення на основі соціальної взаємодії, партнерства дорослого й дитини, використання ігрових і терапевтичних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку досліджували такі вчені, як: І. Баранець, Л. Березовська, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутий, Н. Миськова та ін. Велику увагу розвитку комунікативної сфери у дітей з особливими освітніми потребами досліджували як українські, так і зарубіжні науковці: Н. Базима, Г. Білавич, М. Бойко, Дж. Брунер, Дж. Вуд, Н. Гончар, С. Довбенко, О. Турко та ін. Їхні праці доводять, що мовленнєвий розвиток має

комплексну природу, зумовлену поєднанням біологічних, середовищних і діяльнісних чинників.

Зокрема, Н. Миськова у своїх дослідженнях демонструє, як через організацію творчих та святкових активностей дошкільники можуть розвивати мовлення, комунікативні та соціальні навички, адаптуючись до різних культурних контекстів і змін настрою [3; 4]. У своїх працях Н. Білавич та О. Турко розглядають мовленнєвий розвиток дітей з особливими освітніми потребами через призму інклюзивного навчання, де створення мовного середовища, педагогічна підтримка й міждисциплінарна взаємодія є вирішальними для успіху [5; 6].

Мета статті. Представити зарубіжний досвід формування комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти України, комунікативна компетентність – це комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою спілкування, уміння орієнтуватися в конкретних соціально-побутових ситуаціях, виявляти ініціативність у комунікації. Вона є основою розвитку мовлення, мислення, емоційної чутливості, соціальної активності дитини [1].

У дітей середнього дошкільного віку комунікативна компетентність формується через системну педагогічну роботу й ігрові активності. Проявляється в умінні підтримувати діалог із дорослими та однолітками, висловлювати власні думки і почуття, застосовувати мовленнєвий етикет, використовувати невербальні засоби комунікації та проявляти ініціативність у спілкуванні. Рольові ігри, творчі завдання та інтеграція мовленнєвої діяльності з іншими формами здійснення освітнього процесу сприяють розвитку впевненості у комунікації, соціальної адаптації та підготовці до навчання в старшій групі.

Як зазначають Н. Гончар та Т. Цегельник, розвиток мовлення дітей дошкільного віку в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти є складним

і водночас надзвичайно важливим процесом, який потребує уважного ставлення до потреб кожної дитини. Створення інклюзивного освітнього середовища виступає ключовим чинником гармонійного розвитку всіх дітей, адже спільне навчання дітей із різними мовленнєвими можливостями сприяє взаємопідтримці, взаєморозумінню та збагаченню соціального досвіду [2].

Погоджуючись з думкою Г. Білавич та Н. Благун, зазначимо, що сучасні проблеми комунікативного розвитку дітей пов'язані із недостатньо структурованим середовищем, відсутністю індивідуальної педагогічної підтримки та низьким рівнем міждисциплінарної взаємодії. Автори відзначають, що інтеграція європейських практик і терапевтичних методик стимулює мовленнєву активність дітей і соціальну взаємодію [5, с. 1840].

Таким чином М. Бойко та О. Турко підкреслюють, що формування комунікативної компетентності в умовах інклюзивного освітнього середовища потребує системної педагогічної роботи, поєднання ігрових і навчальних активностей, індивідуалізації підходу до кожної дитини середнього дошкільного віку [6, с. 243].

Тому, на нашу думку, важливо залучати в освітній процес досвід зарубіжних закладів дошкільної освіти через:

- організацію тематичних заходів і свят, що стимулюють мовленнєву діяльність у природному соціальному контексті;
- застосування арт-терапевтичних технік як засобу розвитку комунікативних та емоційних компетенцій;
- поєднання ігрових і творчих методик із міждисциплінарною педагогічною підтримкою, яка враховує особливості кожної дитини.

Так, до прикладу, досвід, описаний Н. Миськовою, демонструє, що залучення дошкільників до святкування Дня юних читачів (11 листопада), під час якого в закладі дошкільної освіти можна організувати власну «дитячу редакцію» й випустити газету. Така форма діяльності спонукатиме дітей середнього дошкільного віку до активного спілкування, ініціативи та взаємодії. Під час підготовки до реалізації заходу діти, беручи на себе ролі

репортерів, кореспондентів, ведучих рубрик, редакторів, художників тощо, спілкуються між собою, домовляються, розподіляють обов'язки, ставлять запитання, вчаться слухати один одного й висловлювати власну думку [4]. Це сприяє не лише формуванню комунікативної компетентності, а й формуванню соціальних навичок – співпраці, емпатії, взаємопідтримки.

Окрім того, така діяльність дозволяє дошкільникам краще пізнати навколишній світ, розширити словниковий запас, удосконалити уміння ставити запитання й відповідати на них у природних комунікативних ситуаціях. Участь у «редакційній діяльності» створює атмосферу успіху й творчості, що особливо важливо для дітей з особливими освітніми потребами, адже дозволяє кожному проявити себе та відчути власну значущість у спільній праці.

Цікавим прикладом є також традиція святкування Міжнародного дня рідної мови в Польщі, де мешканці країни активно долучаються до проведення літературних читань. Участь дітей у таких заходах сприяє розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, формуванню емоційної чутливості, а також удосконаленню навичок соціальної взаємодії [3].

Під час літературних читань дошкільники мають змогу слухати, декламувати, обговорювати твори рідною мовою, що допомагає їм відчути її красу та мелодійність. Окрім того, подібні заходи створюють атмосферу спільності та взаємоповаги, що є важливим чинником у процесі становлення комунікативної компетентності в інклюзивному освітньому середовищі.

Висновки. Отже, інтеграція зарубіжного досвіду з національними підходами організації освітнього процесу щодо формування комунікативної компетентності дітей середнього дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища є ефективним за умови системного використання ігрових, творчих та терапевтичних методик у безпечному й підтримуючому інклюзивному середовищі.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. Затверджено наказом Міністерством освіти і науки України від 12.01.2021 № 33. URL : <http://surl.li/jyzr>.
2. Гончар Н.П., Цегельник Т.М. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку в інклюзивних групах ЗДО. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63. Т.2. 2023. С. 47-50.
3. Миськова Н. Як відзначають лютневі свята дошкільники за кордоном. *Методична скарбничка вихователя*. 2021. №1. С. 46-48.
4. Миськова Н. Як похмурий листопад перетворити на творчий. *Методична скарбничка вихователя*. 2021. №10. С. 46-47.
5. Halyna V. Bilavych, Nataliia M. Blahun, Oktaviia J. Fizeshi, Svitlana J. Dovbenko, Olena M. Shapoval, Nadiya O. Fedchyshyn, Borys P. Savchuk Current Problems in Communicative Development of Children with Special Educational Needs: Ukrainian and European Scientific Contexts. *Wiadomości Lekarskie Medical Advances*. VOLUME LXXVI. 2023. №8. P. 1838-1845. URL: <https://surl.li/endjfy>.
6. Turko O., Olendr T., Boyko M., Petryshyna O., Rozhko-Pavlyshyn T. Formation of Pre-Schoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society*. 2022. №1. P. 239-255.

ЗМІСТ

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

Баратюк А.

Віртуальна реальність як інноваційний інструмент професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти..... 3

Інноваційна діяльність як чинник професійного зростання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти..... 7

Богущ А.

Сучасні технології духовного розвитку особистості педагога..... 12

Борова В.

Використання чату GPT студентами спеціальності «Дошкільна освіта» в процесі виконання творчих завдань з розвитку мовлення дітей..... 17

Діхтяренко С.

STREAM-освіта у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до дослідно-експериментальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку 21

Lysenko O., Y. Kovalchuk

Social-psychological aspects of conflictological counseling..... 26

Lystopad O.

The innovative potential of empowerment pedagogy in training future preschool education specialists in the context of digitalization 30

Маліновська Н.

Формування медіакомпетентності майбутніх фахівців дошкільної та спеціальної освіти засобами діяльності студентської медіагрупи..... 35

Мисик О.

Інтерактивні платформи у формуванні комунікаційної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти..... 40

Потапчук Т.

Інтерактивні методи у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасному інформаційному просторі..... 48

Чекан О., Д. Сікора.

Інноваційні освітні технології логопедичної роботи в дошкільній освіті .. 52

Ющик Л.

Ціннісні установки вихователя як детермінанти взаємодії з батьками дітей раннього віку..... 55

Ясінковська О., Л. Березовська.

Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчості дітей дошкільного віку 60

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ (ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ)

Барчук Н., О. Ференчук.

Нові формати співпраці: дистанційна взаємодія з батьками вихованців закладу дошкільної освіти 69

Величко Т.

Особливості організації дозвілля дітей з особливими потребами в закладах освіти 74

Гуменюк О.

Фактори, що визначають ментальне здоров'я дітей у закладах дошкільної освіти 81

Давидова А.

Використання сенсорних ігор у процесі розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей молодшого дошкільного віку..... 85

Зайковська К.

Інноваційний потенціал степ-аеробіки у системі фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку 90

Іванова В.

Сюжетно-рольова гра як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку 97

Kovylyna V.

Integrating digital storytelling as an innovative tool in preschool education 104

Красовська К.

Ігрові методи і прийоми стимулювання мовленнєвої активності дітей п'ятого року життя..... 110

Krymova N.

Innovative technologies in preschool pedagogy as a means of supporting the emotional development of a child 113

Леонова В.

Теоретичні засади методики ознайомлення дітей із українським народознавством у закладі дошкільної освіти 118

Леонова В., В. Гончарова, К. Гуревська.

Теоретичні основи музичного виховання..... 122

Литвин І., Л. Онофрійчук.

Особливості LEGO-конструювання як педагогічна технологія..... 127

Літвінова Т.

Художні твори як засіб розвитку мовлення та формування умінь переказу 132

Миськова Н., В. Півторацька.

Особливості використання педагогічної технології «Логічні блоки Дьенеша» у взаємодії з дітьми раннього та дошкільного віку 139

Оразбасва Л.

Формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку у контексті сучасних підходів.....	143
Попова І., О. Тарасова.	
Роль ігрових технологій в екологічному вихованні дітей передшкільного віку	145
Попова І., Д. Шевченко.	
Використання поетичних творів пейзажної лірики у роботі з розвитку образного мовлення дітей старшого дошкільного віку.....	152
Радова О.	
Формування емоційного інтелекту у дітей старшого дошкільного віку у взаємозв'язку з розвитком афективно-вольової сфери особистості	160
Сенько В., О. Булгакова.	
Формування кількісних уявлень дітей старшого дошкільного віку за допомогою паличок Кюїзенера.....	167
Сторож В.	
Метод інтелект-карт у роботі з дітьми дошкільного віку	171
Суховецька О.	
Ігрові освітні проекти як ефективний засіб формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників	175
Холостенко І.	
Картина як дидактичний засіб розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку	183
Чекан О.	
Особливості розвитку словника у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня	189
Шумська О., А. Богуш.	
Народознавство як засіб національного виховання дітей старшого дошкільного віку: зміст і педагогічні умови	194

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Найда Р.

Освітні технології у процесі викладання фахових методик дошкільної освіти у педагогічному коледжі.....	203
--	-----

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СТВОРЕННЯ І ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ У СИСТЕМУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Криницька Д.

Аналіз імплементації елементів зарубіжного досвіду щодо формування у дітей старшого дошкільного віку навичок культури споживання.....	215
---	-----

Курта В., А. Плюник.

Впровадження елементів зарубіжного досвіду щодо формування екологічної свідомості дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти	219
---	-----

Литвин І., Л. Онофрійчук.

Використання LEGO-конструкторів як інструменту розвитку мовлення в Данії 223

Палагнюк О., І. Перепелюк.

Зарубіжні інноваційні практики в дошкільній освіті: європейські тенденції та можливості для України (Фінляндія – Італія – Польща) 230

Рудницька-Юрійчук І.

Впровадження елементів Реджіо-підходу (Reggio Emilia Approach) у дошкільну освіту України: роль третього вчителя та документування освітнього процесу 235

Сас О., Н. Ішук.

Зарубіжний досвід реалізації середовищного підходу у роботі з дітьми дошкільного віку 240

Томчик Е., М. Олійник

Емоційне вигорання у дітей дошкільного віку: причини, наслідки та інноваційні психолого-педагогічні стратегії профілактики (досвід Польщі) 245

Янюк Н., О. Гончар.

Зарубіжний досвід формування комунікативної компетентності у дітей середнього дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища 251

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**«СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»**

**Збірник наукових праць
II Всеукраїнської науково-практичної конференції
для науковців, педагогічних працівників, здобувачів вищої
освіти,
аспірантів, молодих учених**

24 жовтня 2025 р.

За загальною редакцією Л. Березовської

ISBN 978-617-8768-09-6

Формат 60х84 1/16. Папір офсетний.
Друк цифровий.
Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 15,11
Наклад 50 прим.

**ВИДАВНИЦТВО
“НАІР”**

Івано-Франківськ, вул. Височана, 18,
Тел. (050) 433-67-93
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
№4191 від 12.11.2011р.

