



Міністерство освіти і науки України  
Національний університет кораблебудування  
імені адмірала Макарова  
Навчально-науковий педагогічний інститут імені  
В. О. Сухомлинського



# ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю  
16-17 жовтня 2025 року

м. Миколаїв

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ  
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

**ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО  
В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ:  
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР**

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю  
16-17 жовтня 2025 року

(електронне наукове видання)

Миколаїв 2025

**Редактор:** **Віктор Мозговий** – доктор педагогічних наук, професор, в. о. заступника директора з навчально-наукової роботи Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Відповідальна**

**за випуск:** **Ірина Корнієнко** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

**Рецензенти:**

**Олександр Лавріненко** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Віталій Лелека** – доктор педагогічних наук, доцент, в. о. завідувача кафедри фізичної культури та спорту Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

Електронне наукове видання

П24 Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти: міждисциплінарний вимір: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Миколаїв, 16-17 жовтня 2025 р.: електрон. наук. видання. НУК імені адмірала Макарова, ПНПУ імені В. О. Сухомлинського; за ред. В. Л. Мозгового; відп. за вип. І. А. Корнієнко. Миколаїв: НУК імені адмірала Макарова, 2025. 386с.

Збірник містить тези учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського в контексті професійної освіти: міждисциплінарний вимір» із широкого кола проблем педагогічної освіти та підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Основну тематику доповідей зорієнтовано на питаннях використання та трансформації педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в межах сучасного освітнього процесу, розвитку та формування в майбутніх учителів педагогічних знань і відповідних професійних компетентностей, що в перспективі сприятимуть забезпеченню успішної реалізації ідей розбудови професійної освіти в Україні.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Секція № 1 ІДЕЙНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПЕДАГОГІКИ ДОБРОТВОРЧОСТІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ВИМІРАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....</b>        | <b>10</b> |
| <i>Біда О. А., Кучай Т. П., Чичук А. П.</i>                                                                                         |           |
| <b>Педагогічна майстерність – інтегративна характеристика високої професійно-педагогічної підготовленості вчителя.....</b>          | <b>10</b> |
| <i>Бондаренко Г. А.</i>                                                                                                             |           |
| <b>Ключові аспекти педагогічної системи «Школа радості» В. О. Сухомлинського.....</b>                                               | <b>15</b> |
| <i>Вдовенко В. В.</i>                                                                                                               |           |
| <b>Проблема особистості вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського.....</b>                                              | <b>18</b> |
| <i>Гладишев В. В.</i>                                                                                                               |           |
| <b>Матеріальні й моральні засади професійної діяльності вчителя (концепція Гуго Мюнстерберга).....</b>                              | <b>23</b> |
| <i>Корнієнко І. А.</i>                                                                                                              |           |
| <b>До проблематики сучасної педагогічної освіти.....</b>                                                                            | <b>29</b> |
| <i>Кремін Т. Д.</i>                                                                                                                 |           |
| <b>Сила і значення рідного слова в освітньому процесі під час російсько-української війни (за поглядами В. Сухомлинського).....</b> | <b>31</b> |
| <i>Мардарова І. К., Листопад Н. Л.</i>                                                                                              |           |
| <b>Педагогіка серця і добра Василя Сухомлинського: інструментарій для формування моральних цінностей у майбутніх педагогів.....</b> | <b>36</b> |
| <i>Мельничук І. О.</i>                                                                                                              |           |
| <b>Формування мотивації учнів у процесі вивчення фізичної культури.....</b>                                                         | <b>42</b> |
| <i>Мозговий В. Л.</i>                                                                                                               |           |
| <b>Семантика концепту «щастя» в сучасній українській школі.....</b>                                                                 | <b>44</b> |
| <i>Листопад О. А., Гуданич Н. М.</i>                                                                                                |           |
| <b>Філософія доброторчості в цифрову добу: педагогіка добра і синергія гуманістичних цінностей у вихованні молоді.....</b>          | <b>47</b> |
| <i>Ситченко А. Л.</i>                                                                                                               |           |
| <b>Розумове виховання учнів із погляду В. О. Сухомлинського.....</b>                                                                | <b>52</b> |
| <i>Трифонов О. С.</i>                                                                                                               |           |
| <b>“Моральна школа справжньої любові до людини” в розумінні Василя Сухомлинського.....</b>                                          | <b>55</b> |
| <i>Стрілець О. В., Генесірян М. В.</i>                                                                                              |           |
| <b>Концептуальні засади трудового виховання молодого покоління в педагогічній спадщині В. Сухомлинського.....</b>                   | <b>59</b> |
| <i>Хаєцький О. П.</i>                                                                                                               |           |
| <b>Миколаївські адресати В. О. Сухомлинського: уроки людяності.....</b>                                                             | <b>64</b> |
| <i>Чернова М. В.</i>                                                                                                                |           |
| <b>Тематичне навчання в процесі мовної освіти молодших школярів.....</b>                                                            | <b>67</b> |

|                                                                                                                                |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Секція № 2 ГУМАНІСТИЧНА ПАРАДИГМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....</b>                  | <b>71</b>  |
| <i>Баранюк І. Г.</i>                                                                                                           |            |
| <b>Василь Сухомлинський про виховний потенціал письмового твору.....</b>                                                       | <b>71</b>  |
| <i>Бондар К. П., Якименко С. І.</i>                                                                                            |            |
| <b>Дитиноцентризм як основа гуманістичної парадигми початкової освіти.....</b>                                                 | <b>75</b>  |
| <i>Зарєчна І. І., Якименко С. І.</i>                                                                                           |            |
| <b>Формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти крізь призму педагогічної спадщини В. Сухомлинського.....</b>      | <b>81</b>  |
| <i>Курчатова А. В.</i>                                                                                                         |            |
| <b>Гуманістичний підхід у формуванні особистості дитини в дошкільній освіті.....</b>                                           | <b>84</b>  |
| <i>Мартін А. М.</i>                                                                                                            |            |
| <b>Реалізація педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в системі дошкільної освіти.....</b>                                  | <b>87</b>  |
| <i>Найдьонова І. О., Супрун М. О.</i>                                                                                          |            |
| <b>Міждисциплінарний підхід до розвитку соціально-комунікативних навичок дітей з РАС у лікувально-освітньому просторі.....</b> | <b>90</b>  |
| <i>Прибора Т. О.</i>                                                                                                           |            |
| <b>Педагогічна концепція В. Сухомлинського у контексті розвитку дитини в «школі радості».....</b>                              | <b>96</b>  |
| <i>Степанова Т. М.</i>                                                                                                         |            |
| <b>Роль функціональних особливостей художніх текстів у розвитку особистості дошкільника.....</b>                               | <b>100</b> |
| <i>Стрельченко-Гур'єва У. В.</i>                                                                                               |            |
| <b>Музичне мистецтво як чинник формування особистості в дошкільній освіті в контексті гуманістичної парадигми.....</b>         | <b>104</b> |
| <i>Tavdgiridze L., Basiladze I., Bolkvadze M.</i>                                                                              |            |
| <b>The humanistic approach in preschool education.....</b>                                                                     | <b>108</b> |
| <i>Turmanidze L., Sherozia N.</i>                                                                                              |            |
| <b>Humanistic education in the 21st century: how to address contemporary challenges through a child-centered approach.....</b> | <b>110</b> |
| <i>Тарасенко М. М.</i>                                                                                                         |            |
| <b>Культурна компетентність дітей дошкільного віку через народно-педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського.....</b>            | <b>112</b> |
| <i>Тесленко С. О.</i>                                                                                                          |            |
| <b>Казки Василя Сухомлинського як засіб формування еколого-природничої компетентності дитини старшого шкільного віку.....</b>  | <b>115</b> |
| <i>Тимченко А. А.</i>                                                                                                          |            |
| <b>Формування громадянськості у майбутніх учителів початкових класів за спадщиною В. О. Сухомлинського.....</b>                | <b>119</b> |

*Тимченко А. А., Горбатюк І. С.*

|                                                                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Розвиток логічного мислення учнів початкової школи – важливе завдання шкільного курсу математики.....</b> | <b>126</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Філімонова Т. В.*

|                                                                                                                  |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Формування цілісного сприйняття навколишнього світу у молодших школярів на уроках «Я досліджую світ».....</b> | <b>132</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Філімонова Т. В., Семешко О.О.*

|                                                                                                      |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Громадянська освіта - ключова компетентність молодших школярів у Новій українській школі.....</b> | <b>137</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Цуканова Н. М.*

|                                                                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: спадщина В. О. Сухомлинського.....</b> | <b>141</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

|                                                                                          |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Секція № 3 СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ<br/>ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА.....</b> | <b>145</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Андросова Н. М.*

|                                                                                |            |
|--------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Виклики ринку праці до підготовки професіонала з початкової освіти.....</b> | <b>145</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Білявська Т. М.*

|                                                                                                |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Проблемне навчання в процесі мовної підготовки майбутніх учителів початкової школи.....</b> | <b>148</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Большуткин В. О., Степанова Т. М.*

|                                                                                                    |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Ігрове іншомовне навчання засобами штучного інтелекту як каталізатор творчого розвитку.....</b> | <b>153</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Бреславська Г. Б., Якименко С. І.*

|                                                                                                                                                          |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Теоретико-методичні засади національно-патріотичного виховання студентської молоді у ЗВО крізь призму педагогічних ідей В. О. Сухомлинського.....</b> | <b>157</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Жданов В. В.*

|                                                                                                                               |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Становлення та розвиток історичної освіти на Миколаївщині в другій половині 1970-х – першій половині 1980-х років.....</b> | <b>162</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Заскалета С. Г., Буглай Н. М.*

|                                                                                                                         |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Особливості організації змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.....</b> | <b>167</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Захарченко О. А.*

|                                                                                                                                      |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>GPT Onlinescorrector як цифровий інструмент коригування майбутніми вчителями словесниками деяких типів лексичних помилок.....</b> | <b>173</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Ізбаши Л. М.*

|                                                                                                                |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Спадщина В. О. Сухомлинського як джерело професійного розвитку сучасного вчителя фізичної культури.....</b> | <b>177</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

*Криницька О. О., Михальченко Н. В.*

|                                                                                                                                      |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Психологічна підтримка осіб, які пережили травматичні події: комплексний аналіз методів, ефективності та факторів впливу.....</b> | <b>181</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|

|                                                                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Кузнєцов Є. С.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Інноваційні інструменти цифрового розвитку майбутніх викладачів гуманістично орієнтованої профосвіти.....</b>                      | <b>186</b> |
| <i>Лелека В. М.</i>                                                                                                                   |            |
| <b>Фізичне виховання як інструмент розвитку soft skills у студентів професійної освіти.....</b>                                       | <b>196</b> |
| <i>Лисенчук Г. А.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Штучний інтелект в освіті.....</b>                                                                                                 | <b>199</b> |
| <i>Михальченко І. В.</i>                                                                                                              |            |
| <b>Професійна підготовка здобувачів закладу фахової передвищої освіти шляхом інтеграції цифрових технологій.....</b>                  | <b>202</b> |
| <i>Михальченко Н. В.</i>                                                                                                              |            |
| <b>Ментальність як важливий чинник підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку рефлексії у молодших школярів.....</b> | <b>206</b> |
| <i>Молчанова О. М., Михальченко Н. В.</i>                                                                                             |            |
| <b>Роль педагогічної спрямованості вчителя початкових класів у розвитку особистості учня.....</b>                                     | <b>212</b> |
| <i>Нефьодов Д. В.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Історія повсякденності як складова сучасної історичної освіти.....</b>                                                             | <b>216</b> |
| <i>Пастушок О. Є., Михальченко Н. В.</i>                                                                                              |            |
| <b>Стресостійкість керівника закладу освіти в умовах сучасних викликів.....</b>                                                       | <b>222</b> |
| <i>Радіонов Д. С.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Інноваційні технології в навчальному процесі на уроці математики.....</b>                                                          | <b>226</b> |
| <i>Тищенко Р. К., Єфременко А. М.</i>                                                                                                 |            |
| <b>Електронний моніторинг як чинник професійного зростання педагогів з фізичного виховання.....</b>                                   | <b>230</b> |
| <i>Фучило Д. С., Коренєва Ю. П.</i>                                                                                                   |            |
| <b>Ознаки психологічного синдрому FOMO в осіб юнацького віку в умовах війни.....</b>                                                  | <b>234</b> |
| <i>Цвях О. О.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Використання інноваційних технологій для проведення практичних занять з анатомії та фізіології для студентів.....</b>              | <b>237</b> |
| <i>Чухліб А. В., Михальченко Н. В.</i>                                                                                                |            |
| <b>Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді.....</b>                                                         | <b>242</b> |
| <br><b>Секція № 4 ЕСТЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВА У</b>                                                                                |            |
| <b>СТВОРЕННІ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО</b>                                                                                         |            |
| <b>ПРОСТОРУ.....</b>                                                                                                                  | <b>245</b> |

|                                                                                                                                           |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Аристова Л. С.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Гуманістична педагогіка В. Сухомлинського як основа сучасних підходів до викладання музичного мистецтва.....</b>                       | <b>245</b> |
| <i>Бедакова С. В.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Сучасні освітні трансформації у професійному формуванні вчителя музичного мистецтва.....</b>                                           | <b>249</b> |
| <i>Котелянець Н. В.</i>                                                                                                                   |            |
| <b>Інтеграція мистецтва та естетики для формування толерантності та культурного розмаїття в школі.....</b>                                | <b>253</b> |
| <i>Кулікова С. В.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Музичне мистецтво в сучасному освітньому просторі: формування мультикультурної ідентичності.....</b>                                   | <b>257</b> |
| <i>Мартинюк А. К., Мартинюк Т. В.</i>                                                                                                     |            |
| <b>Освітньо-виховний потенціал творчої діяльності Заслуженого академічного Закарпатського народного хору.....</b>                         | <b>261</b> |
| <i>Радул О. С., Ткаченко О. М.</i>                                                                                                        |            |
| <b>В. О. Сухомлинський про значення музичного мистецтва в естетичному вихованні.....</b>                                                  | <b>266</b> |
| <i>Ревенко Н. В.</i>                                                                                                                      |            |
| <b>Педагогічна спадщина композиторів-романтиків в курсі вивчення дисципліни «Інструментально виконавство з методикою викладання».....</b> | <b>269</b> |
| <i>Стріхар О. І.</i>                                                                                                                      |            |
| <b>Вивчення дисципліни «Сольний спів» для створення мультикультурного освітнього простору.....</b>                                        | <b>273</b> |
| <i>Щербак І. В.</i>                                                                                                                       |            |
| <b>Системний підхід до інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....</b>                            | <b>277</b> |
| <i>Ярошевська Л. В.</i>                                                                                                                   |            |
| <b>Музичне мистецтво як засіб формування національної свідомості та культурної толерантності студентської молоді.....</b>                 | <b>283</b> |

## **Секція № 5. ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... 289**

|                                                                                                                                     |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Афанасьєва Г. Д., Шапочка К. А.</i>                                                                                              |            |
| <b>Соціальне середовище як чинник мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.....</b>                              | <b>289</b> |
| <i>Бажмін В. Б.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Практико-орієнтоване середовище в процесі навчання педагогів у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.....</b>                  | <b>291</b> |
| <i>Бескровна Н. І., Стельмах Н. В.</i>                                                                                              |            |
| <b>Формування мовленнєвої культури учнів з інтелектуальними порушеннями в контексті педагогічних ідей В. О. Сухомлинського.....</b> | <b>296</b> |



|                                                                                                                                                           |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Безсонова О. С., Кисличенко В. А.</i>                                                                                                                  |            |
| <b>Формування інтонаційної виразності мовлення молодших школярів із сенсорними порушеннями засобами музично-ритмічних вправ.....</b>                      | <b>302</b> |
| <i>Білюк О. Г., Ісмагулова-Онуфрійчук Н. Р.</i>                                                                                                           |            |
| <b>Особливості корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку в процесі активізації міжпівкульної взаємодії.....</b>                                 | <b>308</b> |
| <i>Вишневська О. А., Бажмін В. Б.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Вербалізація сенсорного досвіду як чинник соціальної адаптації дітей РАС.....</b>                                                                      | <b>313</b> |
| <i>Головачова С. О., Кисличенко В. А.</i>                                                                                                                 |            |
| <b>Психолого-педагогічні умови профілактики труднощів читання у дітей із тяжкими порушеннями мовлення.....</b>                                            | <b>318</b> |
| <i>Дегтярьова Л. І., Бажмін В. Б.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Сучасні технології застосування інформаційно-комунікативних технологій у логокорекції дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.....</b> | <b>323</b> |
| <i>Доцевич Т. І.</i>                                                                                                                                      |            |
| <b>Розвиток сприйняття у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем в 13 контексті психокорекційної роботи.....</b>                          | <b>327</b> |
| <i>Коба Ю. А., Кисличенко В. А.</i>                                                                                                                       |            |
| <b>Перспективи застосування арт-терапевтичних методів у логопедичній практиці з дітьми із ЗПР.....</b>                                                    | <b>330</b> |
| <i>Кривороженко А. О.</i>                                                                                                                                 |            |
| <b>Формування навичок роботи з художнім текстом у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.....</b>                                                  | <b>335</b> |
| <i>Левицька В. Г., Стельмах Н. В.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Розвиток зв'язних мовленнєвих навичок у дітей із загальним недорозвиненим мовленням засобами ігротерапії.....</b>                                      | <b>338</b> |
| <i>Середа І. В., Семенів Ю. П.</i>                                                                                                                        |            |
| <b>Формування інклюзивної компетентності педагога через використання ІКТ у навчанні читанню дітей з інтелектуальними порушеннями.....</b>                 | <b>342</b> |
| <i>Середа І. В., Потапчук Д. М.</i>                                                                                                                       |            |
| <b>Розвиток експресивного мовлення у дітей з розладами аутичного спектру: сучасні підходи і методи корекції.....</b>                                      | <b>347</b> |
| <i>Сирота О. Ю., Шапочка К. А.</i>                                                                                                                        |            |
| <b>Формування активного словника як чинник підготовки дітей із ЗНМ рівня до навчання у школі.....</b>                                                     | <b>352</b> |
| <i>Супрун М. О., Петренко Ю. О.</i>                                                                                                                       |            |
| <b>Формування предметної лексики в умовах використання карток ресс у дошкільників з РАС.....</b>                                                          | <b>357</b> |
| <i>Трегуб М. П., Кисличенко В. А.</i>                                                                                                                     |            |
| <b>Психолого-педагогічні умови профілактики труднощів читання у дітей із тяжкими порушеннями мовлення.....</b>                                            | <b>363</b> |
| <i>Шапочка К. А., Шапочка В. А.</i>                                                                                                                       |            |
| <b>Інклюзивна компетентність як ключова складова професійної підготовки педагога Нової української школи.....</b>                                         | <b>369</b> |

*Шапочка К. А., Боровець О. М.*

**Корекційно-розвивальна складова засобів народної педагогіки..... 374**

*Юрчик К. О., Білюк О. Г.*

**Використання ігрових технологій для розвитку часово-просторових уявлень  
у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку..... 378**

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ – ІНТЕГРАТИВНА  
ХАРАКТЕРИСТИКА ВИСОКОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ  
ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ВЧИТЕЛЯ**

**Біда О. А.,**

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,  
психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти  
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II,  
м. Берегово, Україна,  
tetyanna@ukr.net*

**Кучай Т. П.,**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології,  
початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти  
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II,  
м. Берегове, Україна,  
tetyanna@ukr.net*

**Чичук А. П.,**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології,  
початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти  
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II,  
м. Берегове, Україна,  
toniabida@ukr.net*

*Виокремлено шляхи формування та удосконалення педагогічної  
майстерності. Названо складові педагогічної майстерності та описано  
головні критерії педагогічної майстерності.*

**Ключові слова:** *критерії педагогічної майстерності, педагогічна  
майстерність, складові педагогічної майстерності, вчитель.*

**Вступна частина.** Вітчизняна система освіти зазнає сьогодні певних змін, що виражаються в появі альтернативних типів закладів освіти, використанні нових програм, зміні змісту освіти, застосуванні освітніх та наукових інновацій. Учитель НУШ має бути не просто надавачем послуг, а особистістю, яка здатна до змін, розвитку та вдосконалення. Імідж сучасного

педагога залежить, насамперед, від його педагогічної майстерності. Педагогічна діяльність має не тільки кількісну міру, але і якісні характеристики. Специфіку роботи педагога можна оцінити, визначивши рівень його творчого ставлення до своєї діяльності, а також його педагогічної майстерності [2].

Аналіз наукових джерел дозволяють визначити педагогічну майстерність як інтегративну характеристику високої професійно-педагогічної підготовленості фахівця соціономічних професій, внутрішньо зумовлену високорозвиненими особистісними якостями (інтелектуальною культурою, особистісною зрілістю, індивідуальним педагогічним стилем, самоактуалізацією), які виражаються в педагогічному досвіді, професійній компетентності, оптимальному прогнозуванні та випереджальному передбаченні можливих результатів, творчій діяльності [3, с. 6].

**Мета роботи.** Виокремити шляхи формування та вдосконалення педагогічної майстерності; назвати складові педагогічної майстерності та описати головні критерії педагогічної майстерності.

**Основна частина.** Майстерність пов'язана передусім із креативною діяльністю людини. Необхідність прояву майстерності на кожному кроці діяльності стосується передусім педагога-вихователя. Бо він має справу з індивідуальностями своїх вихованців. Сутність педагогічної майстерності вчителя –це своєрідний сплав особистої культури, знань і світогляду вчителя, його ґрунтовної всебічної підготовки з досконалим володінням прийомами навчання і виховання, педагогічною технікою та передовим досвідом. Майстерність учителя проявляється в уміннях організовувати освітній процес, активізувати учнів, розвивати їхні здібності, самостійність, допитливість, ефективно проводити виховну роботу, формувати в учнів високу моральність, почуття патріотизму, працелюбність, викликати позитивні емоційні почуття в самому процесі учіння [1].

До шляхів формування педагогічної майстерності належать: цілеспрямоване засвоєння психолого-педагогічних знань, умінь і навичок;

планомірне виховання та саморозвиток загальної і педагогічної культури; активне залучення до громадсько-педагогічної діяльності; динамічна педагогічна практика; умотивоване вивчення та опанування кращого педагогічного досвіду.

Серед шляхів удосконалення педагогічної майстерності педагога слід виділити такі:

1. Виявлення здібностей, нахилів, рівня сформованості всіх компонентів професійної компетентності педагога, вмінь та навичок його саморозвитку за допомогою діагностувальних процедур.

2. Конструювання індивідуальної траєкторії розвитку оволодіння системою засобів, методів, механізмів саморегуляції, що сприятимуть самовдосконаленню та самореалізації себе як особистості, професійному педагогічному вдосконаленню, підвищенню рівня професійної компетентності і педагогічної майстерності.

3. Складання плану професійного самовдосконалення: вивчення передового досвіду колег, самоосвітня діяльність, саморозвиток, пошук шляхів професійної самореалізації, здійснення безперервного навчання.

4. Організація творчого педагогічного процесу, вироблення індивідуально-творчого стилю роботи, оскільки підвищення фахової підготовки можливе тільки у творчості.

5. Інноваційний підхід педагога до вдосконалення рівня педагогічної майстерності: оптимальне поєднання фронтальної, групової, індивідуальної форм організації навчального процесу, вивчення та впровадження продуктивних технологій навчання і виховання, які допоможуть учням успішно виконувати навчальні завдання.

6. Відвідування відкритих занять, позакласних заходів колег, аналіз та обговорення відвіданих занять, самоаналіз занять тощо.

7. Створення власної бази кращих розробок занять, цікавих прийомів, знахідок на заняттях, ефективних інноваційних форм і методів, власних засобів наочності.

8. Поповнення власного арсеналу інноваційними формами занять, такими як: урок-тренінг, урок-дослідження, урок-панорама, урок-пошук, урок-мандрівка, урок-казка, урок-практикум, урок-композиція, урок-діалог, урок-екзамен та ін.

9. Системне використання міжпредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції, тобто інтегративного підходу.

10. Цілеспрямована систематична робота над методичною темою.

11. Науково-дослідна діяльність фахівців соціономічних професій, результати якої відбиваються в таких формах, як: науковий звіт (реферат, доповідь, виступ на педраді) з проблеми дослідження; узагальнення власного досвіду, систематизація й опис методичних прийомів, використаних форм і методів роботи; стаття в періодичне видання з проблеми; методичні рекомендації для педагогів і майбутніх фахівців; участь у конференціях тощо.

12. Кооперативна професійна взаємодія з колегами, тобто участь у колективних і групових інноваційних формах методичної роботи: конкурси педагогічної майстерності, участь у методичних фестивалях, панорамах, презентаціях, методичних дискусіях, методичних аукціонах, методичних діалогах, проблемних столах, педагогічних консилиумах, освітянських вечорах, педагогічних семінарах.

14. Оприлюднення індивідуальних доробок на нарадах, педрадах, методичних об'єднаннях, у періодичній пресі.

15. Рефлексія власної діяльності [4].

І. Зязюн [5] вказує на те, що найвищим рівнем педагогічної діяльності є саме педагогічна майстерність, адже в ній виявляється творча активність учителя. Учений визначає її як доволі стійку систему операцій та дій, які є осмисленими теоретично та виправданими на практиці, як такий комплекс особистісних властивостей, завдяки якому забезпечується високий рівень самостійної організованої професійної діяльності, в основі якої лежить рефлексія. Складовими педагогічної майстерності науковець називає знання в галузі культури та її високий рівень, практичні уміння і навички, педагогічні

здібності. Професійні якості, що є необхідними для педагога – його суспільна активність, ідейні переконання, прагнення працювати з учнями, високий рівень пізнавальної самостійності та інтелектуальної активності.

Учений зазначає, що вчитель має володіти значним обсягом знань – як щодо обраної спеціальності, так і загальнонауковими, володіти дидактикою, методикою викладання, теорією щодо навчання та виховання. Його знання мають бути спрямовані одночасно як на предмет, який він викладає, так і на учнів. У процесі підготовки до уроку педагог має враховувати як різницю сприйняття дітей різного віку, так і у різних класах, усвідомлювати свої власні можливості.

Головними критеріями педагогічної майстерності є продуктивність її результатів, діалоговий характер взаємин з учнями, оптимальність щодо вибору засобів навчання, визначеність її спрямованості, творчий зміст діяльності [7].

**Висновки.** Імідж сучасного педагога залежить, насамперед, від його педагогічної майстерності. Педагогічна діяльність має не тільки кількісну міру, але і якісні характеристики. Специфіку роботи педагога можна оцінити, визначивши рівень його творчого ставлення до своєї діяльності, а також його педагогічної майстерності.

### Література

[1]. Бедевельська М. В. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів іноземної мови на засадах компетентнісного підходу: результати експерименту. *Педагогічний альманах*, 2014, 23, 124-130

[2]. Бобровицька С., Кісіль Д., Ласточкина О. Педагогічна майстерність вчителя початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, 10 (114) 16-24

[3]. Кучай О. В., Біда О. А., Кучай Т. П. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів. *Наукові інновації та передові технології*. Серія: Педагогіка: журнал. 2024. 5(33) 2024. С. 1159-1168

[4]. Педагогічна майстерність: опорні конспекти. Укладач Т. І. Молнар. Мукачево: МДУ, 2016. 69 с.

[5]. Педагогічна майстерність: підручник / І. А Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища шк., 1997. 349 с.

[6]. Семеніхіна, О. В., Бобровицька, С. Ф. Особливості практичної підготовки вчителів до використання ЕОР у початковій школі. *Фізико-математична освіта*. 1 (23), Ч. 2, 2020. 72-77

[7]. САНАСН О. Професіоналізм та педагогічна майстерність як мета неперервного професійного зростання вчителя. *Витоки педагогічної майстерності*, 23. 2019. 179-183.

УДК 37.091.4 Сухомлинський

## **КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО «ШКОЛА РАДОСТІ»**

**Бондаренко Г. А.,**  
здобувачка вищої освіти VI курсу,  
групи 5871мз спеціальності 013 Початкова освіта  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[bondarenkoanna140380@gmail.com](mailto:bondarenkoanna140380@gmail.com)

*У статті акцентовано увагу на ключових аспектах педагогічної системи В. О. Сухомлинського «Школа радості». Розкрито основні позиції педагогіки доброторчості В. О. Сухомлинського на прикладі його творів та педагогічних порад. Наведено основні фактори, що сприяють щасливому розвитку дитини у освітньому середовищі.*

Василь Олександрович Сухомлинський – учитель, мудре слово якого і сьогодні навчає людей не тільки в Україні, а й в усьому світі. Навчатися в



школі Сухомлинського було легко й цікаво. Він навіть придумав для неї спеціальну назву – «Школа радості». Це означало, що навчання у такій школі мало давати учням радість. Радість від здобуття нових знань, від спілкування з друзями та вчителем. Радість від усвідомлення того, що з тебе росте Справжня Людина. Що ж це за школа? Сюди щодня приходять учні, щоб стати людьми великої душі, розумними й мудрими мислителями. Приходять у світ казки-природи і самі стають письменниками.

«Школа під голубим небом», або, як її ще називали, «Школа радості» – справжнє талановите відкриття Сухомлинського. У ній уроки проходять на природі. Ідея такої школи зустрічалась ще у Ж.-Ж. Руссо, але Василь Олександрович розвинув, поглибив і переосмислив її. Створивши «Школу радості», Василя Олександровича хвилювало, щоб школа не забрала в малюків їхніх дитячих радощів. Треба так ввести їх у шкільний світ, щоб перед ними відкривались усе нові й нові радощі, щоб пізнання не перетворювалось на нудне навчання. І разом з тим, щоб школа не стала для дітей нескінченною, зовні захоплюючою, але пустою грою. Кожний день має збагачувати розум, почуття, волю дітей. В. О. Сухомлинський пише: «Я прагнув, щоб перш ніж розгорнути книжку, прочитати по складах перше слово, діти прочитали сторінки прекрасної в світі книги - книги природи. Тут, серед природи, особливо чіткою, яскравою була думка: ми, вчителі, маємо справу з найніжнішим, найтоншим, найчутливішим, що є в природі, - з мозком дитини. Коли думаєш про дитячий мозок, уявляєш ніжну квітку троянди, на якій тремтить крапля роси. Яка обережність і ніжність потрібні для того, щоб, зірвавши квітку, не зронити краплю. Ось така обережність потрібна нам щохвилини: адже ми торкаємося найтоншого і найніжнішого в природі - мислячої матерії організму, що росте» [2, с. 59].

«Школа радості» – це не просто навчальний заклад, а ціла філософія виховання, основна ідея якої полягає в тому, щоб зробити процес навчання радісним, захоплюючим і таким, що сприяє всебічному розвитку особистості дитини. Ключові аспекти «Школи радості»:

*Серцевина – дитина.* У центрі всього навчально-виховного процесу стоїть дитина з її унікальним внутрішнім світом, потребами та можливостями. Педагог розглядається як мудрий наставник і друг, який допомагає дитині розкрити свій потенціал.

*Виховання через красу.* В. О. Сухомлинський надавав величезного значення впливу краси природи, мистецтва, слова на формування духовності дитини. Він вважав, що споглядання прекрасного пробуджує добрі почуття, розвиває емоційний інтелект та уяву. У його школі часто проводилися уроки серед природи, екскурсії, читання художньої літератури.

*Праця як джерело радості.* Фізична праця на свіжому повітрі, догляд за рослинами і тваринами розглядалися не як обов'язок, а як важливий елемент виховання, що приносить радість від усвідомлення своєї корисності, розвиває працьовитість та відповідальність.

*Слово вчителя – джерело натхнення.* В. О. Сухомлинський майстерно володів словом і вважав його потужним інструментом впливу на дитячі серця. Його розповіді, казки, притчі були сповнені мудрості, доброти та любові до життя.

*Створення ситуації успіху.* Педагог прагнув створити для кожної дитини умови, в яких вона могла б відчувати радість від своїх досягнень, повірити у власні сили. Навіть найменші успіхи заохочувалися та відзначалися.

*Розвиток самостійності та творчості.* У «Школі радості» велика увага приділялася розвитку самостійного мислення, ініціативності, творчих здібностей дітей. Заохочувалися різноманітні види дитячої творчості - малювання, ліплення, музика, складання казок.

*Колектив як виховна сила.* В. О. Сухомлинський підкреслював важливість дитячого колективу у процесі виховання. Спільна діяльність, взаємодопомога, підтримка сприяли формуванню почуття дружби, відповідальності за інших.

Педагогічна система Василя Олександровича Сухомлинського «Школа радості» є актуальною і сьогодні, адже вона нагадує про найважливіше у вихованні - любов до дитини, повагу до її особистості, прагнення зробити процес навчання радісним і натхненним.

### **Література**

[1]. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський; редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. Київ: Рад. шк., 1976.

[2]. Т. 3: Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина. 1977. 668 с.

УДК: 37(09) + 373. 31

## **ПРОБЛЕМА ОСОБИСТОСТІ УЧИТЕЛЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

***Вдовенко В. В.,***

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри дошкільної та початкової освіти*

*Центральноукраїнського державного університету імені Володимира*

*Винниченка,*

*м. Кропивницький, Україна,*

*[violeta\\_vv@ukr.net](mailto:violeta_vv@ukr.net)*

*Тези доповіді присвячені висвітленню проблеми особистості вчителя в педагогічній спадщині видатного українського мислителя та педагога Василя Сухомлинського. У центрі уваги автора – два визначальні джерела морального виховання, окреслені В. Сухомлинським: по-перше, цілеспрямована й заздалегідь спроектована виховна діяльність, по-друге, система складних міжособистісних відносин та вплив оточуючої соціально-культурної дійсності. Саме тому важливо спрямовувати зусилля суспільства так, щоб ці джерела морального розвитку дитини діяли узгоджено.*

***Ключові слова:** особистість учителя, духовно-моральний ідеал учителя, авторитет учителя, моральне виховання.*

**Вступна частина.** Сучасна школа постає перед масштабними та відповідальними завданнями, пов'язаними з реформуванням української освіти, що передбачає істотне вдосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням світового досвіду та здобутків попередніх поколінь. Провідна роль у реалізації цих завдань традиційно належала й продовжує належати вчителю, адже саме він виступає ключовою фігурою у відтворенні національної інтелігенції та значною мірою визначає її якісний склад. У цьому контексті надзвичайної ваги набуває необхідність інтеграції прогресивних зарубіжних педагогічних ідей з вітчизняним історико-педагогічним досвідом, що потребує творчого переосмислення й адаптації до сучасних умов. Проблематика особистості педагога у культурологічному вимірі шкільної та педагогічної освіти зберігає сталу актуальність. До її осмислення неодноразово звертався видатний український педагог Василь Сухомлинський, чиї науково-педагогічні ідеї становлять цінний об'єкт для аналізу.

**Метою даної розвідки** є дослідження проблеми особистості вчителя у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського.

**Основна частина.** Вивченням педагогічної спадщини Василя Сухомлинського займалися багато педагогів-науковців. І. Баранюк [1] проаналізувала проблему формування професіоналізму вчителя початкових класів, О. Білюк [2] – проблему творчої особистості вчителя, О. Околович [3] – професійну культуру вчителя, В. Примакова [4] – вплив гуманістичної спадщини В. Сухомлинського на професійний розвиток учителів початкових класів та ін. Проте проблема особистості вчителя в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського вивчена недостатньо.

Реалізація виховних завдань у процесі навчання передбачає від учителя не лише високий рівень професійної підготовки та педагогічного досвіду, а й наявність певного комплексу особистісних рис. Перелік цих якостей є досить

розгалуженим і багатовимірним. В історії української педагогічної думки проблема особистості вчителя посідає одне з ключових місць серед досліджень, присвячених питанням навчально-виховного процесу. До осмислення ідеалу вчителя неодноразово звертався видатний український педагог-гуманіст В. О. Сухомлинський, який у своїх працях ґрунтовно окреслив базові риси особистості педагога, спираючись на наукові підходи. На переконання В. О. Сухомлинського, саме постать учителя, його духовне багатство, принциповість і вірність правді життя визначають моральний світогляд молодой людини, її поведінкові орієнтири та ставлення до категорій добра і зла. У цьому контексті слова Василя Олександровича не втрачають своєї актуальності й сьогодні, звучачи урочисто й натхненно: “Учитель є для молодого покоління зразком постійного зростання, інтелектуального збагачення. Учитель-вихователь повинен втілювати в собі все найкраще, чого досяг народ” [8, с. 122].

В. О. Сухомлинський неодноразово звертався до осмислення вічного питання: «Хто ж є справжнім, хорошим учителем?». На його переконання, передусім це особистість, яка щиро любить дітей, знаходить задоволення у взаємодії з ними, вірить у потенціал кожної дитини стати гідною людиною та глибоко розуміє її внутрішній світ. Водночас учитель має володіти ґрунтовними знаннями з тієї науки, на основі якої вибудовується навчальний предмет. При цьому сам предмет, за Сухомлинським, є лише «азбукою науки», тоді як педагогові необхідно знати в десятки разів більше, ніж безпосередньо викладається на уроці, аби вільно оперувати матеріалом і відбирати з великого масиву фактів найсуттєвіші [6, с. 398]. По-третє, це людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо. І до того ж хороший вчитель – це людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи: “У добрій школі кожний учитель має яку-небудь трудову пристрасть” [7, с. 49].

В. О. Сухомлинський надавав виняткового значення проблемі авторитету вчителя. На його думку, справжній авторитет педагога є результатом синтезу інтелектуальних і моральних якостей особистості, здатності утверджувати в колективі повагу до власних ідеалів, принципів і переконань. Авторитет набуває виховної сили лише тоді, коли він ґрунтується на гармонійній єдності думки, слова і вчинку педагога [5, с. 593]. При цьому надзвичайно важливо, аби вчитель не підривав власний авторитет в очах вихованців. Дитина схильна наслідувати поведінку значущих для неї дорослих, і саме педагог часто постає не менш вагомим, а іноді й більш впливовим авторитетом, ніж батьки. Учитель для учня є уособленням ідеалу, його слово сприймається як істина, а вимоги – як беззаперечні. Саме тому будь-яка невідповідність між проголошуваними цінностями та реальними діями педагога може спричинити у свідомості дитини глибоку внутрішню кризу, породжуючи сумнів і зневіру. У цьому контексті особливо вагомим є застереження В. О. Сухомлинського проти формування подвійних стандартів, коли вихователь декларує одну «правду» у педагогічній взаємодії, а іншу – у повсякденному житті [8, с. 197–199]. На жаль, зазначена проблема подвійної моралі зберігає актуальність і сьогодні, охоплюючи не лише освітян і батьків, а й представників владних структур.

У своїх працях В. О. Сухомлинський виокремлював два провідні джерела морального виховання особистості. Перше з них – це цілеспрямована, заздалегідь спланована виховна діяльність, яка охоплює різні аспекти життя шкільного колективу. Це те, що підлягає усвідомленому педагогічному проєктуванню й реалізації. Другим джерелом, на думку В. О. Сухомлинського, є вплив об'єктивної соціальної дійсності – багатогранної системи відносин, що оточує дитину і не завжди усвідомлюється дорослими як чинник виховання. Водночас саме цей стихійний вплив середовища часто виявляється більш потужним, ніж організована педагогічна діяльність. Дитина засвоює зі світу, що її оточує, уявлення про норми, погляди, звички й цінності, які матеріалізуються у повсякденній поведінці людей. Небезпека полягає в тому,

що вихователь має обмежений вплив на цей другий чинник: чим більший дисонанс виникає між навмисними педагогічними зусиллями й ненавмисними впливами соціального середовища, тим складнішим стає процес формування моральної свідомості, внутрішнього контролю та голосу совісті [6, с. 287–299]. Актуальність цих міркувань значно зростає в сучасних умовах, коли медіапростір та соціальна дійсність часто транслюють приклади девіантної чи спотвореної поведінки, що подається під виглядом суспільно схвальних взірців. Це зумовлює кризу духовно-моральних орієнтирів молодого покоління і пояснює, чому два окреслені В. О. Сухомлинським джерела морального виховання нерідко діють у протилежних напрямках.

**Висновки.** У сучасному суспільстві педагоги дедалі частіше зіштовхуються з труднощами реалізації виховних і розвивальних завдань. Це зумовлено слабкістю сімейного виховання, постійним негативним впливом зовнішнього середовища та засвоєнням молоддю чужорідних ідеалів масової культури, що спричиняє аксіологічний конфлікт із традиційними національними й загальнолюдськими цінностями. Такі чинники ведуть до ціннісної девіації, духовної спустошеності та деструкції соціальних норм. У цьому контексті особливої ваги набуває проблема морального контролю культурно-інформаційного простору й необхідність гармонізації тих «двох джерел морального виховання», про які писав В. О. Сухомлинський.

### **Література**

[1]. Баранюк І. Г. В. О. Сухомлинський про особливості становлення педагогічної майстерності вчителя як передумови формування його професіоналізму. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси : ВВ ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. Вип. 127. С. 10–16.

[2]. Білюк О. В. Творча особистість вчителя в педагогічній спадщині В. Сухомлинського та К. Ушинського. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогічні науки, 2008. Т. 97, Вип. 84.

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2008\\_97\\_84\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2008_97_84_28).

[3]. Околович О. Професійна культура вчителя крізь призму теорій Василя Сухомлинського // Людинознавчі студії. Педагогіка. 2014. Вип. 29 (1). С. 114-124. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud\\_2014\\_29\(1\)\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2014_29(1)_14)..

[4]. Примакова В. В. Вплив гуманістичної спадщини В. Сухомлинського на професійний розвиток учителів початкових класів. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць* / ред. кол.: В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. Випуск 23. С. 289 – 294.

[5]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976 – 1977. Т.1.

[6]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976 – 1977. Т.3.

[7]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976 – 1977. Т.4.

[8]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976 – 1977. Т.5.

УДК 37.091.12-051

## **МАТЕРІАЛЬНІ Й МОРАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ (КОНЦЕПЦІЯ ГУГО МЮНСТЕРБЕРГА)**

***Гладишев В. В.,***

*доктор педагогічних наук, професор,*

*в.о. завідувача кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

[\*Prospect.ter@gmail.com\*](mailto:Prospect.ter@gmail.com)



*Видатний американський філософ і психолог німецького походження Гуго Мюнстерберг (1863-1916), дослідження якого мають важливе значення для розвитку багатьох галузей психології, зокрема, педагогічної психології. Велику увагу науковець приділяв постаті вчителя, мотивації діяльності педагога – як на особистісному, так і на державному рівнях. Визначені Мюнстербергом психолого-особистісні основи професійної діяльності вчителя на сучасному етапі розвитку української освіти набувають значної актуальності завдяки загальнолюдській складовій, що враховує специфіку вчителя як суспільної особистості.*

**Ключові слова:** *вчитель, Гуго Мюнстерберг, діяльність вчителя, покликання, особистість, «ідеалізм вчителя».*

**Вступна частина.** Актуальність теми визначається провідною роллю вчителя у процесі реалізації Концепції Нової української школи, тим, що саме вчитель – це провідний, на думку В. І. Шуляра, «людській ресурс Нової української школи» [6]. Відповідно, самому вчителеві потрібен емоційно-особистісний ресурс, яким вважаємо насамперед особистісну мотивацію стосовно своєї професії та розуміння своєї місії як учителя/вихователя та наставника української молоді.

**Мета роботи.** Осмислення концепції особистості вчителя, яку розроблено видатним психологом минулого Гуго Мюнстербергом (1863-1916). Він був «першопроходцем використання ідей прикладної психології в освіті, медицині та бізнесі» [3]. Г. Мюнстерберг є одним з «основоположників прикладної психології, названої ним психотехнікою» [3], у прикладній психології він відомий також як «автор перших робіт з визначення професійної придатності» [3].

**Основна частина.** Ці чинники є підставою для того, щоб звернутися до концепції вчителя, що була розроблена науковцем, та з'ясувати можливість її застосування на сучасному етапі розвитку Нової української школи. За Г. Мюнстербергом, сутність «психотехніки» (тобто, прикладної психології) полягає у тому, що науковець використовував психологічні засади оцінки

професійних якостей людини з метою забезпечення її ефективної діяльності в освіті, медицині й бізнесі. Стосовно освіти, класичною працею Г. Мюнстерберга є дослідження «Психологія та вчитель» [5], яке на теренах нашої країни вперше було надруковано у 1909-му році.

Це неординарне дослідження викликало жвавий інтерес учительської та наукової спільнот, але потім – у зв'язку із сумнозвісними особливостями розвитку історії нашої країни – воно було майже забутим вітчизняними науковцями. Інтерес науковців до конструктивних ідей американського психолога пов'язаний перш за все з набуттям Україною незалежності [1, с. 2].

Особистості шкільного вчителя, вимогам до його особистісно-професійної підготовки у праці Г. Мюнстерберга «Психологія та вчитель» присвячено окремий розділ [5, с. 273-281]. На початку розділу дослідник визначає провідну роль учителя у навчально-виховному процесі освітнього закладу: «Найбільш важливим чинником у шкільній роботі є, врешті решт, учитель» [5, с. 273]. Саме особистісний, людський чинник визнано дослідником як провідний у діяльності загальноосвітньої школи.

Г. Мюнстерберг одразу ж визначає найбільш, на його думку, важливу особистісно-професійну якість учителя, без якої його професійна діяльність не може бути ефективною: «І все ж таки та сторона вчителя, яка найбільш важлива для його успіхів, начебто найбільш вислизає від точного аналізу. Це – не його пізнання, не його енергія та старанність, не його вправність та досвідченість; це – переважно те вихователське натхнення, яким визначається особистість вчителя» [6, с. 273]. Це якість, яку неможливо виявити шляхом, використовуємо слова Г. Мюнстерберга, «точного аналізу. Але саме її він вважає найбільш важливою для результативності роботи вчителя!

Під «вихователським натхненням» науковець мав на увазі саме морально-особистісні засади професійної діяльності вчителя. Вони опосередковано (на жаль) впливають на матеріальне становище педагога, але мають, з погляду Г. Мюнстерберга, перебувати в його системі життєвих

цінностей на першому місці. Лише безумовний пріоритет морального над матеріальним у роботі вчителя спроможний забезпечити як всебічний розвиток учнів, так і гармонійний саморозвиток учителя, оскільки, як вважає Г. Мюнстерберг, «учитель, який не відчуває краси і святості свого покликання, який вступив до школи не тому, що серце його сповнене бажання вчити молодь, а лише для того, щоб мати роботу і добувати собі кошти для існування, – такий вчитель завдає шкоди учням і ще більшої шкоди самому собі» [3, с. 273]. Пізніше Василь Сухомлинський довів: не можна не віддавати серце дітям, коли хочеш чомусь їх навчити, а праця заради матеріального існування позбавляє людину самоповаги та мети у житті.

Г. Мюнстерберг пов'язує результативність роботи вчителя з тим, якою він є людиною, як він ставиться до дітей, наскільки гармонійно він відчувається: «успішність або неуспішність викладання залежить завжди від внутрішньої теплоти вчителя» [3, с. 273]. Природна двобічність процесу навчання передбачає: ставлення вчителя до своєї роботи обов'язково передається учням на рівні почуттів, оскільки, на думку науковця, «ніяке красномовство, ніяка техніка, ніякі хитрощі не можуть обдурити чуйної душі дитини» [3, с. 273]. Лише умовний шлях «від душі вчителя до душі дитини» – ось основа ефективного навчання.

На думку психолога, стан «внутрішньої теплоти вчителя», який визначає результативність навчання, «досягне найбільшої висоти тоді, коли відданість викладацьким обов'язкам поєднається з відданістю самому предмету, що викладається» [5, с. 273-274]. Саме усвідомлення свого призначення розуміється як провідний чинник, що формує «відданість» – якість, без якої вчитель не здатний ані сам захопитись своїм предметом, ані учнів їм зацікавити.

Душевний стан, що визначає ставлення вчителя до його роботи, Г. Мюнстерберг називає «ідеалізм вчителя» [5, с. 274]. Дослідник стверджує: цей «ідеалізм» повинен бути «навернений не тільки на зміст предмета, що викладається, і на завдання викладання, але поширюється в усіх напрямках»

[5, с. 274]. Діяльність вчителя має ґрунтуватися на духовності та збагачувати цією духовністю усі сторони дійсності/реальності: «У кожному класному приміщенні є вікна; справжній вчитель буде дивитися через свій стіл у широкий світ, на людські тривоги, на радості та обов'язки життя, і всюди відчуватиметься, чи дивиться він на речі з вузького, егоїстичного погляду, чи з глибокою вірою у вічні цінності» [5, с. 274]. В цьому контексті слова «віра» не може вважатися випадковим: навіть переконаний прагматик, який всебічно, із залученням даних статистики, ретельно розглядає та оцінює насамперед матеріальне становище тодішнього вчителя в США [5, с. 275-278], Г. Мюнстерберг чудово розуміє обов'язковість духовного початку у діяльності вчителя.

Протиставляючи один одному «ідеалізм вчителя» та «дрібний, плоский погляд на світ» [5, с. 275], дослідник стверджує пріоритет першого над другим – як чинник, що забезпечує не лише професійну діяльність вчителя, а й особистісну успішність педагога: «Кожен, хто обрав собі професію вчителя, може отримати цей ширший кругозір. Це внесе гармонію у його внутрішні прагнення. Його душа відгукнеться, його терпіння стане осмисленим, його настроїв стане радісним, його повсякденна праця стане справжнім покликанням з невичерпними можливостями. Як тільки віра у призначення вчителя просочить собою всю шкільну роботу, виконання завдання саме стане кращою нагородою» [5, с. 275]. Г. Мюнстерберг наполягає, по-перше, на «натхненні» у діяльності вчителя, по-друге, на «вірі» як основі і натхнення, і, відповідно, діяльності. Це поєднання, на його думку, здатне зробити життя вчителя щасливим і радісним саме через те, що педагог отримує задоволення й насолоду від свого «служіння».

За умов такого ставлення до справи, сумлінної роботи вчителя над собою, свідомого постійного підвищенні свого особистісно-професійного рівня, стверджує Г. Мюнстерберг, у суспільстві обов'язково сформується поважне ставлення до вчителя та школи: «Учитель набуде любові та поваги від суспільства і зробить школу інтелектуальним та емоційним центром вищих

ідеальних прагнень у громадському житті» [6, с. 279]. Ймовірно, визначення таким чином місця школи в житті суспільства можна визнати одночасно головною метою, досягнення якої слід прагнути разом і суспільству, і вчителям?

**Висновки.** Нова українська школа має створити відповідні умови для вчителя, від якого залежить результативність освіти. Не лише експлуатувати «ідеалізм вчителя», а й підкріплювати його матеріальними умовами. Незважаючи на війну, починати потрібно сьогодні, щоб вчителі відчували турботу держави про себе та відгукнулися на цю турботу самовідданою працею. Тоді не буде того, про що розповідає Міністр, – за його словами, скоро не буде кому викладати іноземні мови, математику та інформатику [5].

### Література

[1]. Гладішев В. В. «Ідеалізм вчителя» за Гуго Мюнстербергом. *Особистість вчителя літератури української школи сьогодення*: Зб. наук. та наук.-метод. пр. [ред. кол. І. Б. Вашеньяк (гол.) та ін.]. Хмельницький: Видавництво ХОІППО імені Анатолія Назаренка, 2024. С. 43-46.

[2]. Гладышев В. В., Абламская Е. В., Тригуб Л. Г., Садовая А. Ю., Гинкевич О. В. *В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, Г. Мюнстерберг о моральных основах деятельности школьных учителей*. Сборник научных трудов «Научный вестник ННУ». Вып. 1.46 (108). Николаев, 2014. С. 35-40. VII Міжнародна науково-практична конференція «Василь Сухомлинський в діалозі з сучасністю: вчимося толерантності» (Миколаїв, 2014).

[3]. Гуго Мюнстерберг. URL: <https://surl.lu/rnqvka> (дата звернення: 02.09.2025 р.).

[4]. Дефіцит вчителів: міністр Лісовий назвав три предмети, які скоро нема кому буде викладати. URI: <http://surl.li/cvoyjo> (дата звернення: 16.09.2024 р.).

[5]. Мюнстерберг Г. Психология и учитель / Перевод А. А. Громбаха / Гуго Мюнстерберг. 2-е изд. М: Издание Т-ва «Мир», 1915. 284 с.

[6]. Шуляр В. І. Учитель як людський ресурс Нової української школи : навчальний посібник. Миколаїв : МОППО, 2020. 50 с.

УДК 378.147:37.01

## ДО ПРОБЛЕМАТИКИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**Корнієнко І. А.,**

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[iakorni74@gmail.com](mailto:iakorni74@gmail.com)

*У тезах визначено основні проблеми сучасної підготовки вчителів. Опорними в дослідженні є чинні закони України «Про освіту» й «Про вищу освіту», а також європейські документи стосовно підготовки вчителя та неперервної освіти. Підкреслюється взаємозв'язок якості освіти й професійно-особистісної підготовки вчителя.*

**Ключові слова:** *модернізація освіти, підготовка вчителя, проблеми педагогічної освіти, якість вищої освіти, фінансування освіти й престиж професії.*

**Вступна частина.** Модернізація освіти в Україні зумовлює фаховий інтерес не лише до змісту й результатів педагогічної діяльності, а й до вчителя, який виховує національну свідомість учнівської молоді, забезпечує її підготовку до оволодіння професією, формує соціальну та громадянську компетентність (Л. Хомич), від чого залежить розвиток нації та держави, економіки і культури, науки й техніки, освіти й добробуту кожної людини. Відповідно в суспільстві формується запит на вчителя нової генерації, здатного забезпечити єдність навчання й розвитку школярів у парадигмі

особистісно орієнтованої освіти й на рівні світових, насамперед європейських вимог.

Актуалізація підготовки майбутнього вчителя зумовлює значний інтерес учених до проблем педагогічної освіти в Україні. Ключові питання педагогічної освіти в Україні досліджують В. Андрущенко, Н. Бібик, В. Кремень, Н. Ничкало, Ю. Рашкевич, О. Сухомлинська, Л. Хомич та ін. Вітчизняну педагогічну думку продовжує жити цінна наукова спадщина С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Огнев'юка, О. Савченко, В. Сухомлинського. Однак у царині фахової підготовки майбутніх учителів спостерігаються суперечності між: а) запитами на висококваліфікованих педагогів і неготовністю їх до реалізації освітніх реформ в Україні; б) високими професійними вимогами до вчителів-словесників і недостатньою ефективністю їх фахової підготовки у вищій школі; в) модернізацією педагогічної освіти й недостатнім висвітленням тенденцій і перспектив її розвитку в сучасній Україні, що вказують на проблематику цієї роботи.

**Метою** тез є визначення основних проблем педагогічної освіти в учасній Україні.

**Основна частина.** Наукові пошуки та інноваційні здобутки відбуваються на відповідній нормативно-правовій базі: чинних законах України «Про вищу освіту», «Про освіту», урядових постановах та наказах МОН України, а також ключових з погляду педагогічної проблематики документів Європейського Союзу: Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (2006) та Рішення європейської спільноти до Ради ЄС та Європейського Парламенту стосовно підвищення якості підготовки вчителів (2007) та ін.

Проблеми педагогічної освіти ХХІ століття висвітлюють: Р. Гуревич, Н. Опушко, Н. Хамська (проблематика педагогічної освіти); І. Зязюн; О. Пехота; С. Сисоєва (неперервна професійна освіта, освітні технології); В. Курило; Є. Лодатко і В. Борисов; О. Сухомлинська (підготовка майбутніх учителів, розвиток педагогічної думки); О. Кучерявий (якість педагогічної

освіти); І. Леонтьєва; Т. Степанова (трансформації педагогічної освіти); О. Щербак (стан і перспективи педагогічної освіти); Ю. Пелех (ціннісно-смысловий аспект педагогічної підготовки) та ін.

На думку вчених (Л. Хомич, Н. Гринькової, Ж. Стельмашук та ін.), педагогічні ідеї Василя Олександровича Сухомлинського стосовно гуманізації освіти, творчого характеру навчання й виховання, пріоритету психолого-педагогічних наук у підготовці вчителя, його високого професіоналізму й моральності актуальні в умовах НУШ.

**Висновки.** На основі аналізу наукового дискурсу педагогічної освіти в Україні окреслюються неперехідні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, що вказують на необхідність: а) модернізації змісту, процесу й результатів педагогічної освіти на ціннісно-смыслових засадах; б) підвищення якості вищої освіти й підготовки фахівців у відповідності до національних потреб та європейського рівня; в) професійно-особистісного розвитку педагога в процесі неперервного підвищення його педагогічної культури; г) випереджувального гідного фінансування освітньої сфери й відновлення престижу вчительської професії.

УДК 37.013.42:811.161.2(47)''2014/

**СИЛА І ЗНАЧЕННЯ РІДНОГО СЛОВА В ОСВІТНЬОМУ  
ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ  
(ЗА ПОГЛЯДАМИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО)**

**Кремінь Т. Д.,**  
*кандидат філологічних наук,  
професор кафедри української мови, літератури та методики навчання  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[kremintaras@gmail.com](mailto:kremintaras@gmail.com)*

*У тезах визначено провідні ідеї В. Сухомлинського щодо важливості та значення державної мови в родинному вихованні, навчанні впродовж життя,*



*становленні громадянської та національної ідентичності, її сучасного осмислення в умовах російсько-української війни.*

**Ключові слова:** Уповноважений із захисту державної мови, Державна служба якості освіти України, громадянська, національна ідентичність, самосвідомість, гуманістичні принципи, українська мова, російщення, лінгвоцид, шістдесятництво, дисидентство, українофобія, двомовність.

**Вступна частина.** Утвердження державної мови – це не тільки про зміцнення конституційного ладу в Україні, опір гібридним загрозам та знищенню в окупації, але й основа боротьби та сталого розвитку нації, особливо в умовах російсько-української війни. Педагогічні ідеї В. Сухомлинського в його книзі «Серце віддаю дітям» – це заклик берегти основи громадянського суспільства та національної ідентичності в умовах наявних та майбутніх загроз.

**Метою** є аналіз поглядів В. Сухомлинського на важливість державної мови в освітньому процесі, а також їх місце в сучасних умовах.

**Основна частина.** У своїй передмові до книги свого батька В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям» (1969), перевиданої 2012 року, О. Сухомлинська, порівнюючи його ідеї з поглядами К. Ушинського («про працю і вольові зусилля»), Я. Корчака («увага до дітей з тяжкою долею», «різними особливостями розвитку»), наголошувала на важливому компоненті його педагогічних поглядів. А вони – у значно ширшому контекстуальному просторі, ніж це здавалось, «не обмежуючись посиланнями і цитатами», в якому – «багато спільного з тенденціями та напрямками, що існували в той час поза радянським дискурсом. А далі, якщо дивитися уважно, – згадки про XX з'їзд КПРС та викриття «культу особи», місію шістдесятників, контрверсійне та, загалом кажучи, засуджене педагогом антиукраїнське законодавство, яким знищували основи національної ідентичності (зокрема, це закон «Про зміцнення школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР»). Поза тим – кілька хвиль репресій, «Тіні забутих предків» С. Параджанова і протести проти затримання І. Світличного, непокора І.

Дзюби, В. Стуса, Калинців, Горинів, В. Чорновола, Є. Сверстюка, М. Руденка, В. Овсієнка, безпідставні обвинувачення, цькування, погрози, вербування, примусова психіатрія і «покаянні листи». Не забуваймо і про інші інструменти примушення до тоталітарної покори винищеної Голодомором, «розстріляним відродженням» та Другою світовою війною нації: мововбивчими законами «про вільний вибір мови освітнього процесу», «брежнєвським циркуляром», «андроповським указом», постановою про російську мову як загальнодержавну, а не так давно, як і в часи диктатури, – антиконституційний закон про засади державної мовної політики з його українофобським завданням послаблення статусу державної мови як у суспільстві, так і в основному законі держави. Лінгвоцид на тимчасово окупованих територіях, який засуджує світ із часів Нюрнберзького процесу, – серед складових злочинів проти людяності, що тягнеться чорними хмарами над поневоленими народами ще з минулих століть.

Беручи до уваги історико-філологічний метод, який дає можливість зазирнути за лаштунки тоталітарної епохи крізь окремі сторінки життєпису автора, очевидними постають неприховані загрози і виклики для української національної школи у другій половині ХХ століття. Вони помітні у найпопулярнішій книзі В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям», яку ледь не зіпсувала цензура. В розділі «Рідне слово» він зміг визначити роль і значення української мови у родинному вихованні, духовному зростанні, національно-патріотичному становленні громадянина своєї держави на всіх етапах її утвердження, поневолення, боротьби за свободу і відродження. Особливо цінним є те, що українська – це не тільки мова нашого народу, але й усієї країни, що підтверджує прагнення педагога до її майбутнього конституційного статусу. «Для нас, українців, рідною є українська мова. Нею розмовляють сьогодні понад 36 мільйонів осіб» - важливі слова, які наголошують на українській як мові титульної більшості в країні.

Не оминає В. Сухомлинський і нав'язаної тоталітарною владою штучної двомовності, яка переважала в окремих обласних центрах півдня і сходу,

подекуди продиралася і до глибинок, захоплюючи важливі для розвитку мови сфери: органів влади, обслуговування, освіти, культури і медіа. Зокрема, він, аналізуючи цю, як відчувається, шкідливу для суспільства, справу, зауважував наступне: «Та історично доля нашого народу склалася так, що нам, українцям, знайома й російська мова. Ці мови переплітаються багатьма нитями. Але це не тільки полегшує, а й утруднює опановування спорідненими мовами. Сотні слів, що звучать однаково в них, мають різне значення. Слово, що звучить в одній мові з патетичним забарвленням, в другій — іноді набуває іронічного смислу. Гра відтінків, найтонших рисочок емоційно-естетичного забарвлення слів у цих мовах є для нас, учителів, джерелом духовного багатства, яке ми покликані передати молодому поколінню». Наслідки російщення, які в умовах війни долаються як законодавчо, так і світоглядно, зберігаються, на жаль, у сучасній освіті. Нещодавні дослідження стану дотримання мовного закону, які спільно чотири роки поспіль проводять Уповноважений із захисту державної мови спільно з Державною службою якості освіти України, підтверджують це. Тому завдання держави – викорінювати все, що суперечить національним інтересам, шкодить громадянам, псує сталий розвиток освіти і держави в цілому.

В. Сухомлинський визначав українську мову з-поміж основ національної ідентичності, тотожності та самобутності, яка зберігала пам'ять про минуле, є носієм духовності, досвіду, мистецтва та культури, а також віковічних прагнень людини до відновлення своєї державності. Крім цього, вона – об'єкт опанування, утвердження і захисту, адже для поневолення народу спочатку знищують її. «Мова — духовне багатство народу. «Скільки я знаю мов, стільки разів я людина», — говорить народна мудрість. Та багатство, втілене у скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не опанувала рідну мову, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до опановування мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова». Саме така позиція, яка

нині сприймається як догма, понад пів століття тому була реакційною, сприймалася вороже і гостро, якщо, приміром, згадати творчість шістдесятників, принципи діяльності Клубу творчої молоді та «Проліска», та боротьбу радянської системи з ними. В цьому середовищі, на думку Ю.Коваліва, «відновлювалася етногенетична пам'ять, обстоювалися високі естетичні критерії, а також закладалися гуманістичні та національні принципи, які викристалізувались у діяльності Гельсінської спілки (1976), готували ґрунт для проголошення незалежної України». Шістдесятники, яких, вочевидь, підтримував В. Сухомлинський, стали не тільки провідниками новітньої літератури, – вони випросталися ідолами м'якої сили відроджуваного суспільства, яке, мов ліричний герой М. Вінграновського, що «встав з колін і небо взяв за зорі», підривали, як вважає автор «Брами Європи» С. Плохій, засади насадженого владою «соцреалізму».

Новаторські ідеї В. Сухомлинського виходили далеко за межі педагогічних, адже торкалися, йдучи на конфлікт із режимом, питань державної мовної політики. Зважаючи на те, що вона формувалася в Кремлі, а не в професійному освітянському середовищі, виклик директора Павлиської школи навчати рідній мові з материнським молоком був несподіваним і, безсумнівно, болючим для влади. Адже родинне виховання – основа громадянського зростання і національної свідомості. «Я прагнув до того, щоб це життєдайне джерело — багатство рідної мови — було відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя. «Подорожуючи» до живого джерела думки та слова, мої вихованці пізнавали одночасно емоційні, естетичні, смислові відтінки українського слова. Я домагався, щоб вони відчували красу мови, дбайливо ставились до слова, дбали про її чистоту». Нинішня мовна ситуація аналогічно підтверджує тези педагога, як і багатьох його попередників про те, що рідна мова – це перша мова дитини, родина – це перша школа, а її стійкість – основа національного суверенітету.

Неперервність освітньої траєкторії, як і становлення людини, – серед завдань і школи, і суспільства, і кожного громадянина. В його поведінці,

внутрішній культурі, повазі до себе та світу – найбільші прояви. В. Сухомлинський, оцінюючи важливість мовної культури школярів, думав, безперечно, не тільки про чистоту мови, її виражальні, комунікативні чи етичні засоби. Його погляди демонструють те, що вона – це її ціннісний вимір, адже українська мова – це простір свободи, відповідальності, гідності та свободи. Саме з неї починається Україна. «Мовна культура людини — це дзеркало її духовної культури. Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова. Роль цього засобу в початковій школі, де кожна зустріч з новим явищем навколишнього світу пробуджує в серцях дітей почуття захоплення, неможливо переоцінити».

**Висновки.** Сила слова і рух опору в умовах російсько-української війни – це зіткнення різних світів на виснаження. Для успіху держави мовна політика, що базується на досвіді попередніх епох, має бути дієвою. Педагогічні ідеї В. Сухомлинського в його епохальній книзі «Серце віддаю дітям» – інтелектуальний маніфест освіти країни, яка продовжує чинити опір ворогу. Зміцнюючи народний рух, посилюючи національний спротив і залізну єдність у питаннях утвердження української мови, ми матимемо такі потрібні оперативні переваги над лютим ворогом: стратегічні, інформаційні, геополітичні. Питання державної мови в освіті – це основа конституційного ладу, шлях боротьби за майбутнє школи, суспільства і вільного світу, яке вирішується вже сьогодні.

УДК 37.035.6:37.091.33](092)

**ПЕДАГОГІКА СЕРЦЯ І ДОБРА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО:  
ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ  
У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

*Мардарова І. К.,*

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки  
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»,  
м. Одеса, Україна,  
[mardarova.ik@pdpu.edu.ua](mailto:mardarova.ik@pdpu.edu.ua)*

***Листопад Н. Л.,**  
кандидат педагогічних наук, викладач дошкільних дисциплін  
Комунального закладу «Одеський педагогічний фаховий коледж»,  
м. Одеса, Україна,  
[natasha.listopad@gmail.com](mailto:natasha.listopad@gmail.com)*

*Досліджується актуальність ідей педагогіки доброторчості В. О. Сухомлинського для формування морально-етичного фундаменту майбутніх педагогів. Розкривається сутність ключових понять «доброторчості» та «моральні цінності». Основна увага приділена практичному інструментарію – адаптації методів і принципів В. О. Сухомлинського до сучасного освітнього процесу у закладах вищої та фахової передвищої педагогічної освіти. Запропоновано конкретні форми роботи, спрямовані на розвиток емоційної культури, співчуття, відповідальності та активної громадянської позиції у здобувачів освіти.*

***Ключові слова:** педагогіка доброторчості, моральні цінності, вища та фахова передвища педагогічна освіта, формування особистості педагога, інструментарій, етичне виховання.*

**Вступна частина.** Сучасна українська система освіти, окрім завдань розвитку професійних і соціальних компетентностей, стикається з глибокою кризою морально-етичних орієнтирів. Інформаційна епоха, що характеризується імітацією істинних цінностей, культом егоїзму та споживацької поведінки, створює суттєві виклики для формування цілісної особистості. У зазначених умовах роль педагога як носія гуманістичних ідеалів і морального авторитету набуває особливої значущості. Виховання особистості з високим рівнем внутрішньої культури неможливе без участі педагога, здатного до глибокої рефлексії та самовдосконалення [1].

**Мета роботи** – проаналізувати та адаптувати інструментарій педагогіки доброторчості В. О. Сухомлинського для цілеспрямованого формування моральних цінностей у здобувачів педагогічної освіти, запропонувавши сучасні форми організації цього процесу.

**Основна частина.** Філософія «школи серця» В. О. Сухомлинського базується на концепції пріоритетності емоційно-чуттєвого досвіду у процесі формування моральної особистості. Доброторчість у даному контексті розглядається не як епізодична форма благодійності, а як цілеспрямований процес становлення особистості через систематичну духовну працю, спрямовану на творення добра. Саме в межах такої діяльності закладаються і розвиваються ключові моральні цінності, зокрема співчуття, відповідальність, працьовитість та шанобливе ставлення до довкілля [2].

Результати проведеного аналізу дозволяють констатувати, що методологія В. О. Сухомлинського функціонує як інтегративна система, що охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів: працю, природу, мистецтво, слово та особистий педагогічний приклад [2]. Сучасне переосмислення цієї методології дає змогу виділити низку ключових підходів, які визначають взаємодію педагога зі здобувачами освіти. Зокрема, акцент робиться на формуванні ціннісних орієнтацій через особистісно значущу діяльність, усвідомлення власного морального досвіду та його наслідків, а також на створенні цілісного освітнього середовища, що системно стимулює розвиток доброторчих практик та формування етичної компетентності учасників освітнього процесу [7].

У Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та Комунальному закладі «Одеський педагогічний фаховий коледж» з метою адаптувати інструментарій педагогіки доброторчості В. О. Сухомлинського для цілеспрямованого формування моральних цінностей у здобувачів педагогічної освіти, були запропоновані наступні заходи:

- «Етичні кафе» – проведення семінарів у форматі філософських дискусій на основі творів В. О. Сухомлинського, сучасних соціальних кейсів та педагогічних дилем;

- електронний щоденник педагогічної рефлексії – створення персонального онлайн-блогу або портфолію, де студент аналізує власні вчинки, емоції, етичні вибори під час виробничої, педагогічної практики, ключові запитання для аналізу: «Які мої дії сьогодні сприяли створенню добра?», «З якою моральною складністю я зіткнувся і як її подолав?»;

- розробка соціальних проєктів «Вчитель-добротворець» – командне створення та впровадження соціально значущих ініціатив (наприклад, «Інклюзивний майданчик», «Літературний клуб для ветеранів», «Цифровий супровід для самотніх людей»);

- арт-лабораторії «Краса врятує світ» – інтеграція мистецтва (літератури, музики, кіно, живопису) у вивчення педагогічних дисциплін, аналіз творів, що порушують проблеми морального вибору, з подальшою творчою самореалізацією студентів (створення есе, відео-есе, соціальних роликів);

- театр педагогічної етики – інсценування складних педагогічних ситуацій з метою розвитку емоційного інтелекту, знаходження морально виважених рішень;

- створення цифрового контенту – розробка студентами інформаційних продуктів (інфографіка, підкасти, короткі відео) з популяризації ідей доброти, толерантності, відповідальності серед різних цільових аудиторій;

- вікі-проєкт «Сучасна педагогіка доброторчості» – спільне наповнення онлайн-бази знань, де ідеї В. О. Сухомлинського інтерпретуються в контексті сучасних освітніх викликів.

Відтак, педагогіка доброторчості В. О. Сухомлинського показує, що виховання моральних якостей у майбутніх педагогів можливо через живий досвід і щирі дії [6]. Використовуючи спільні проєкти, творчі заняття, бесіди



та рефлексію, студенти вчаться не лише знанням і навичкам, а й розвивають здатність до співчуття, відповідальності та свідомого вибору вчинків [4]. Такий підхід допомагає перетворити абстрактні моральні цінності на реальні життєві принципи, які формують особистість.

Здійснене дослідження дає можливість стверджувати, що, педагог, який сам практикує добротворчість, стає прикладом для студентів і створює атмосферу довіри, взаємопідтримки та взаєморозуміння в освітньому середовищі, що виховує у майбутніх педагогів не лише професійні компетентності, а й внутрішню готовність до служіння людям, активної участі у громадському житті та відповідальної поведінки у суспільстві [3]. Виходячи з цього, можна стверджувати, що впровадження ідей В. О. Сухомлинського у сучасну педагогічну практику відкриває можливість підготувати педагогів нового покоління – людей, здатних не тільки навчати, а й виховувати серцем, створювати середовище, де добро, взаємоповага і співпереживання стають основою освітнього процесу [5].

**Висновки.** Педагогіка добротворчості В. О. Сухомлинського пропонує потужний концептуальний фундамент і практичний інструментарій для формування моральних цінностей у майбутніх педагогів. Запропоновані інструменти – рефлексивно-діалогічні практики, соціальні проєкти, мистецько-етичні студії – дозволяють трансформувати абстрактні цінності в особистісні переконання через *lived experience* (пережитий досвід). Викладач, який застосовує означений інструментарій, працює не лише над професійною підготовкою фахівця, але й над становленням Людини, здатної до співпереживання, відповідальної діяльності та свідомого служіння добру. Саме такі педагоги здатні відповісти на виклики сучасності та виховувати нові покоління на засадах високої моральності та громадянської зрілості.

### Література

[1]. Богуш А. М. Дитиноцентризм Василя Сухомлинського в педагогічному вимірі століття. *Науковий вісник Миколаївського національного*

університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2018. № 3(1). С. 17-21.

[2]. Василь Сухомлинський в діалозі з сучасністю: колективна монографія / упоряд.: Березівська Л. Д., Марусинець М. М., Сухомлинська Л. В. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2020. 240 с.

[3]. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Становлення професійної ментальності здобувачів освіти в освітньому процесі закладів вищої і фахової передвищої педагогічної освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»)*. 2024. №10 (44) С. 323–335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-323-335](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-323-335)

[4]. Листопад О. А., Мардарова І. К., Листопад Н. Л. Формування моральних цінностей у здобувачів освіти для профілактики академічної недоброочесності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 2 (55). С. 26–38. DOI : <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-26-38>

[5]. 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>

[6]. Степанова Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку в педагогічному вимірі Василя Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 3 (1). С. 155-159.

[7]. Трифонова О. С. До проблеми формування інтересу в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2008. № 6. С. 165-168.

## ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

**Мельничук І. О.,**  
*магістрантка спеціальності*  
*«Середня освіта (Фізична культура)»*  
*кафедри фізичної культури та спорту*  
*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*  
*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*  
*м. Миколаїв, Україна,*  
*iryna.melnychuk@nuos.edu.ua*

*У тезах розглядаються сучасні тенденції щодо підвищення мотивації школярів на уроках фізичної культури. Акцентовано увагу на психолого-педагогічних умовах, впливі оновлених навчальних програм, значенні диференціації завдань і різних форм стимулювання. Доведено, що мотивація є провідним чинником формування активного ставлення до рухової діяльності та гармонійного розвитку особистості.*

**Ключові слова:** *мотивація, фізична культура, навчальні програми, учні різного віку, психолого-педагогічні чинники, стимули.*

**Вступна частина.** В умовах модернізації освіти важливо не лише забезпечити відвідуваність учнями уроків фізичної культури, а й сформувати у них інтерес та внутрішню потребу до рухової активності. Сучасні дослідження показують, що зовнішні стимули (оцінки, заохочення, змагальний компонент) поступово доповнюються, а інколи й замінюються внутрішніми мотивами: прагненням зміцнити здоров'я, бажанням самовдосконалення та інтересом до занять [1, с. 45–53]. Водночас оновлений зміст навчальних програм здатний змінювати пріоритети у мотиваційній структурі школярів.

**Мета дослідження:** виявити ключові чинники, що впливають на мотивацію учнів різного віку до занять фізичною культурою, та охарактеризувати педагогічні підходи, які можуть підвищувати її рівень у контексті сучасних освітніх змін.

**Основна частина.** За результатами дослідження Стеріна [2, с. 255–265], на мотивацію школярів впливають вік, стать, соціальне оточення (сім'я, колектив однолітків), а також стиль педагогічної взаємодії та методи стимулювання. Важливим виявляється й те, наскільки діти сприймають урок фізичної культури як цінність у контексті здоров'я та особистого розвитку.

Роль оновлених навчальних програм. Дослідження доводять, що сучасні навчальні плани з фізичної культури, які включають нові види діяльності, удосконалене оцінювання та активне залучення учнів, сприяють зростанню інтересу до уроків. Виявлено посилення ігрової мотивації, мотиву оцінки та вибору змісту.

Методи стимулювання та диференціація. Серед ефективних методів відзначаються використання фітнес-вправ, ігрових технологій, групових форм роботи, елементів самоконтролю та змагальності. Так, у статті «Fitness exercises as a means of motivation...» [3, с. 243-251] показано, що фітнес-аеробіка стимулює інтерес старшокласниць до систематичних занять.

Особливості мотивації учнів різного віку. Лобашевський [4, с. 28-31] встановив, що для учнів молодших та середніх класів провідними мотивами є інтерес та позитивні емоції, а в старшій школі важливішим стає усвідомлення значення занять для здоров'я та соціальної реалізації. Інші дослідження [5, с. 58-69] підтверджують, що для старшокласників мотивацію підсилює емоційно-ціннісне ставлення до занять і підтримка з боку однолітків та вчителів.

**Висновки.** Мотивація учнів до фізичної культури формується під впливом як зовнішніх стимулів, так і внутрішніх потреб. В умовах сучасної школи дедалі більшої ваги набувають внутрішні мотиви – прагнення до здорового способу життя, інтерес та самореалізація.

Оновлення змісту навчальних програм, застосування ігрових технологій, диференційованих завдань, фітнес-методик та елементів самоконтролю створюють передумови для підвищення активності та зацікавленості

школярів. Важливою умовою також є педагогічна підтримка, позитивний психологічний клімат і варіативність форм оцінювання.

### **Література**

- [1]. Pidhaina O. (2022). Motivation of middle school students in physical education: internal and external factors. *Journal of Modern Pedagogy*, 4 (2), 45–53.
- [2]. Стерін М. Б. (2025). Психолого-педагогічні фактори формування мотивації учнів до занять фізичною культурою. *Вісник НТУ «ХПІ»*, №1 (2025-14). С. 255–265.
- [3]. Shkola, Zhamardiy, Kyzim et al. Fitness exercises as a means of motivation for physical education classes for high school students (2022), 243-251.
- [4]. Лобашевський В. Вплив мотивації до занять фізичною культурою учнів основної школи. *Збірник наукових праць XV Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Фізична культура, спорт та фізична реабілітація в сучасному суспільстві»*. Вінниця. (2023). С. 28-31.
- [5]. Матвієнко С. І., Щербак П. І. Особливості формування мотивації учнів старшого шкільного віку до занять фізичною культурою в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) (2024), № 4. С. 58-69.

УДК: 37.013.73:17.-23.34:373(477)

### **СЕМАНТИКА КОНЦЕПТУ «ЩАСТЯ» В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Мозговий В. Л.,**

*доктор педагогічних наук, професор,*

*заступник директора з навчально-наукової роботи*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[viktor.mozgoviy@nuos.edu.ua](mailto:viktor.mozgoviy@nuos.edu.ua)

*У тезах актуалізовано увагу на зміні семантичного наповнення такого поняття як «щастя» у контексті сучасної української школи. Висвітлено сучасний стан та умови, в яких навчаються українські школярі. Запропоновано осучаснене змістове наповнення поняття «щастя» у реаліях навчання українських школярів.*

**Ключові слова:** *учні, українська школа, щастя, безпечне освітнє середовище.*

**Вступна частина.** У будь-які часи школа завжди була незвіданим, цікавим світом, який відкривав дорогу дітям до цікавого, самостійного життя, навчання, та саме головне – дитячого щастя. Щастя – у якому об’єднувалися вірні друзі, вчителі, улюблені предмети, стежки самоствердження, цікаві та шумні заходи, перші симпатії. Як не дивно, але щастя в розумінні дитини має свої критерії та відповідні ознаки, і це дуже добре, бо на те воно й дитяче щастя. Його оберігають батьки, намагаються підтримати друзі, на нього у межах шкільного життя мають безпосередній учителі.

**Основна частина.** Розмірковуючи над проблемою щастя школярів, В. О. Сухомлинський наголошував на тому, «Щастя є багатогранним. Воно й у тому, щоб людина розкрила свої здібності, полюбила працю і стала в ній творцем, і в тому, щоб насолоджуватися красою навколишнього світу і створювати красу для інших, і в тому, щоб любити іншу людину, бути коханим, ростити дітей справжніми людьми» [1, с. 73–74]. Педагогічний доробок великого українського педагога пронизано ідеями гармонії та щастя у створенні освітнього середовища для школярів. А його літературні твори якнайкраще розкривають ті основні позиції людського щастя, які треба прищеплювати школярам аби ми мали дійсно толерантне, культурне та духовно розвинене суспільство.

Проте реалії сучасної середньої освіти, на жаль, змінили семантику концепту щастя у поглядах більшості українських школярів. Такий виклик світового характеру як пандемія COVID-19 змусила увесь світ, і Україну в тому числі, переосмислити питання безпечного освітнього середовища та

навчила функціонувати школи у онлайн форматі. Учні, студенти, вчителі, викладачі на певний період втратили можливість відкритого міжособистісного спілкування, що з часом вплинуло й на формування відповідних цінностей та розуміння значущості живої комунікації між людьми.

Ще змістовніше переосмислити семантику поняття «щастя» довелося українським школярам на початку 2022 року, коли російська федерація розпочала повномасштабну війну проти України. В очах дітей, дорослих, літніх людей усієї країни читався страх, і саме цей страх мотивував переосмислити поняття «щастя». Бо найперше чого хотіли люди – це безпеки. Перші два місяці війни система освіти не знала як вийти із цієї жахливої ситуації. Але напрацювання у коронавірусу пандемію стали в нагоді, і на початку квітня відновлено онлайн навчання на всіх рівнях освіти. Однак питання безпеки та збереження життя усіх, хто залишився в Україні не знялося з порядку денного й до нині. Держава робить усе можливе аби українські діти упродовж усього періоду воєнних дій на території України мали можливість повноцінно, і саме головне, безпечно навчатися. Прикро, і одночасно страшно, свідчити про те, що наші школярі, вчителі навчилися жити, учитися, працювати в умовах щоденних тривог, обстрілів, жахливих бомбардувань. Уся країна асоціює власне щастя із перемогою українського народу в цій жахливій війні. На жаль, на жахливих прикладах українські школярі усвідомили цінність свободи та незалежності країни, особистісної безпеки та права самостійного вільного розвитку суспільства. Ці ознаки щасливого майбутнього на багато років сформовано та викарбовано у поняття «щастя» сміливої, самовідданої та вільної нації українців.

**Висновки.** Пріоритет цінності людського життя, його вразливості у світі, що може втратити орієнтири гармонійного співіснування, внесли свої корективи до наповнюваності поняття «щастя». Людство прагне вижити в урбаністичному світі і це – вже стало омріяним щастям. Сучасні учні живуть у цифровому світі де інформаційні потоки, дуже часто не професійно, не обґрунтовано, а подекуди й цинічно ідеалізують різні позиції щастя. Школа й

донині залишається тим неоціненним освітнім, духовним, етичним і естетичним «фільтром», який намагається дати сучасному учневі самостійність у побудові власного щастя.

### **Література**

[1]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. К.: «АКТА». 2012. 537 с.

УДК 37.091.33:17:37

## **ФІЛОСОФІЯ ДОБРОТВОРЧОСТІ У ЦИФРОВУ ДОБУ: ПЕДАГОГІКА ДОБРА І СИНЕРГІЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ТА ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ВИХОВАННІ МОЛОДІ**

**Листопад О. А.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри дошкільної педагогіки*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»,  
м. Одеса, Україна,  
[lystopad.aa@pdpu.edu.ua](mailto:lystopad.aa@pdpu.edu.ua)*

**Гуданич Н. М.,**

*викладач кафедри дошкільної педагогіки*

*Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»,  
м. Одеса, Україна,  
[hudanych.NM@pdpu.edu.ua](mailto:hudanych.NM@pdpu.edu.ua)*

*Досліджено філософію доброторчості як педагогічний феномен у контексті цифровізації освіти. Основну увагу приділено педагогіці добра у спадщині В. О. Сухомлинського, яка розглядається як фундамент формування гуманістичних та патріотичних цінностей молодого покоління. Доведено актуальність синергії гуманістичних і патріотичних цінностей з цифровими технологіями для формування морально зрілого та соціально відповідального покоління.*

**Ключові слова:** педагогіка добра, філософія доброторчості, цифровізація освіти, національно-патріотичне виховання.



**Вступна частина.** У сучасному суспільстві, що перебуває у процесі стрімкої цифрової трансформації, особливо актуальним стає питання формування морально-етичних та патріотичних цінностей молодого покоління. У цьому контексті особливе значення набуває філософія доброторчості, що реалізується через концепцію педагогіки добра у спадщині видатного українського педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського [1]. Доброторчість у педагогічному розумінні – це усвідомлена діяльність людини, спрямована на творення добра, розвиток моральності, соціальної відповідальності та патріотизму [1]. В умовах цифровізації освіти педагогіка добра набуває нових форм і способів реалізації, відкриваючи широкі можливості для використання цифрових технологій у формуванні морально свідомої, патріотично налаштованої молоді.

**Мета роботи** – дослідити філософію доброторчості через призму педагогіки добра В. О. Сухомлинського, проаналізувати її актуалізацію в умовах цифровізації освіти.

**Основна частина.** В. О. Сухомлинський розглядав виховання як процес цілісного формування особистості, у якому визначальне місце належить добру як фундаментальній моральній цінності. На його переконання, добро є не лише етичною категорією, а й вищим критерієм морального розвитку людини, що відіграє ключову роль у становленні її внутрішнього світу, ціннісних орієнтацій та громадянської позиції [1]. Відповідно, концепція «педагогіки добра», сформульована В. О. Сухомлинським, передбачає створення таких умов виховання, за яких добро стає нормою поведінки, внутрішньою потребою та активною життєвою позицією особистості [6].

Відтак, можна впевнено стверджувати, що центральними положеннями педагогіки добра є низка педагогічних підходів. По-перше, важливим завданням виховання є формування в дитини уміння розуміти, співпереживати та емоційно відгукуватися на біль і страждання інших людей. По-друге, педагог повинен виступати не лише джерелом знань, а й моральним взірцем, прикладом громадянської активності, етичної стійкості та гуманістичного

ставлення до оточення. По-третє, ефективне виховання неможливе без активного залучення здобувачів освіти до конкретних доброчинних справ – участі у соціально корисній діяльності, волонтерських ініціативах, проєктах громадянської спрямованості, що сприяють розвитку почуття відповідальності перед суспільством і державою.

Крім того, важливим компонентом педагогіки добра є розвиток індивідуального потенціалу дитини, її творчих здібностей та самореалізації, що супроводжується формуванням усвідомленої відповідальності за власні вчинки. Добро, за В. О. Сухомлинським, не є абстрактною чеснотою, а має проявлятися в щоденних вчинках, у повсякденному житті, у ставленні до ближнього, у моральному виборі в складних життєвих ситуаціях. В. О. Сухомлинський наголошував, що саме через систему моральних дій людина реалізує себе як громадянин, патріот, носій національних та загальнолюдських цінностей [5].

У сучасних умовах цифровізації суспільства та зміни соціальних комунікацій «педагогіка добра» набуває нової актуальності. Цифрове середовище ставить перед педагогікою нові виклики – формування моральної стійкості, медіаграмотності, відповідальної поведінки в інформаційному просторі [4]. Таким чином, ідеї В. О. Сухомлинського зберігають свою концептуальну цінність і сьогодні, слугуючи методологічною основою для побудови гуманістичної, морально орієнтованої освітньої системи, здатної формувати особистість, готову до життя в демократичному, відкритому й соціально відповідальному суспільстві.

Доведено, що цифровізація освіти відкриває нові можливості для реалізації педагогіки добра, цифрове середовище є потужним інструментом формування моральних та патріотичних цінностей, але водночас містить ризики, пов'язані з дезінформацією, агресивною поведінкою та інформаційним перевантаженням. В дослідженні встановлено позитивні аспекти цифрового середовища для доброторчості: доступ до освітніх платформ і ресурсів, які формують гуманістичні цінності, можливість участі у

волонтерських, культурно-освітніх та патріотичних онлайн-проєктах, простір для розвитку творчих здібностей та соціальної активності [2].

Отже, проведене дослідження дозволяє визначити ризики цифрового середовища: поширення негативного контенту та інформаційних маніпуляцій, віртуалізація комунікацій, що може знижувати рівень емпатії, відсутність критичного мислення щодо інформації, що сприймається. Цифрове середовище потребує педагогічного супроводу, який би забезпечував реалізацію принципів педагогіки добра у практичних цифрових форматах [7].

Поєднання гуманістичних і патріотичних цінностей у цифровому середовищі дозволяє виховувати молодь відповідальною, морально зрілою та активною. Основні напрями синергії є уміння критично оцінювати інформацію, поширювати достовірні знання та активно протидіяти дезінформації, використання ігрових освітніх платформ, що виховують цінності добра, взаємодопомоги та патріотизму, участь у цифрових акціях допомоги, патріотичних челенджах, онлайн-волонтерських ініціативах, віртуальні музеї, онлайн-екскурсії, інтерактивні курси з історії України, що сприяють формуванню національної ідентичності [3].

Результати здійсненого аналізу дозволяють навести приклади цифрових практик доброторчості: студентські платформи збору коштів для допомоги переселенцям, дитячим будинкам; створення віртуальних виставок, онлайн-конкурсів патріотичного змісту; просування ініціатив у соціальних мережах, що стимулюють до допомоги, екологічної активності та патріотичних дій; інтеграція курсів із патріотичного виховання, медіаграмотності та громадянської освіти. Означені практики демонструють, що цифрове середовище може стати ефективним простором реалізації принципів педагогіки добра, формуючи у молоді моральну свідомість, активність та патріотичну позицію.

**Висновки.** Педагогіка добра у спадщині В. О. Сухомлинського виступає фундаментом філософії доброторчості, яка в цифрову добу набуває нового сенсу та масштабності, її інтеграція у цифрове середовище забезпечує:

розвиток моральності та гуманістичних цінностей, формування патріотичної ідентичності, активну громадянську позицію та соціальну відповідальність, реалізацію освітніх і волонтерських ініціатив у цифровому форматі. Синергія педагогіки добра, гуманістичних і патріотичних цінностей у цифровій освіті формує покоління, здатне поєднувати моральність, громадянську активність і цифрову компетентність, відповідаючи на виклики сучасного суспільства.

### Література

[1]. Богуш А. М. Педагогіка добра у спадщині В. О. Сухомлинського *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1 (46). С. 21-25.

[2]. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Розвиток проєктної культури майбутніх педагогів в освітньому середовищі закладу вищої освіти *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*, 2023. Вип. 3. С. 485–497. DOI : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-3-485-497>

[3]. Листопад О. А., Мардарова І. К., Освітній вебквест як інструмент дистанційної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 1 (54). С. 12–21. DOI :<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-1-54-12-21>

[4]. Листопад О., Мардарова І. Цифрова трансформація вищої освіти: теоретичний та практичний аспекти *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2024. Вип. 66. С. 143–152. DOI: [https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-19](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-19)

[5]. Степанова Т. М. Розвиток соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку в педагогічному вимірі Василя Сухомлинського *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 3 (1). С. 155-159.

[6]. Трифонова О. С. «Школа сердечності» у педагогічній концепції В. О. Сухомлинського *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1 (46). С. 155-160.

[7]. Raku I. I., Lystopad O. A, Mardarova I. K. The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 5. С. 23–26. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-5-5>

УДК 37.091.4

## **РОЗУМОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ІЗ ПОГЛЯДУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Ситченко А. Л.,**

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*sital50mnu@gmail.com*

*У тезах висвітлюються основні ідеї В. Сухомлинського стосовно інтелектуального розвитку учнів, актуальні в умовах Нової української школи. Важливим інструментом навчання визнається розумова задача з настановою щодо послідовності її виконання. Підкреслюється необхідність спеціально організованої навчальної роботи, скерованої на заданий результат.*

**Ключові слова:** *ідеї В. Сухомлинського, розвивальне навчання, розумове виховання, керований педагогічний процес, розумова задача, настанова.*

**Вступна частина.** Розвиток України в конкурентному світі в умовах глобалізації потребує людей високої духовної свідомості й професійної

культури, здатних до продуктивної діяльності в різних сферах суспільного життя та неперервного самовдосконалення. Як визначено в чинному Законі України «Про освіту», «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [1]. Відповідно, зростають вимоги до якості освіти й компетентісної підготовки її здобувачів. У контексті Нової української школи посилюється інтерес до розвивального навчання та інноваційних освітніх технологій, активізується запровадження інформаційних та комунікаційних засобів пізнавальної діяльності.

Опорними у пошуках шляхів і засобів продуктивного навчання і розумового виховання учнів є праці І. Зязюна, Г. Костюка, В. Паламарчук, О. Пєхоти, О. Савченко, С. Сисоевої, М. Солдатенка, О. Сухомлинської та ін. Особливо цінною в контексті проблеми є педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, активно досліджувана у ХХІ столітті (О. Білюк, Н. Гринькова, М. Пащенко, Ж. Стельмашук, Т. Степанова, О. Сухомлинська, Л. Хомич).

У процесі модернізації освіти важливо використати потенціал вітчизняної педагогічної думки, яка допоможе сучасникам глибше розкрити закономірності та системні явища навчального процесу, збагнути правила конструктивної діяльності вчителя та продуктивної роботи учнів.

**Метою** тез є висвітлити ідеї В. О. Сухомлинського стосовно розумового розвитку учнів.

**Основна частина.** Феномен В. Сухомлинського розкривається в органічному поєднанні особистісних та професійних якостей його педагогічної індивідуальності, що відповідає сучасному розумінню компетентісного навчання і громадянського виховання. Обґрунтовуючи діяльнісний підхід до засвоєння знань і вмінь як основу самоосвіти й самовиховання, цілісного формування наукового світогляду, він на півстоліття

випередив панівні сьогодні ідеї неперервної освіти й духовного самовдосконалення особистості, дитиноцентризму та інклюзії у навчанні й вихованні тощо. Із множини впливів на дитину В. Сухомлинський особливо вирізняв розумову складову. Справа тут не лише в інтелектуалізації матеріального виробництва й духовного становлення, а насамперед у формуванні свідомості, правил пізнання, логічного мислення, що в основі світогляду кожної людини та її національних, ідейних, моральних, естетичних, предметних та інших особистісних переконань.

Неперехідне значення мають поради вченого щодо застосування в педагогічному процесі розумових задач і різних настанов, інструктажів до їх виконання. Стверджена вченим необхідність керованого педагогічного впливу на учнів тісно пов'язана з цілеспрямованим вихованням особистості й відповідає глобальній дидактичній меті.

Фаховий інтерес викликають ідеї В. Сухомлинського стосовно пізнавальної діяльності учнів та їх розумового виховання:

1. Людина не лише пізнає світ, а й змінює його та себе своєю працею.
2. Розумове виховання – одна з головних ланок навчально-виховного процесу. Потрібна спеціальна робота, спрямована на те, щоб дитина вміла думати.
3. Процес формування знань і вмінь має бути керованим, розподіленим у часі, спеціально організованим.
4. Ефективним засобом інтелектуального виховання служать розумові задачі.
5. Важливим інструментом мислення є різні настанови до виконання розумових задач, які розкривають алгоритм відповідних розумових дій.

### **Висновки.**

Отже, за В. О. Сухомлинським, розумове виховання є важливою складовою спеціально організованого й керованого навчально-виховного процесу, реалізується в ході розв'язування розумових задач з опорою на

порядок їх виконання. Інтелектуальне виховання учнів є основою їх культурного розвитку, громадянських переконань і патріотичної позиції.

### **Література**

- [1]. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII.
- [2]. Сухомлинський В. О. Про розумове виховання: Вибр. тв. В 5-ти т. Т. Київ : Рад. школа, 1977. С. 206-300.
- [3]. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину: Вибр. тв. В 5-и т. Т. 2. Київ : Рад. школа, 1976. С. 149-416.

УДК 37.091.4 Сухомлинський

### **«МОРАЛЬНА ШКОЛА СПРАВЖНЬОЇ ЛЮБОВІ ДО ЛЮДИНИ» В РОЗУМІННІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Трифоновна О. С.,**

*докторка педагогічних наук, професорка,  
в. о. завідувачки кафедри дошкільної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного університету імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
olena.tryfonova@nuos.edu.ua*

*У тезах висвітлено ідеї Василя Сухомлинського щодо моральної школи справжньої любові до людини; розкрито ідеальний образ справжньої людини в розумінні Василя Сухомлинського; наголошено на важливості підготовки майбутніх педагогів до виховання гуманної, духовно-моральної особистості дитини-дошкільника.*

**Ключові слова:** *Василь Сухомлинський, дитина дошкільного віку, майбутні фахівці дошкільної освіти, моральна школа, справжня людина.*

**Вступна частина.** В умовах сьогодення, коли в Україні четвертий рік триває повномасштабна війна, особливо гостро постає питання щодо виховання духовно-моральної особистості на всіх сходах її зростання.



Започатковується виховання гуманних, морально-духовних якостей ще на етапі дитинства, водночас успіх цього виховання залежить від того, наскільки сам педагог є взірцем справжньої людяності, доброти, чесності, поваги до іншого. Тому надзвичайно актуальним у підготовці майбутнього фахівця дошкільної освіти є формування не лише компетентного фахівця, а насамперед високоморальної, відповідальної, соціально активної особистості, спроможної виховати майбутнє покоління, яке здатне плекати демократичне суспільство, діяти на засадах любові, поваги, толерантного ставлення до будь-якої людини.

Теоретико-методичні засади виховання високогуманної, духовно-моральної особистості висвітлено у працях Василя Олександровича Сухомлинського. «Моральна школа» в його розумінні, – це школа духовного виховання справжньої людини, «формування ідейної серцевини особистості – громадянських поглядів, переконань, почуттів, поведінки, єдності слова і діла [1, с. 119].

**Мета** тез полягає в розкритті поглядів В. О. Сухомлинського стосовно виховання справжньої людини, висвітленні досвіду використання рекомендацій вченого в підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти.

**Основна частина.** У науково-педагогічній спадщині Василя Сухомлинського поняття «моральна школа» посідає центральне місце, сутність якої полягає у вихованні справжньої людини, тобто Людини з великої літери, духовно багатой, здатної діяти за законами добра й милосердя.

Ідеальний образ справжньої людини, в розумінні вченого, характеризується такими рисами: гармонійною єдністю суспільного й особистого, *великого і малого* в духовному житті людини; багатством духовного світу, духовних інтересів, духовних запитів і потреб; умінням користуватися духовними цінностями й дорожити ними, бачити, знаходити їх, *олюднювати* в особистому світі; потребою людини в людині як у носіїві духовних цінностей; активним ставленням до добра і зла; почуттям людської гідності – повагою до самого себе, вмінням дорожити своєю особистою честю,

своїм ім'ям; інтелектуальним і естетичним багатством, творчим розумом, прагненням жити у світі думки; любові до праці, закоханістю в конкретну справу [2, с. 149-150].

В. Сухомлинський був твердо переконаний у тому, що майбутній педагог не лише передає знання дітям, а передусім виховує в них людяність, чуйність, доброту, вчить розуміти почуття іншої людини, підтримати у хвилини розпачу, радіти чужим успіхам. За словами педагога, «співпереживання полягає в тому, що дитина не може жити без людини, сумління вимагає від неї віддати сили своєї душі іншій людині. І далі вчений акцентує увагу педагогів на тому, що важливо, щоб у духовне життя колективу увійшла людина з її горем і радощами, щоб турбота про людину стала найбільшою потребою вихованців [1, с. 538]. На переконання Василя Олександровича, без справжньої любові до людини неможливо сформувати гармонійну особистість. Учений розглядає любов до інших не лише з позиції прояву її як емоції, а насамперед як активний дієвий чинник: прагнення жити не лише для себе, а й для інших, бачити в кожній людині її індивідуальність, неповторність, свободу мислення. Особливо гостро на сучасному етапі звучить визначене В. Сухомлинським завдання для педагогів – «одухотворювати кожне дитяче серце благородним людським бажанням принести радість, щастя, благополуччя, добро, спокій іншій людині. Збудити високе бажання, надихнути ним вчинок – це, мабуть, одна з найтонших і найскладніших речей у вихованні. Це й є моральна школа справжньої любові до людини – школа виховання глибокої чуйності до її внутрішнього духовного світу, школа готовності віддати свої сили своєї душі в ім'я того, щоб ближньому було добре [2, с. 382].

У професійній підготовці студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта використовуємо рекомендації Василя Олександровича Сухомлинського, наприклад, на заняттях лінгводидактичного спрямування вирішуємо дискусійні питання («У чому щастя людини?», «Правила суспільної моралі: як часто користуємося ними в житті?», «Як стати справжнім другом для дитини»,

«Чи завжди вища освіта є запорукою виховання справжньої любові вихователя до дитини?» та ін.); моделюємо професійно-комунікативні ситуації («Бесіда з досвідченим вихователем про виховання у дитини милосердя до людей», хвилинки розмови з батьками «Виховуємо чуйну дитину вдома», «Як виховати повагу до себе» та ін.), проводимо комунікативні тренінги «Доброзичливий керівник», «Моральний кодекс вихователя».

Для самостійного опрацювання пропонуємо:

- написання есе з тем: «Мій погляд на портрет справжньої людини», «Краса вчинків справжнього педагога», «У чому таємниця справжньої любові вихователя до дитини?»;

- розроблення проєктів: «Виховуємо справжню людину за творами Василя Сухомлинського», «Знайомимо дітей із країною Милосердя»; «Використання прислів'їв і приказок гуманістичного спрямування в художньо-мовленнєвій діяльності дітей старшого дошкільного віку».

Зауважимо, що як на лекційних, так і практичних заняттях створюємо безпечне освітнє середовище, провідними принципами якого виступають – студентоцентризм і співробітництво. Більшість завдань виконується командою, схвалюється самостійне прийняття рішень, взаємодопомога у виконанні завдань, проєктів, прояв поваги та емпатії до думки іншого.

**Висновки.** Отже, справжня любов до людини – це центральна ідея всієї педагогічної спадщини Василя Олександровича Сухомлинського. Лише через любов дитина вчиться доброті, чуйності, відповідальності за майбутнє нашої держави. Актуальними й нині є слова вченого, що провідним завданням вихователів є «формувати в дітей, підлітків, юнацтва уявлення про прекрасну людину, про піднесене й величне в її думках, почуттях, переживаннях» [1, с. 180]. Важливо, щоб дитина щодня перебувала в атмосфері чуйності, справедливості, любові, адже саме так формується справжня гуманна особистість зі стійкими духовно-моральними цінностями й переконаннями. Нехай гаслом для майбутніх педагогів будуть настанови Василя Олександровича – серце віддавати дітям, адже без любові до дитини немає

справжнього вихователя.

### **Література**

[1]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.1. Київ : «Рад. школа», 1976. 654 с.

[2]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.2. Київ : «Рад. школа», 1976. 670 с.

УДК 373.015.31:62]:929 Сухомлинський

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Стрілець О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри мистецької освіти і візуально-музичних практик  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
м. Переяслав Україна,  
ostrilets5@gmail.com*

**Генесіран М.**

*викладач кафедри мистецької освіти і візуально-музичних практик  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
м. Переяслав Україна,*

---

*mrtstrlts@gmail.com*

*У тексті висвітлюються ключові аспекти педагогічної концепції видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського щодо ролі праці у виховання особистості. На думку Сухомлинського, праця повинна бути не лише фізичним навантаженням, а насамперед духовно й особистісно значущою діяльністю, яка сприяє гармонійному розвитку дитини. Виховний потенціал праці, на його переконання, розкривається повною мірою лише за умов поєднання її з моральним, естетичним, інтелектуальним та емоційними компонентами.*

**Ключові слова:** *праця, праці Василя Олександровича Сухомлинського, формування духовності, емпатія, трудова діяльність.*

**Вступна частина.** Василь Олександрович Сухомлинський, видатний український педагог, вважав працю потужним засобом виховного впливу. Водночас, на його думку, виховний потенціал праці не реалізується повною мірою, якщо діяльність підлітка зводиться лише до фізичного навантаження, без залучення свідомого, особистісно значущого компонента. Він акцентував увагу на тому, що праця, відірвана від ідейного, інтелектуального, морального, естетичного, емоційного та фізичного виховання, позбавлена творчого змісту й особистісної зацікавленості, трансформується у формальний обов'язок, який вихованці прагнуть виконати якомога швидше з метою звільнення часу для занять, що викликали у них більший інтерес.

**Мета роботи:** визначити та проаналізувати виховний потенціал праці в педагогічній концепції Василя Олександровича Сухомлинського, зосередивши увагу на її ролі у формуванні духовності особистості. Дослідити умови, за яких праця стає джерелом морального, інтелектуального, естетичного й емоційного збагачення учнів, а також виявити чинники, що перешкоджають реалізації цього потенціалу в освітньому процесі.

**Основна частина.** У багатьох освітніх закладах спостерігається проблема відсутності у здобувачів освіти внутрішньої потреби в праці як духовно значущій діяльності. Це зумовлює збіднення духовного світу на етапі формування особистісних переконань та світогляду. Лінь набуває характеру суттєвої проблеми не стільки через фізичну бездіяльність, скільки через те, що праця не сприймається як джерело натхнення, не сприяє духовному збагаченню особистості й не залишає позитивного емоційного сліду [6, с. 612].

У педагогічній концепції В. О. Сухомлинського ключове місце займає проблема формування духовності особистості. Цей аспект знайшов ґрунтове відображення в його науково-педагогічній спадщині, зокрема в працях «Духовний світ людини нашого часу», «Духовне життя шкільного колективу», «Духовна культура», Творчість – могутній стимул духовного життя», «Обмін

духовними цінностями», «Праця і моральне виховання» та інших. У своїх дослідженнях В. Сухомлинський окреслює духовно-виховну особистість як морально зрілу, гуманістично орієнтовану, фізично досконалу, естетично розвинену людину, яка виявляє глибоку відданість народові та Батьківщині, здатність до емпатії й готовність надавати допомогу вразливим і тим, хто потребує підтримки [7, с. 707].

Формування духовного світу особистості дитини розглядається у науково-педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського як ключове поняття в контексті педагогіки, психології, філософії. Це положення знайшло підтвердження у численних публікаціях, присвячених його творчості, а також у наукових дослідженнях його педагогічної діяльності, зокрема у працях таких учених, як І. Бех, Л. Бондар, Т. Панімарська, О. Савченко, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко. Зокрема Т. Бутняк проаналізувала ґрунтовну розробку В. О. Сухомлинським проблеми естетичного виховання школярів. Зазначена тематика також стала предметом наукового дослідження в ряді кандидатських дисертацій, зокрема в роботі Л. Петрук «Виховання школярів засобами народної педагогіки у творчій спадщині В. О. Сухомлинського». У педагогічній концепції В. О. Сухомлинського праця посідає ключове місце у процесі виховання дітей, що знаходять відображення в його поглядах на її роль у розвитку та формуванні особистості. Особливий акцент у його міркуваннях робиться на значенні праці для становлення внутрішньої потреби до трудової діяльності, від неї, а також на вихованні трудової культури як важливої складової духовного розвитку людини. В. О. Сухомлинський обґрунтував, що становлення гуманного громадянського суспільства можливе лише за участі особистостей, які поділяють гуманістичні цінності, характеризуються толерантністю та здатністю усвідомлювати себе як активний елемент суспільства, що прагне до підвищення якості життя громадян своєї країни. Учений вважав, що ідеал виконує роль духовної особистості, а прагнення до нього виступає визначальним чинником самовиховання, без якого повноцінний духовний розвиток особистості є

неможливим. У цьому контексті Сухомлинський наголошував на необхідності формування у підлітків та молоді здатності до вихованості шляхом цілеспрямованого навчання самовихованню. На його думку, здатність до вихованості проявляється у високому рівні чутливості душі та серця вихованця до навіть найменших проявів впливу з боку вихователя – його слів, поглядів, жестів, посмішок та мовчання [3, с. 496].

У своїй праці «Праця у духовному житті підлітка» В. О. Сухомлинський висловлював переконання, що праця є основною всебічного розвитку особистості. У контексті практичної роботи з дітьми та підлітками, це означає, що праця сприяє не лише фізичному, але й інтелектуальному, моральному, естетичному та емоційному розвитку, а також формуванню ідейних та цивільних основ особистості. Навчання та праця не можуть розглядатися як просте закріплення знань, отриманих на уроці; ця проблема є глибокою та витонченою, оскільки розумовий розвиток та розум безпосередньо пов'язані з працею. Компетентне вирішення зазначеної проблеми у процесі виховання школярів набуває особливої актуальності. Одним із провідних завдань інтелектуального та трудового виховання є орієнтація такої діяльності, яка б сприяла розвитку розумових здібностей та залучення особистості до сфери творчості. Трудова діяльність відіграє важливу роль у всебічному гармонійному розвитку особистості, оскільки саме в процесі праці індивід не лише виявляє свою соціальну активність, а й формує почуття громадянської гідності. Громадянське виховання повинно ґрунтуватися не лише на зовнішніх проявах, але й на внутрішній морально-психологічній готовності особистості, що становить один із фундаментальних принципів трудового виховання. Усвідомлення суспільної значущості праці виступає емоційним чинником, який у поєднанні з пізнавальним інтересом і цілісним чинником, який у поєднанні з пізнавальним інтересом і цілісним сприйняттям навколишнього світу формує стійку мотивацію та сприяє натхненню до виконання складної трудової діяльності. Виховний потенціал праці набуває повної реалізації лише за умови, якщо трудова діяльність

потребує суттєвих фізичних та інтелектуальних зусиль. Ефективна інтеграція праці з емоційно-естетичним вихованням можлива тоді, коли індивід у процесі праці проявляє творчу активність і створює естетичну цінність, що, у свою чергу, формує та розвиває почуття прекрасного в контексті трудової, креативної та пізнавальної діяльності [5, с. 613].

У своїх працях – «Павлиська середня школа», «Духовний світ школяра», «Як виховати справжню людину», «Народження громадянина», «Праця і моральне виховання» – В. О. Сухомлинський розглядає працю як цілісну систему духовно-гуманістичного виховання, побудовану на низці методологічних засад. Зокрема :

а) духовність інтерпретується ним як одна з фундаментальних цінностей, що відображає моральний вимір людського буття та виступає джерелом етнічної ідентичності;

б) підкреслюється, що становлення духовного світу особистості зумовлене не лише суспільними відносинами, а й специфікою соціокультурного середовища, в якому відбувається її розвиток;

в) акцентується, що формування духовної культури особистості ґрунтується на принципах системності й комплексності у виховному процесі, що передбачає взаємодію як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників.

У дослідженнях В. О. Сухомлинського поняття духовності розглядається як визначальний принцип, що регулює життєдіяльність індивіда та сприяє досягненню як особистого, так і суспільного благополуччя. На думку вченого, особа, яка не усвідомила власної соціальної ролі, зазнає суб'єктивного відчуття нещастя, тоді як прояви емоційної нестабільності, зокрема роздратування чи смутку, є індикаторами порушення гармонії у суспільному середовищі.

У праці «Звичка працювати» Сухомлинський підкреслює, що в процесі дорослішання та формування особистості праця набуває значення не лише повсякденної діяльності, а й важливої духовної потреби.



**Висновки.** Духовність у концепції В. О. Сухомлинського є ключовим принципом, що визначає життєдіяльність людини та впливає на її особисте і суспільне благополуччя. Усвідомлення власної соціальної ролі є важливим чинником емоційного благополуччя особистості, а його відсутність може призводити до почуття нещастя. Отже, праця за В. Сухомлинським, має не лише утилітарне, а й духовне значення – вона стає необхідною складовою розвитку особистості та її морального вдосконалення.

### **Література**

[1]. Бех І. Д. Педагогіка сердечності В. О. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки: зб. наукових праць*. Випуск № 8. Миколаїв : МОУ, 2004. С. 18.

[2]. Словник української мови: в 11 томах. Том 2, 1971. С. 445.

[3]. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. тв.: у 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 1. С. 55 – 206.

[4]. Сухомлинський В. О. Праця і моральне виховання. Київ: Рад. шк., 1962. С. 51, 131.

[5]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 4. 1976. 640 с.

[6]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 3. Київ : Рад. Школа, 1977. 707 с.

[7]. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори : у 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. С. 5 – 402.

УДК 37.013

## **МИКОЛАЇВСЬКІ АДРЕСАТИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО: УРОКИ ЛЮДЯНОСТІ**

**Хасцький О.П.,**  
кандидат історичних наук, доцент, директор музею

Важливою складовою багатогранного творчого спадку В. О. Сухомлинського є його листи до численних адресатів – родичів, друзів, колег по освітянській справі, науковців, а також звичайних, часто незнайомих людей, які зверталися до нього з різних питань. Цінність цієї епістолярної спадщини полягає в тому, що в ній особливо яскраво відображено особисті риси автора листів, манера його спілкування з людьми, рівень щирості і готовності допомогти іншим у вирішенні їх проблем. Серед адресатів Василя Олександровича були й наші земляки. Більшість цз них відомі як непересічні особистості, які залишили помітний слід в культурному розвитку нашого краю.

Одним із перших епістолярну спадщину В. О. Сухомлинського, пов'язану з Миколаївщиною, почав досліджувати Є. Г. Мірошніченко, кандидат філологічних наук, доцент Миколаївського педінституту, який у студентські роки і сам був серед адресатів видатного педагога-гуманіста. Кілька листів, завдячуючи щасливому збігу обставин, було виявлено професором Ю. О. Грицаєм. Це листи із сімейного архіву нащадків завідувачого кафедрою педагогіки Миколаївського педінституту у 1956-1960 рр. Ю. П. Горбенка, з яким В. О. Сухомлинський тривалий час підтримував тісні творчі зв'язки. А у Ю. О. Грицяя вчилась онука Ю. П. Горбенка, яка і передала до педінституту листи покійного дідуся. Збереглися також листи В. О. Сухомлинського до викладачки Миколаївського педінституту Т. К. Пересунько.

За хронологічною ознакою найбільш ранніми з досліджуваної епістолярної спадщини є листи 1950-х років до Ю. П. Горбенка. У цей час В. О. Сухомлинський працював над кандидатською дисертацією й відбувалося його становлення не лише як педагога-новатора, а й науковця. У листах Василь Олександрович радився зі старшим досвідченим ученим із

питань написання дисертації та апробації результатів дослідження. Звертає на себе увагу демократичний, щирий, доброзичливий характер спілкування двох захоплених спільною справою людей. Це проглядає навіть через стислі рядки листів, присвячених суто науковим питанням.

Є. Г. Мірошніченко листувався з В. О. Сухомлинським у 1960-ті роки під час навчання в Одеському університеті. Він звернувся до видатного педагога-гуманіста з проханням дати відзив на свою дипломну роботу, присвячену творчості відомого педагога, автора книги «Селяни про письменників» А. М. Топорова. Цей корифей освітянської ниви в роки масових репресій був засуджений і багато років провів у таборах. І хоча після смерті Сталіна й був реабілітований, але тавро колишнього «ворога народу» давало про себе знати. Тож при захисті дипломної роботи, присвяченої творчості такої людини, могли виникнути певні проблеми. Уникнути їх допоміг позитивний відгук В. О. Сухомлинського на студентську роботу, яка була захищена успішно.

Знаменний сам факт підтримки на той час вже широко відомим заслуженим педагогом звичайного студента, для якого знайшлися й час, і відповідні слова. Пізніше Є. Г. Мірошніченко звертався також до В. О. Сухомлинського з питання придбання його книги «Серце віддаю дітям», яку важко було знайти у книгарнях, і отримав відповідь і пораду.

Приблизно в той же час відбувалося листування В. О. Сухомлинського з випускницею, а пізніше й викладачкою Миколаївського педінституту Т. К. Пересунко, яка досліджувала тенденції розвитку сучасної прози на прикладі письменників-шестидесятників. Василь Олександрович із співчуттям і розумінням сприйняв проблеми талановитої дослідниці, на долю якої випали тяжкі випробування. Але вона знайшла в собі сили отримати освіту, стати вчителькою та дослідницею. Судячи з листування, Василь Олександрович цікавився й подробицями життя своєї миколаївської адресатки, передавав вітання її матері, яка щоденно допомагала доньці з обмеженими рухливими можливостями дістатися місця роботи.

У відзиві на дисертацію Т. К. Пересунько В. О. Сухомлинський, порушуючи усталені традиції написання подібних текстів, знаходить можливість висловити своє захоплення мужністю і відданістю науці талановитої дослідниці і педагога. Він пише: « Мій відзив на дисертацію Т. К. Пересунько висловлює передусім моє захоплення особистістю цієї стійкої, сильної духом жінки. Багато років вона була прикута до ліжка важкою хворобою. Попри фізичні страждання, вона відмінно закінчила середню школу, потім педагогічний інститут, стала чудовою вчителькою, потім перейшла на роботу в інститут. Людина високої культури, широкої ерудиції, Т. К. Пересунько в своїй дисертації виявила блискучі здібності дослідника...». Пригадаймо, що В. О. Сухомлинський, отримавши важке поранення під час Другої світової війни, сам пройшов через фізичні страждання, тривалу реабілітацію і повернення до життя та творчої праці. Тому проблеми людини з подібними поворотами долі були йому такими близькими.

Зазначимо, що всі миколаївські адресати В. О. Сухомлинського одностайно відзначали значний вплив його творчості і наданих навіть під час короткого листування порад та уроків людяності на їх подальше життя та професійне зростання.

Отже, у листах В.О. Сухомлинського до миколаївських адресатів яскраво віддзеркалено особисті якості видатного педагога гуманіста – доброта, щирість, любов до людей і бажання надати їм реальну допомогу – ті якості, яких так бракувало у всі часи і які завжди допомагали людям виживати, долати труднощі і рухатися вперед.

УДК 373.3:372.4:37.02

## **ТЕМАТИЧНЕ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Чернова М. В.,*

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 013 Початкова освіта  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
romawechka11@gmail.com

**Анотація.** У науковій розвідці досліджено питання тематичного навчання в межах освітнього процесу учнів початкової школи. Обґрунтовано ефективність застосування тематичного підходу. З'ясовано, що тематичне навчання сприяє підвищенню рівня мотивації молодших школярів до мовної освіти.

**Ключові слова:** тематичне навчання, мовна освіта, початкова школа.

**Вступна частина.** Упродовж значного часу в межах традиційної системи освіти навчальні предмети було чітко розділено (математика, мова, природознавство тощо). Однак відомо, що діти молодшого шкільного віку сприймають світ цілісно. Тому поступово поставало питання актуальності такого підходу до навчання, який би дозволяв об'єднувати знання з різних дисциплін навколо певної теми. Це надавало би можливість зробити навчання більш природним та зрозумілим. Так, у сучасних наукових джерелах зазначено: «Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Інтеграція уможливорює створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формує міжпредметні компетентності» [4, с. 178]. Тому в освітньому процесі початкової школи дедалі більшої актуальності та поширення набуває тематичне навчання, яке базується на інтеграції знань із різних предметів навколо спільної теми.

**Мета роботи** – висвітлити особливості та переваги тематичного навчання в контексті мовної освіти учнів початкової школи.

**Основна частина.** Тематичне навчання – це організація освітнього процесу навколо певної теми, у якій передбачено застосування знань із різних предметів. Такий підхід передбачає: створення цілісної картини світу для

молодших школярів; розвиток інтересу до навчання через практичні та життєво близькі теми (наприклад: «Родина», «Пори року», «Подорож» тощо). Окрім цього, є можливість забезпечувати зв'язок між різними галузями знань, зокрема мови з мистецтвом, літературою, музикою тощо.

Тематичне навчання значно підсилює мовний розвиток учнів. По-перше, відбувається збагачення словникового запасу (у межах кожної нової теми відбувається ознайомлення з новою лексикою). По-друге, потрібно відзначити комунікативну спрямованість такого підходу: діти навчаються висловлювати власну думку саме в контексті певної теми, обґрунтовувати її, ставити запитання. По-третє, розвиток здатності читати, висловлювати свої думки на рівні письма: тексти для читання, вправи з української мови та творчі завдання обрано відповідно до певної теми.

Важливим також є те, що в процесі міжпредметної інтеграції відбувається ефективне формування мовних умінь та навичок. Так, у межах вивчення теми «Осінь» дітям можна запропонувати низку завдань: скласти казку про осінь, письмово надати короткий опис цієї пори року; написати короткий твір «Мій осінній день»; зробити фонетичний аналіз слова «осінь», скласти словосполучення зі словом «осінь» тощо. У межах теми «Подорож» цікавими будуть завдання такого типу: скласти певні маршрути, описати їх; написати листівки; вивчення нових географічних назв, правопису їх. У процесі вивчення теми «Моя родина» можна запропонувати складання усних і письмових розповідей, створення «родинного дерева», презентації. При вивченні теми «Традиції моєї сім'ї» цікавим в контексті мовного розвитку є обговорення свят, написання привітань тощо.

**Висновки.** Отже, тематичне навчання є одним із ефективних інструментів розвитку мовної освіти молодших школярів, оскільки передбачає застосування як інтегрованого підходу, так і комунікативного підходу. Це сприяє підвищенню рівня мотивації учнів до освіти, мовному та мовленнєвому розвитку учнів початкової школи. Зокрема, використання тематичного підходу забезпечує формування в дітей навичок практичного застосування

мови; допомагає подолати розрив між «шкільною» та «реальною» мовою; надає мовній освіті більшої природності.

### Література

[1]. Бардадим О. Інтегроване навчання. URL: [https://www.researchgate.net/publication/364652269\\_INTEGROVANE\\_NAVCANNA\\_INTEGRATE\\_EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/364652269_INTEGROVANE_NAVCANNA_INTEGRATE_EDUCATION) (дата звернення: 03.03.2025).

[2]. Вікторія Поберецька. Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: зарубіжний досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 3. С. 125–132. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2020.219103> (дата звернення: 03.03.2025).

[3]. Деркач М. Г. Сутність інтегрованого навчання. Бібліотека методичних матеріалів. URL: <https://vseosvita.ua/library/tema-sutnist-integrovanogo-navcanna-81683.html> (дата звернення: 03.03.2025).

[4]. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2019. 208 s.

[5]. Офіційний сайт НУШ. URL: <https://nus.org.ua>: матеріали про тематичні тижні, інтеграцію, календарно-тематичне планування.

УДК 37.09

**ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ  
ПИСЬМОВОГО ТВОРУ**

**Баранюк І. Г.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
[i.g.baraniuk@cuspu.edu.ua](mailto:i.g.baraniuk@cuspu.edu.ua)

*У тезах розкривається виховний потенціал письмового твору як засобу інтелектуального та емоційного розвитку учнів. Автор зосереджується на методичних підходах Василя Сухомлинського, який розглядав письмовий твір-мініатюру як наскрізний елемент навчання. Дослідження показує, що для успішної роботи над твором необхідна підготовка, яка включає попереднє емоційне та естетичне сприйняття навколишнього світу та наслідування прикладів учителя. Систематичність такої практики не лише розвиває мовленнєві навички, а й вдосконалює вміння спостерігати та мислити. Отже, письмові твори стають потужним інструментом для формування цілісної особистості.*

**Ключові слова:** Василь Сухомлинський, інтелектуальний розвиток, письмовий твір, сучасна школа, виховний потенціал.

**Вступна частина.** У той час, як з нашої літературної освіти завдяки калейдоскопічності програми та гострого дефіциту навчального часу, відведеного на вивчення окремих творів, поволі зникав письмовий літературний твір, в освітніх системах інших країн подібний навчальний засіб, іменований як «есей», набував усе більшого поширення. Зараз цей навчальний засіб перебуває на піднесенні – переживає своєрідний «бум» як в гуманітарних



освітніх напрямках, так і в природничих і навіть фізико-математичних. І не лише на шкільному освітньому рівні, а й на вищівському. Завдання ЗНО/НМТ, яке стосувалося написання короткого твору на вільну тему з бажаним включенням у нього літературного матеріалу, не рятувало становища – підготовка до нього відбувалася переважно в старших класах і була зорієнтована на дотримання чітко визначених стандартів щодо його змісту і структури, що, в принципі, суперечить природі письмового твору з літератури як творчого жанру. В тестових завданнях НМТ останніх років письмовий твір як засіб перевірки знань взагалі відсутній.

**Основна частина.** Виховний потенціал письмового твору визначається кількома чинниками: по-перше, сам процес написання максимально мобілізує інтелектуальні можливості, бо не тільки змушує учня осмислювати проблему (тему, питання), яка потребує письмового вираження, а й шукати оптимальні форми вираження, що само по собі є важливим чинником інтелектуального розвитку розвитку. Процес написання успішного твору можна порівняти з горнилом, у якому при високій температурі (тобто в напруженні інтелектуальних сил) породжується нова, більш організована якість мислення і висловлювання.

Введення письмового твору в початкову практику сучасної школи потребує ґрунтовного методичного забезпечення. При цьому треба враховувати, що кожний віковий рівень освіти має свою специфіку. Одна справа – письмові роботи в молодших класах – тут можуть стати в нагоді вагомим методичним напрацюванням Василя Сухомлинського, який широко – до 40 творчих робіт щороку – практикував написання письмових творів. Інша – практикування творчих письмових робіт у середніх класах. Тут їх «жанровий» різновид як за розмірами і тематикою, та за поставленими завданнями суттєво розширюється. Ще інша – письмова робота у старших класах. Одне слово, існує серйозна потреба в системній розробці методики написання письмових робіт з літератури для усіх освітніх рівнів. При цьому необхідно враховувати вже існуючий, раніше напрацьований досвід.

Актуальність нашої роботи полягає у дослідженні поглядів Василя Сухомлинського як на виховний потенціал написання творчих робіт здобувачів початкової освіти. Водночас, звертаємо увагу на розроблені видатним педагогом методичні принципи, які спрямовані на забезпечення навчальних успіхів у цій справі.

Особливо ефективним засобом мовленнєвого розвитку дитини Василь Сухомлинський вважав письмові твори. Система письмових робіт має бути наскрізною – тобто учні мають писати твори протягом усього навчання у школі [1]. Щодо письмових робіт у початковій школі, то методика Сухомлинського полягала в тому, що учні писали твори-мініатюри, в яких висловлювали свої враження від краси навколишнього світу, яку вони відкривали для себе під час подорожей у природу. Ефективність роботи над творенням таких мініатюр пояснюється її *розвиваючою поліфункціональністю*. По-перше, внутрішньо готуючись до написання твору, діти уважніше вдивляються у природу, намагаючись побачити і відкрити для себе її красу. По-друге, особисті спостереження потребують точного вираження, *втілення у слово*, що активізує увагу дитини до слова, примушує її переживати ті «муки творчості», які відомі всім, хто намагається якомога точніше виразити в слові особисті враження. «Було б наївно чекати, – ділиться педагог своїми роздумами з приводу методики написання творів-мініатюр, – що дитина під впливом краси навколишнього світу відразу складе твір. Творчість не приходить до дітей з якогось натхнення. Творчості треба вчити. *Дитина лише тоді складе твір, коли почуває опис природи від учителя* (Курсив мій. – І.Б.). Перший твір, який я прочитав дітям, був складений на березі ставу, тихої вечірньої години. Я прагнув, щоб діти зрозуміли й відчули, як наочний образ можна передати словами. Спочатку діти повторювали мої власні твори, поступово вони переходили до самостійного опису картин природи, що схвилювали їх, – починався індивідуальний процес дитячої творчості. В цій справі дуже важливо відчувати емоційно-естетичні відтінки слова. Дитина навчиться складати твір тільки в тому разі, коли кожне слово перед нею – як

готова цеглинка, якій заздалегідь приготовлене місце. І діти вибирають ту єдину цеглину, яка підходить у цьому випадку. Вони не можуть взяти перше-ліпше слово. Це не дозволяє їм зробити емоційно-естетична чутливість» [4, с. 346–347].

В цитованих словах містяться основні методичні «секрети» успішного навчання учнів початкової школи написання письмових творів-мініатюр. Дітей треба *вчити писати*, подаючи їм чимало прикладів того, як за допомогою слова можна зобразити навколишній світ. Ця підготовча робота дуже часто ігнорується в сучасній школі, коли учням дають завдання виконати письмову творчу роботу, не підготувавши їх до виконання такого складного завдання. Ще один методичний «секрет», на якому наголошує В. О. Сухомлинський, – це наявність у дітей емоційно-естетичної мотивації у вираженні свого сприймання навколишнього світу. Власне вона є важливим чинником пошуку точного виражально-зображувального слова. Коли дитина пише «про бруньки яблуні, що розкрилися, про квітку ромашки, що в'яне, про срібні павутинки «бабиного літа» і збирання яблук у колгоспному саду» [4, с. 347], то її слово набуває дорогоцінного поетичного сенсу, бо виражає бачення світу. І тоді слово стає очима, «що бачать красу».

Така робота над творами-мініатюрами дасть вагомий виховний результат, якщо буде системною. «Протягом 4 років кожен учень склав по 40–50 творів-мініатюр» [4, с. 347]. Складання кожного такого твору є для дитини подією з високою педагогічною ефективністю. Такий постійний творчий тренінг зі словом, розвиває у дитини не тільки уміння виражати своє сприймання навколишньої дійсності. Не менш важливо й те, що дитина навчається спостерігати – а це стимулює розумовий розвиток. «Уміння думати тісно пов'язане з умінням спостерігати, уміння висловлювати думку починається з уміння спостерігати й уміння думати» [3, с. 408].

Чому «уміння висловлювати свою думку починається з уміння спостерігати»? Механізм цієї залежності, на нашу думку, полягає у тому, що в свідомості учня, який спостерігає за навколишнім світом з метою висловити

свої враження від таких спостережень, виробляється психологічна установка помічати, знаходити і запам'ятовувати, фіксувати в пам'яті власне те зі своїх спостережень, що учневі видається цікавим і що вражає його, викликає у нього емоційну реакцію, яка, як правило, має естетичне забарвлення.

**Висновки.** Отже, досвід Василя Сухомлинського допомагає повернути в практику сучасної школи творчі письмові роботи як важливий засіб інтелектуального розвитку здобувачів освіти.

### **Література**

[1]. Сухомлинський В. О. Пависька середня школа. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 7–385.

[2]. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 1. С. 5–407.

[3]. Сухомлинський В. О. Розмова з молодими директором школи *Вибрані твори: у 5-ти т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 393–629.

[4]. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Харків : Акта, 2012. 537 с.

УДК 372.1:37.013.42

## **ДИТИНОЦЕНТРИЗМ ЯК ОСНОВА ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Бондар К. П.,**

*здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»  
спеціальності АЗ Початкова освіта*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[katebond62@gmail.com](mailto:katebond62@gmail.com)*

*Науковий керівник:*

**Якименко С. І.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[yakymenkosi@ukr.net](mailto:yakymenkosi@ukr.net)*

*У тезах розглянуто дитиноцентризм як провідний принцип гуманістичної парадигми сучасної початкової освіти. Висвітлено історико-філософські витоки поняття, його значення для реформування освітнього процесу та створення комфортного середовища для розвитку дитини. Розкрито погляди В. О. Сухомлинського як спадкоємця гуманістичних традицій у педагогіці.*

**Ключові слова:** *дитиноцентризм, гуманістична педагогіка, початкова освіта, комфортне середовище, Василь Сухомлинський.*

**Вступна частина.** У сучасному освітньому просторі дедалі більшого значення набуває орієнтація на дитину як центральну цінність навчально-виховного процесу. Дитиноцентризм, як провідний принцип гуманістичної парадигми освіти, спрямований на забезпечення повноцінного розвитку особистості, врахування її індивідуальних потреб та інтересів.

**Мета роботи.** Метою дослідження є розкриття сутності дитиноцентризму як наукової категорії та обґрунтування його значення в контексті гуманістичної парадигми початкової освіти.

**Основна частина.** Дитинство протягом останнього часу є тією проблемою в суспільстві, яка викликає все більше зацікавлення і тривогу. Сучасні дослідники цього вікового періоду інтерпретують його здебільшого через традиційні академічні дискурси, що полягають у поділі дитинства поміж психологією, соціологією та антропологією і, таким чином, роблять його складовою таких конструктів, як процес розвитку, соціалізація та ін. Міждисциплінарний підхід при дослідженні дитинства стосується інтегрованої методології вивчення проблем, пов'язаних із життям дітей та їх захистом, що, в свою чергу, формує сучасне трактування «дитини в контексті». Дослідження проблем дитинства в сучасних суспільних науках досить часто визначається як напрям, що значною мірою полягає в

традиційному теоретизуванні та визнанні великої кількості засобів суспільного конструювання та реконструювання дитинства, в залежності від часу та місця, віку та статі, етнічних і релігійних відмінностей тощо.

Згідно «Українського педагогічного словника» «дитинство» (дитячий вік) - це період інтенсивного фізичного й психічного розвитку індивіда, протягом якого відбувається його підготовка до життя дорослих. Іншими словами - «дитинство» це етап онтогенетичного розвитку людини, що охоплює період з народженням дитини і до підліткового віку [1, с.147].

Вивчення проблем дитини суспільними та гуманітарними науками в кінці XIX - початку XX ст. неможливе без педології науки про дитину, створену американським психологом Гренвіллом Стенлі Холлом (1846-1924). Будучи учнем В. Вундта, він був одним із перших, хто звернув увагу на необхідність дослідження процесу становлення та розвитку психіки конкретної дитини.

С. Холл у 1883 р. організував одну з перших у США експериментальних лабораторій, де вивчав психічний розвиток дітей, переважно підліткового віку. Матеріали, отримані в результаті досліджень, дозволили йому скласти комплексну характеристику підлітків, проаналізувати їх проблеми і з точки зору дорослих, і з власних дитячих позицій, викладених в працях «Юність» (1904) та «Проблеми виховання» (1911).

На рубежі XIX – XX-го століть дитиноцентризм стає одним із найбільш важливих постулатів, що були визначальними для більшості тогочасних педагогічних напрямів. Він увійшов в історію виховання як педагогічна течія або своєрідний світогляд щодо виховання дитини. Для сучасної педагогічної науки поняття дитиноцентризму не обмежується тільки загальновідомою констатацією того, що це один із напрямів у педагогіці, який виник у XIX ст. Дитиноцентризм чи педагогіка дитинства присутня на полях будь-якої з карт, які класифікують сучасні педагогічні напрямки та течії незалежно від їх філософських та соціально-політичних ідеологем.

Дослідницька спадщина в педагогіці та в сучасних науках про людину відкрила перспективи для фундаментального теоретичного осмислення дитиноцентризму на засадах гуманізму (П. Блонський, А. Венцель, С. Гессен, А. Дістервег, Д. Дьюї, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Кремень, Я. Корчак, А. Макаренко, І. Песталоцці, К. Роджерс, В. Сухомлинський, К. Ушинський) та реалізації його засадничих ідей у контексті розвитку вітчизняної педагогіки (І. Бех, А. Бойко, О. Вишневський, В. Кравець, В. Лозова, О. Сухомлинська, Г. Шевченко).

В. О. Сухомлинський гідний спадкоємець гуманістичної традиції. Виховання без покарань було педагогічним принципом усього педагогічного колективу павлівської школи. Проблема покарань у школі посідала значне місце і мала свою так звану еволюцію. Спочатку Василь Олександрович був упевнений, що покарання доцільні, навіть у певних випадках можуть бути ефективним методом виховного впливу. А от тезу: виховання несумісне з покараннями учнів, відстоював останні роки праці у школі. Він мав на увазі такі види покарань, як висміювання, грубе відчитування, спеціальні скарги в щоденнику вчителя, виставляння з класу, залишення провиненого після уроків для виконання якої-небудь роботи.

На відміну від його попередників, покарання Сухомлинський розумів набагато глибше. «У середовищі педагогів, відзначав Сухомлинський, можна нерідко почути розмови про заохочення і покарання. А тим часом, саме головне заохочення і найдужче покарання в педагогічній праці це оцінка» [2].

Гуманна педагогіка це насамперед реалізація принципів гуманізму в навчально-виховній роботі з дітьми; це виховання і навчання на основі особистісно-орієнтованого підходу в ім'я розвитку особистості дитини, побудованого на гуманно-етичному ставленні до дітей, яке переживалося б дитиною як процес пізнання, що приносить йому радість.

В. О. Сухомлинський жив у той час, коли в країні не йшла мова про гуманну педагогіку. Тому в назвах його праць відсутній сам термін «гуманна педагогіка». Але це тільки в назві.

Детальне знайомство з працями великого педагога й ученого дозволяє дійти висновку, що стрижнем і серцевиною гуманної педагогіки Василя Сухомлинського є збереження Дитинства від народження до випускного класу школи, забезпечення комфортного життя, комфортного середовища, в якому наші діти сприймали б навчання з радістю.

Комфортно-розвивальне середовище можливе тільки в умовах гуманної педагогіки, гуманних принципів навчання і виховання дітей, яке проходить на позитивному тлі, з позитивними емоціями, з посмішкою на вустах і з очима, що світяться.

Гуманізм В. Сухомлинського це любов до кожної дитини, неуспішної, важкої, невстигаючої, проблемної в усіх обставинах і ситуаціях. І головне він так налаштовував батьків, і цього ж принципу неухильно дотримувався й сам. Тому на питання, що в його житті було найголовнішим, без вагань відповідав: «Любов до дітей» [2, с.7]. Гуманістичні ідеї В. Сухомлинський системно виклав у «Етюдах про комуністичне виховання» (1967); це довіра й повага до дитячої особистості, врахування інтересів, захоплень у дитячому колективі, а не безперечний вплив колективу на особистість, виховання без покарань, провідна роль слова та особистий приклад вихователя для дитини. Ці погляди В. Сухомлинського на виховання викликали обурення з боку офіційної педагогіки, про що ґрунтовно йдеться в укладеній О. Сухомлинською праці «Етюди про В. О. Сухомлинського. Педагогічні апокрифи» (2008) [3].

Такі погляди особливо значимі в наш час, коли в зв'язку зі змінами соціально-економічного життя в Україні, погіршенням матеріального добробуту багатьох сімей, наявністю політичних суперечностей, зміною ставлення до духовних цінностей, зрештою, з відсутністю загальнонаціональної ідеології, проблема посилення уваги до виховання дітей на гуманістичних засадах у сім'ї стоїть актуально й гостро.

**Висновок.** Отже, дитиноцентризм виступає провідним принципом сучасної гуманістичної парадигми освіти, який орієнтує педагогічний процес на особистість дитини як найвищу цінність. Його сутність полягає у визнанні



дитини активним суб'єктом навчання й виховання, здатним до саморозвитку, самовираження та самоствердження. Аналіз наукових джерел і педагогічної спадщини доводить, що дитиноцентризм має глибокі історико-філософські корені, а вітчизняна гуманістична педагогіка, представлена працями В. О. Сухомлинського, набула подальшого розвитку цих ідей, інтегруючи їх у практику сучасної початкової освіти.

Гуманістична педагогіка, базована на принципах любові, поваги, довіри та комфортності навчального середовища, створює умови для всебічного розвитку особистості молодшого школяра. Дитиноцентризм у цьому контексті постає не лише як методологічний орієнтир, а як філософія освіти, що визначає зміст, форми і методи взаємодії педагога й учня. Саме такий підхід сприяє формуванню відповідальної, творчої, духовно багатой особистості, здатної до гуманних взаємин і активної участі в житті суспільства.

Таким чином, дитиноцентризм як основа гуманістичної парадигми початкової освіти є важливою умовою оновлення сучасного освітнього простору, забезпечення його гуманізації та орієнтації на цінність дитинства як унікального періоду становлення особистості.

### **Література**

[1]. Педагогічний словник / за ред. М Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. С. 438-439.

[2]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори у 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1977. Т.3 1977 С. 7-279

[3]. Етюди про В.О. Сухомлинського. Педагогічні апокрифи / упоряд. О. В. Сухомлинська .Київ : Акта, 2008. 430 с.

[4]. Сухомлинський В. О. Ми продовжуємо себе в дітях. Вибрані твори: В 5—ти т. Т. 5. Київ: Рад. школа, 1977. С. 578—584.

**ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ  
В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Зарєчна І. І.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 013 Початкова освіта*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірал Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*Науковий керівник:*

**Якименко С. І.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірал Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
yakymenkosi@ukr.net*

*У тезах розглядаються особливості формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти в контексті мовно-літературної галузі. Проаналізовано педагогічну спадщину Василя Сухомлинського як джерело ідей гуманістичного виховання, критичного мислення та моральної відповідальності. Показано можливості інтеграції його педагогічних принципів у сучасний освітній процес для розвитку медіакультури та медіаграмотності молодших школярів.*

**Ключові слова:** *медіаграмотність, початкова освіта, мовно-літературна освіта, Василь Сухомлинський, критичне мислення.*

**Вступна частина.** Сучасне суспільство характеризується активним розвитком цифрових технологій, що змінює роль освіти. Як зазначає О. Бакуменко, «школа має навчати дитину критично сприймати інформаційні потоки та орієнтуватися у складному світі медіа» [1]. Тому питання медіаграмотності набуває особливої ваги саме на рівні початкової школи.

У цьому контексті актуальним залишається звернення до спадщини Василя Сухомлинського, який підкреслював, що «слово – це найтонший дотик до серця, воно може запалити вогонь думки і почуття» [5]. Його педагогічні ідеї формують методологічну основу для поєднання мовно-літературної освіти та сучасної медіаосвіти.

**Мета роботи.** Метою є обґрунтування можливостей формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти через інтеграцію ідей педагогічної спадщини В. Сухомлинського у мовно-літературну освіту.

**Основна частина.** Медіаграмотність визначається як «здатність отримувати, аналізувати, оцінювати та створювати повідомлення у різних формах» [2]. В. Поттер підкреслює, що «медіаграмотна особистість не просто споживає інформацію, а вміє критично осмислювати її зміст» [3]. Ці підходи співзвучні з педагогічними ідеями Сухомлинського.

Василь Сухомлинський у своїй педагогічній системі виділяв значення слова й тексту для формування духовного світу дитини. Він наголошував: «Уміння відчувати красу слова – це не тільки основа культури мовлення, а й основа моральності» [4]. Отже, формування культури слова, яке він пропонував, можна інтерпретувати як перший крок до формування медіаграмотності.

Принципи, закладені у спадщині Сухомлинського, можна інтегрувати у розвиток медіаграмотності учнів початкової школи:

- гуманістичність – виховання поваги до духовних і культурних цінностей («Людина народжується для добра і світла», – писав [4];
- критичність мислення – розвиток здатності аналізувати та відрізняти правду від неправди («Учіть дітей мислити, щоб вони не стали рабами чужих думок», – Сухомлинський, 1976);
- зв'язок слова й моральності – формування усвідомлення відповідальності за власні висловлювання;

- інтегративність навчання – поєднання літературної освіти з аналізом сучасних медіатекстів [6].

На практиці це може реалізуватися через роботу з художніми текстами Сухомлинського як прикладами етичного використання слова; аналіз літературних сюжетів у контексті медіакультури; створення дітьми власних медіапроектів (стінгазет, коміксів, ілюстрованих історій). Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення і медіакомпетентностей молодших школярів.

**Висновки.** Педагогічна спадщина В. Сухомлинського є цінним методологічним ресурсом для сучасної освіти. Його ідеї гуманізму, моральної відповідальності та культури слова співзвучні з сучасними концепціями медіаосвіти. Використання спадщини Сухомлинського в мовно-літературній освіті сприятиме формуванню у здобувачів початкової освіти критичного мислення, інформаційної грамотності та здатності до морально зваженого використання медіа.

### Література

- [1]. Бакуменко О. Медіаосвіта в початковій школі: виклики та перспективи. *Освітній дискурс*. 2020. №3. С. 45–52.
- [2]. Buckingham D. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press, 2003.
- [3]. Potter W. J. *Media Literacy*. Los Angeles: SAGE Publications, 2019.
- [4]. Сухомлинський В. О. *Серце віддаю дітям*. К.: Радянська школа, 1977.
- [5]. Сухомлинський В. О. *Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості*. К.: Радянська школа, 1976.
- [6]. Федоренко О. Медійна грамотність у початковій школі: сучасні підходи та перспективи. *Початкова школа*. 2021. №4. С. 15–19.

## ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

**Курчатова А.В.,**

*доцент кафедри дошкільної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[kurchat67@gmail.com](mailto:kurchat67@gmail.com)*

*Розглянуто гуманістичний підхід як ключову парадигму сучасної дошкільної освіти. Зазначено, що він ґрунтується на визнанні цінності кожної дитини, створенні умов для розкриття її потенціалу, розвитку комунікативної культури та моральних орієнтацій. Проаналізовано нормативні документи України (Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепція НУШ), а також позиції вітчизняних науковців, які акцентують увагу на ролі педагога як фасилітатора та партнера у процесі виховання. Підкреслено значення взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї у формуванні гуманістичних цінностей.*

**Ключові слова:** *гуманістичний підхід, дошкільна освіта, особистість дитини, педагог, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, гуманізація освіти, освітнє середовище.*

**Вступна частина.** Сучасна дошкільна освіта розвивається у руслі гуманістичної парадигми, що передбачає визнання цінності кожної дитини як унікальної особистості, яка має право на розвиток власного потенціалу. Одним із пріоритетних завдань, окреслених у Базовому компоненті дошкільної освіти України, є формування компетентної, самостійної, творчої дитини, здатної до конструктивної взаємодії з оточенням [1].

**Основна частина.** Гуманістичний підхід у дошкільній педагогіці означає переорієнтацію з авторитарних моделей навчання на партнерські,

суб'єкт-суб'єктні взаємини між педагогом і вихованцем. Він спирається на положення Законів України «Про освіту» [5] та «Про дошкільну освіту» [4], де підкреслюється важливість забезпечення гармонійного розвитку дитини, поваги до її гідності, прав і свобод. У такому контексті педагог виступає не лише носієм знань, а насамперед організатором освітнього середовища, яке сприяє особистісному зростанню дитини, розвитку її ініціативності, моральних і ціннісних орієнтацій.

Гуманістична педагогіка має глибокі традиції у вітчизняній та світовій науці. Так, у працях В. Сухомлинського підкреслюється, що виховання повинно ґрунтуватися на любові й повазі до дитини, створенні умов для її творчості та самореалізації [10]. У сучасних дослідженнях українських науковців (Н. Гавриш, Т. Поніманська, О. Савченко) наголошується, що гуманістичний підхід у дошкільній освіті означає відмову від авторитарної моделі взаємодії та перехід до суб'єкт-суб'єктних відносин, де вихователь є партнером, фасилітатором і провідником дитини у світ культури [8].

Згідно з концепцією Нової української школи [7] та Державному стандарту дошкільної освіти [3], дитина розглядається як активний суб'єкт власного розвитку, а головне завдання педагога – допомогти розкрити її індивідуальний потенціал, сформувані ціннісні ставлення до себе й інших, навчити комунікувати в атмосфері доброзичливості й поваги. Таким чином, вихователь стає центральною постаттю в організації гуманістично-орієнтованого освітнього середовища.

Як зазначає Н. Лисенко, професійна майстерність педагога полягає не лише у володінні методиками навчання, а й у здатності створити простір, де дитина відчувається прийнятою, захищеною, здатною на власний вибір. Важливою умовою є діалогічність спілкування, розвиток емпатії та підтримка позитивної самооцінки дитини [6].

Погоджуємося з Т. Поніманською, яка підкреслює, що гуманістичний підхід неможливий без активної співпраці педагогів із сім'єю. Родина є першою інституцією соціалізації, тому партнерська взаємодія «заклад –

родина» сприяє формуванню єдиної системи гуманістичних цінностей у вихованні [9].

У практиці сучасних закладів дошкільної освіти гуманістичний підхід реалізується через: використання ігрових технологій, що забезпечують вільний вибір дитини та створюють умови для самовираження; індивідуалізацію освітнього процесу, врахування особливостей кожної дитини; організацію ситуацій успіху, які формують позитивний образ «Я»; формування комунікативної культури й толерантності у взаєминах між дітьми; інтеграцію родинного виховання та педагогічної підтримки.

Дослідження Н. Гавриш показують, що системне впровадження гуманістично орієнтованих технологій сприяє підвищенню рівня мотивації дітей до навчання, розвитку їхніх моральних цінностей і комунікативної компетентності [2].

**Висновки.** Можемо резюмувати: гуманістичний підхід у формуванні особистості дитини в дошкільній освіті є не лише педагогічною методологією, а й суспільною потребою. Він забезпечує реалізацію державних освітніх стандартів, відповідає сучасним вимогам розвитку дитини та сприяє становленню її як особистості з активною життєвою позицією.

Подальші дослідження та практичні напрацювання українських науковців та практиків мають бути спрямовані на розробку дієвих методик і технологій, які допоможуть вихователям ефективно впроваджувати гуманістичні цінності у щоденну педагогічну діяльність закладів дошкільної освіти.

### Література

[1]. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021. URL: [https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 11.09.2025).

[2]. Гавриш Н., Крутий К. Якість освіти: розробляймо критерії разом. *Дошкільне виховання*. 2015. № 3. С. 2–6.

[3]. Державний стандарт дошкільної освіти: основні положення. URL: <https://osvita.ua/preschool/80932/> (дата звернення: 11.09.2025).

[4]. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 11.09.2025).

[5]. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.09.2025).

[6]. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя : навч.-метод. посіб. Маріуполь : ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2014. 360 с.

[7]. Концепція Нової української школи. Київ, 2016. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel\\_1\\_Oglyad.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf) (дата звернення: 11.09.2025).

[8]. Кривда В. С. Гуманізація освітнього процесу в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського*. 2021. Вип. 2 (22): *Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 20–21 трав. 2021 р.). Умань : Візаві, 2021. С. 101–107.

[9]. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 4-те вид., переробл. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с.

[10]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Освіта, 2018. 272 с.

УДК 37.091

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО В СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Мартін А.М.,**  
доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Центральноукраїнського державного університету



*імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
tarapakamartin@gmail.com*

*У тезах розкривається значення провідних педагогічних ідей В. О. Сухомлинського та їх втілення в практику сучасного закладу дошкільній освіти. Проаналізовано актуальність ідеї педагога з позиції концептуальних засад сучасного реформування дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** *дошкільна освіта, гармонійний розвиток, гуманістичний підхід, педагогічна спадщина, «школи радості».*

**Вступна частина.** Пріоритетом у розвитку дошкільної освіти в Україні нині є забезпечення її якості та доступності для кожної дитини відповідного віку незалежно від місця проживання, матеріального забезпечення, соціального походження тощо. Головна мета сучасної освіти в Україні – створення сприятливих умов для особистісного становлення дітей, забезпечення їхнього збалансованого розвитку, узгодженість у житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, формування життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе.

**Основна частина.** Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського посідає провідне місце в розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки, оскільки його ідеї орієнтовані на гармонійний розвиток дитини, врахування її індивідуальності та духовних потреб.

Одним із ключових принципів педагога є гуманістичний підхід до виховання, що передбачає формування особистості на засадах любові, поваги та довіри до дитини. У сучасній практиці закладів дошкільної освіти цей підхід реалізується через особистісно орієнтовані технології виховання та навчання [3].

В. О. Сухомлинський наголошував на тісному зв'язку дитини з природою як важливому чиннику її духовного, морального та інтелектуального становлення. На його переконання, природа виступає не

лише джерелом естетичних переживань і моральних цінностей, а й середовищем, у якому формуються світоглядні орієнтири, розвивається здатність до емпатії та відповідальності за все живе. У педагогічній практиці сучасного закладу дошкільної освіти ця ідея знаходить своє відображення у створенні цілісної системи екологічного виховання, що включає як організацію систематичних спостережень у природі, так і залучення дітей до елементарної дослідницької діяльності, яка сприяє формуванню допитливості, пізнавальної активності та елементарних наукових уявлень [4].

Важливим складником реалізації цих ідей є інтегровані заняття з ознайомлення дошкільників із довкіллям, у ході яких поєднуються знання з природознавства, елементи трудового та художньо-естетичного виховання. Залучення дітей до спільних практичних дій – вирощування рослин, догляд за кімнатними рослинами, участь у природоохоронних акціях – сприяє формуванню у дошкільнят відповідальності, бережливого ставлення до природи та розуміння власної ролі у збереженні навколишнього світу. Таким чином, ідеї В. О. Сухомлинського знаходять практичне втілення в освітньому процесі дошкільних закладів, набуваючи особливої актуальності в умовах сучасних екологічних викликів.

Ідея «школи радості», запропонована В. О. Сухомлинським, набуває особливої актуальності в умовах реформування сучасної дошкільної освіти, адже її зміст полягає у створенні такого освітнього середовища, де навчання поєднується з емоційним благополуччям та внутрішньою мотивацією дитини. Концепт радості пізнання вбачався педагогом не лише у задоволенні від досягнутих результатів, а й у самому процесі відкриття нового, у можливості дитини відчувати захоплення та інтерес до світу навколо. У практиці закладу дошкільної освіти це реалізується через використання ігрових технологій, творчих завдань, дослідницької діяльності, які сприяють розвитку креативності та критичного мислення. Водночас «школа радості» передбачає створення атмосфери психологічного комфорту, довіри та взаємоповаги, що забезпечує формування в дітей позитивного ставлення до навчання та

виховання. Таким чином, ця ідея В. О. Сухомлинського гармонійно поєднує освітні, виховні та розвивальні складники, сприяючи становленню особистості дошкільника як активного, допитливого та емоційно врівноваженого суб'єкта освітнього процесу.

**Висновки.** Аналіз педагогічних ідей В. О. Сухомлинського дає підстави стверджувати, що їх реалізація у сучасному закладі дошкільної освіти є одним із чинників забезпечення якісної дошкільної освіти.

### **Література**

- [1]. Беленька Г. В. Впровадження педагогічних ідей В.О. Сухомлинського у практику сучасного вихователя ДНЗ. *Педагогічні науки*. 2021. № 4. С. 89-94
- [2]. Коваленко О. М. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського у контексті сучасної дошкільної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. № 3. С. 45-51.
- [3]. Тарапака Н. В., Мартін А. М. Педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського в практиці сучасного закладу дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Кропивницький КЗ КОППО імені Василя Сухомлинського, 2018. 100 с.
- [4]. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори: в 5 т. К., 1976. Т. 1. С. 125-370.
- [5]. Сухомлинський В. О. Про виховання. К.: Освіта, 1985. 365 с.

УДК 376.42:316.6-053.4:615.8

### **МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З РАС У ЛІКУВАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

*Найдьорова І. М.*

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

**Супрун М. О.**  
*доктор педагогічних наук,  
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах розглянуто проблему формування соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра в умовах навчальних центрів при лікувальних закладах. Акцентовано на психолого-педагогічних особливостях цієї категорії дітей та окреслено сутність міждисциплінарного підходу, що передбачає співпрацю логопеда, дефектолога, психолога, лікаря, вихователя та батьків. Висвітлено методичні можливості альтернативної та додаткової комунікації, сенсорної інтеграції, ігрових та арт-терапевтичних технологій. Підкреслено значення командної взаємодії та емоційно безпечного середовища для результативності корекційної роботи. Зроблено висновок про ефективність міждисциплінарного підходу та окреслено перспективи впровадження цифрових ресурсів у лікувально-освітній простір.*

**Ключові слова:** *соціально-комунікативні навички, розлад аутичного спектра, міждисциплінарний підхід, лікувально-освітній простір, альтернативна та додаткова комунікація, сенсорна інтеграція, інклюзивне середовище.*

**Вступна частина.** Соціально-комунікативні навички є важливою складовою особистісного становлення дитини дошкільного віку, адже саме вони забезпечують можливість ефективної взаємодії з оточенням, розвиток емоційної сфери та включення в систему соціальних відносин. Як зазначає Н. Базима, мовленнєва активність і комунікація виступають базою соціалізації

дитини з особливими освітніми потребами [1, с. 2]. У випадку дітей з розладами аутичного спектра ці процеси ускладнюються через специфічні труднощі: обмеженість соціальних ініціатив, використання стереотипних форм мовлення, дефіцит діалогічної взаємодії, а також недостатню здатність до емоційного відгуку [3, с. 4]. Така специфіка визначає потребу у цілеспрямованому та системному втручанні, що спирається на поєднання педагогічних, психологічних і медико-реабілітаційних підходів. Саме міждисциплінарний формат роботи, який реалізується у навчально-реабілітаційних центрах при лікувальних закладах, створює оптимальні умови для формування соціально-комунікативних навичок та поступової інтеграції дитини з РАС у суспільство [5, с. 6].

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати ефективність міждисциплінарного підходу у формуванні соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра в умовах лікувально-освітнього простору.

**Основна частина.** Психолого-педагогічні особливості дітей з розладами аутичного спектра зумовлюють своєрідність їх розвитку у сфері комунікації: обмежений словниковий запас, труднощі ініціації та підтримання діалогу, часте використання ехолалій, низька виразність інтонацій, недостатня гнучкість у зміні комунікативних стратегій. Як зазначає Н. Базима, мовленнєва активність у таких дітей формується нерівномірно та потребує постійної стимуляції в умовах спеціально організованого середовища [1, с. 2]. Дослідження В. Бочелюка, М. Панова та І. Жадленко доводять, що соціально-комунікативні дефіцити у дітей з РАС є системними та охоплюють як вербальну, так і невербальну сфери, що потребує комплексної корекційної роботи [3].

У цьому контексті міждисциплінарний підхід стає ключовим принципом організації корекційно-розвиткового процесу. Він передбачає взаємодію логопеда, дефектолога, психолога, лікаря, вихователя та батьків, які спільно моделюють індивідуальний освітньо-реабілітаційний маршрут дитини.

Т. Куценко підкреслює, що комплексні моделі навчання (зокрема SCERTS) забезпечують поєднання структурованих занять та гнучкого реагування на індивідуальні потреби дітей з РАС [5].

Важливу роль у реалізації цього підходу відіграє лікувально-освітній простір, який інтегрує педагогічні, психологічні та медичні ресурси. Як зазначають І. Недозим, Т. Скрипник та їхні колеги, поєднання освітніх і терапевтичних впливів у рамках ігрової діяльності створює сприятливі умови для встановлення контакту та розвитку соціально-комунікативних умінь у дітей з РАС [6]. Таким чином, саме інтегроване середовище лікувально-освітніх центрів виступає оптимальною платформою для формування навичок, які є основою соціалізації та подальшої адаптації дитини.

Розвиток соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з РАС потребує застосування комплексу методичних засобів, адаптованих до їхніх психолого-педагогічних особливостей. Одним із ключових напрямів є використання альтернативної та додаткової комунікації, зокрема системи PECS та інших форм AAC, які дозволяють дитині виражати власні потреби та поступово переходити від невербальних засобів до мовленнєвої активності. Як наголошує Н. Базима, візуальна підтримка та використання структурованих комунікативних засобів сприяють формуванню базових навичок мовленнєвої ініціації та підвищенню активності у взаємодії [1, с. 2].

Не менш важливим напрямом виступає сенсорна інтеграція, яка створює основу для комунікативного розвитку, оскільки діти з РАС часто мають порушення у сфері сенсорної переробки інформації. Гладун підкреслює, що гармонізація сенсорного досвіду через спеціально організовані вправи знижує тривожність, сприяє формуванню позитивного емоційного стану та відкриває нові можливості для взаємодії [4].

Суттєвий потенціал мають ігрові та арт-терапевтичні технології, які забезпечують доступні для дітей з РАС форми соціальної практики. І. Недозим, Т. Скрипник та колеги зазначають, що ігрова діяльність у поєднанні з елементами арт-терапії (малювання, ліплення, музичні імпровізації)

полегшує встановлення контакту, активізує емоційний відгук та стимулює діалогічні форми мовлення [6].

Важливою умовою ефективності методичних засобів є координація педагогічних та медичних впливів у рамках міждисциплінарного підходу. Як підкреслюють В. Бочелюк, М. Панов та І. Жадленко, лише комплексна взаємодія фахівців дозволяє досягти стійкої позитивної динаміки в соціально-комунікативному розвитку дітей з РАС [3].

Ефективність формування соціально-комунікативних навичок у дітей з РАС у лікувально-освітньому просторі значною мірою залежить від створення спеціально організованих умов. Передусім важливим є принцип індивідуалізації, що передбачає побудову програм корекційної роботи з урахуванням рівня розвитку мовлення, сенсорних та когнітивних особливостей кожної дитини. Н. Базима наголошує, що врахування індивідуальних потреб є основою для активізації мовленнєвої діяльності та попередження вторинних порушень [1, с. 2].

Не менш значущим чинником є командна співпраця фахівців – логопеда, дефектолога, психолога, вихователя та лікаря, що забезпечує комплексність і системність впливів. Як підкреслюють В. Бочелюк, М. Панов та І. Жадленко, саме міждисциплінарний підхід дозволяє координувати педагогічні та медичні зусилля, що підвищує результативність корекційної роботи [3].

Залучення батьків як рівноправних учасників освітнього процесу створює умови для безперервності комунікативної практики дитини. Т. Куценко відзначає, що сім'я виступає ключовим елементом комплексної моделі розвитку, оскільки саме вона забезпечує перенесення сформованих у навчальному середовищі навичок у повсякденне життя [5].

Не менш важливою умовою є створення емоційно безпечного середовища, яке сприяє зниженню тривожності та формує позитивну мотивацію до взаємодії. Як зазначають І. Недозим, Т. Скрипник та колеги, лише у доброзичливій і психологічно комфортній атмосфері діти з РАС здатні розкривати свій потенціал у сфері комунікації [6].

**Висновки.** Проведений аналіз підтверджує, що міждисциплінарний підхід є результативним засобом формування соціально-комунікативних навичок у дошкільників з розладами аутистичного спектра. Як зазначає Т. Гладун, системна співпраця педагогів, психологів та медиків забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини, що істотно підвищує ефективність соціалізації.

Перспективними напрямками виступає інтеграція сучасних цифрових інструментів у практику розвитку комунікації. Зокрема, Т. Скрипник та колеги наголошують на важливості використання інтерактивних технологій та візуальної підтримки як засобів стимулювання мовленнєвої активності дітей з РАС.

Окрім того, розширення моделі лікувально-освітнього простору, що поєднує педагогічні, медичні та соціальні ресурси, може стати основою для системної підтримки соціально-комунікативної компетентності дітей. Н. Базима акцентує, що саме інтегрований підхід створює умови для переходу від фрагментарного формування навичок до цілісного розвитку особистості.

### **Література**

[1]. Базима Н. В. Вивчення мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна* / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. Вип. 23. Ч. 3 С. 22-30.

[2]. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Інклюзивна освіта. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 144 с.

[3]. Бочелюк В., Панов М., Жадленко І. Психолого-педагогічні особливості корекційної роботи з розвитку комунікативної функції дітей з розладами аутичного спектру молодшого шкільного віку. *Перспективи та інновації науки*. 2021. №. 5 (5).



[4]. Гладун Т. О. Розвиток соціальності дітей з розладами аутичного спектру: соціально-педагогічний дискурс проблеми. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №. 8. С. 294-302.

[5]. Куценко Т. О. Комплексна модель навчання дітей з розладами аутичного спектра SCERTS. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2014. №. 6. С. 84-90.

[6]. Недозим І. В., Скрипник Т. В., Прохоренко Л. І., Ярмола Н. А., Ліблінг М. М., Лебединська К. С., Нікольська О. С. Особливості встановлення контакту та взаємодії з дітьми дошкільного віку з розладами аутичного спектра за допомогою ігрової діяльності. *Редакційна колегія*. 2021. С. 98.

УДК 37.091.4

## **ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ В. СУХОМЛИНСЬКОГО У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В «ШКОЛІ РАДОСТІ»**

***Прибора Т. О.,***

*кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського  
Державного університету імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
[t.o.prybora@cuspu.edu.ua](mailto:t.o.prybora@cuspu.edu.ua)*

*У тезах проаналізовано педагогічну концепцію В. Сухомлинського, яка знайшла своє втілення у діяльності «Школи радості». Розглянуто завдання освітнього процесу, спрямовані на гармонійний розвиток дитини у фізичному, пізнавальному, естетичному, трудовому та моральному напрямках. Показано унікальність підходу В. Сухомлинського, його випередження сучасних освітніх практик та актуальність для сьогодення.*

***Ключові слова:*** В. Сухомлинський, «Школа радості», розвиток дитини, природа, виховання, праця, моральність.

**Вступна частина.** Василь Сухомлинський (1918–1970) – видатний український педагог, мислитель і письменник, автор понад 30 книг та близько 600 статей. Його педагогічна спадщина, зокрема книга «Серце віддаю дітям», стала орієнтиром для кількох поколінь педагогів. У 1948–1970 роках він очолював Павлиську середню школу, яку перетворив на унікальну лабораторію педагогічної майстерності.

Актуальність теми обумовлена тим, що створена В. Сухомлинським концепція «Школи радості» у багатьох аспектах випередила свій час. Вона орієнтувалася на наповнення дитини радістю, гармонією та повноцінним розвитком у різних напрямках. Це робить педагогічні ідеї В. Сухомлинського цінними для сучасної освіти, зокрема для пошуку нових моделей навчання та виховання.

**Метою тез** є дослідження значення «Школи радості» для розвитку сучасної педагогічної практики.

**Основна частина.** В. Сухомлинський розглядав виховання як постійне духовне спілкування вчителя з дитиною. Він наголошував, що гармонійний розвиток особистості передбачає формування фізичних, моральних, естетичних, інтелектуальних та трудових якостей. У цьому процесі важливу роль відіграє емоція радості, яка має не лише відчуватися дитиною, а й створюватися нею у колективі.

Перше завдання «Школи радості» полягало у зміцненні здоров'я дітей. Для цього педагог організовував тривале перебування на свіжому повітрі, рекомендував батькам дозволяти дітям ходити босоніж у теплі дні, а також впроваджував щоденні прогулянки полями та луками протяжністю від 2 до 6 км. Такі «подорожі» мали не спортивний, а пізнавальний характер: діти досліджували природу, загартовували організм, дихали повітрям, насиченим фітонцидами злаків та трав [1, с. 49-50].

Важливу увагу приділяли харчуванню: у раціоні дітей обов'язково мали бути мед, яблука, варення з шипшини. Такий підхід поєднував фізичне зміцнення із вихованням свідомого ставлення до здоров'я.

Особливу увагу Сухомлинський звертав на дітей, які пережили травми війни. Він застосовував так звану «медичну педагогіку», головними принципами якої були оберігання психіки, відволікання від важких переживань, пробудження емоцій радості та ставлення до дитини як до здорової. Це забезпечувало створення умов для психоемоційного відновлення вихованців [1].

Друге завдання «Школи радості» полягало у розвитку пізнавальних процесів – мислення, пам'яті, уяви та уваги. Головним інструментом стала казка, яка поєднувала реальність і фантазію. Педагог спеціально зупиняв розповіді на найцікавішому місці, щоб стимулювати дитячу уяву й активізувати запитання [1, с. 33].

В. Сухомлинський підкреслював, що дитина мислить образами, тому під час слухання казки відбувається активне переключення нейронів, що формує навички осмислення та аналізу інформації [1, с. 33–34].

Третє завдання – формування естетичних смаків. Для цього використовували малювання з натури, слухання музики природи та класичних творів. Педагог прагнув, щоб дитина не лише милувалася красою, але й емоційно її переживала, адже саме емоція робить процес виховання дієвим [1, с. 53–54].

Четверте завдання пов'язувалося із розвитком потреби піклуватися про навколишній світ. Діти вчилися турбуватися про рослини й тварин, мріяти про їхнє майбутнє. Сухомлинський називав це «турботою про прекрасне», яка поєднувала емоційний і моральний розвиток [1, с. 55–60].

П'яте завдання – формування працелюбності. Праця поєднувалася з пізнанням природи і ставала інструментом розвитку мислення. Педагог наголошував: «Чим більше діти докладають зусиль у праці, тим більше природа відкриває їм свої секрети» [1, с. 42–43]. Яскравим прикладом було створення з учнями «Куточка мрії» – простору для колективної діяльності, фантазій та творчості. Цей досвід зміцнював емоційний стан дітей і формував їхню згуртованість [1, с. 42–43].

Шосте завдання «Школи радості» полягало у вихованні моральних почуттів. Для педагога особливо важливо було виховати в дітей щирість і сердечність у ставленні одне до одного. Педагог вважав, якщо дитина навчиться співпереживати, у її душі з'являється своєрідний «магніт», який притягує до людей, робить її відкритою, чутливою та здатною сприймати слова й настанови [2, с. 19]. В. Сухомлинський писав: «Дитина повинна відчувати серцем іншу людину – так можна сформулювати найважливіше виховне завдання». Він наголошував на значенні школи чуйності, співпереживання та дружби як основи справжнього виховання [1, с. 89].

**Висновки.** Педагогічна концепція В. Сухомлинського у «Школі радості» спиралася на цілісне бачення розвитку дитини. Його система охоплювала фізичне загартування, пізнавальний розвиток через казку та мислення серед природи, естетичне виховання через мистецтво, трудову діяльність як шлях до пізнання, турботу про природу та формування моральних почуттів. Важливою емоцією при цьому була радість, що поєднувала пізнання і творчість, виховання і навчання. Для педагога дитинство було не підготовкою до майбутнього, а повноцінним і самодостатнім етапом життя. Його заклик до виховання гармонійної особистості через любов, природу, працю й красу залишається актуальним і сьогодні, задаючи вектор розвитку сучасної педагогіки.

### Література

- [1]. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. К.: Радянська школа, 1977. С. 668 с. URL: [https://irbisnbnv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online\\_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0004854](https://irbisnbnv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0004854)
- [2]. Прибора Т. О. Індивідуальний підхід до виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами у спадщині В. Сухомлинського. *Збірник наукових праць: Педагогічні науки*. Херсон, 2018. Вип. LXXXIV. С. 18–21. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/710019>

## РОЛЬ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

**Степанова Т. М.,**

*доктор педагогічних наук, професор, в. о. директора  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
step.tetiana58@gmail.com*

*Дослідницею розглянуто функції художніх текстів (інформаційно-освітня, виховну, національно-духовна, історична, естетична, культуросна, розважальна) та їх значення в розвитку дитини. Дається короткий опис функцій, короткі рекомендації щодо їх реалізації. Як приклад, дається перелік художніх творів, що виконують розважальну функцію.*

**Ключові слова:** *художні тексти, функції художніх текстів, сприймання, розуміння, емоційне ставлення, рідна мова.*

**Вступна частина.** Як відомо, усна народна творчість, дитяча література супроводжують дітей з перших років життя. Проте особливе місце в житті кожної дитини займає казка, яка навчає її красивим вчинкам, викликає різні хвилювання. Так, кожен художній твір, написаний для дітей, несе в собі певні функції, впливаючи, тим самим, на їхні емоції, що дозволяє краще сприймати і розуміти зміст того чи того художнього твору [1; 2; 3; 4; 5].

Авторкою висувається **мета** щодо аналізу функцій художніх текстів та їх вплив на розвиток дитини дошкільного віку.

**Основна частина.** Проблемі впливу художньої літератури на розвиток особистості дошкільника присвятили свої праці такі вчені: А. Богущ, А. Коваленко, Г. Костюк, С. Максименко, Т. Поніманська, В. Сухомлинський, Н. Чепелєва та ін.

Зазначимо, що ними було виокремлено такі функції художніх текстів: інформаційно-освітня, виховну, національно-духовна, історична, естетична, культуросна, розважальна. Опишемо їх.

*Інформаційно-освітня функція* полягає в тому, що кожний художній текст несе певну інформацію, повідомляючи про певні події, життя, ситуації, соціальні та моральні норми поведінки й співіснування та ін. За цією функцією літературні твори розподіляють на три групи: твори, що несуть нову інформацію для дитини, з якою вона ще не стикалася; твори, в яких обігрується знайома інформація, але в нових варіантах, у несподіваних для дитини ситуаціях, у яких уточнюються певні правила життя та форми поведінки; твори, в яких автор подає дітям поглиблені знання з природи, краєзнавства, з історії, з моралі, народознавства тощо.

Добираючи для читання дітям художній текст, вихователь спочатку має визначити завдання, які він вирішить за допомогою змісту цього твору (збагачення чи уточнення знань, збагачення словника, ознайомлення..., розширення..., закріплення тощо).

*Виховна функція художніх текстів.* Залежно від того, як вихователь прочитає художній твір і як розставить акценти, на що зверне увагу дітей, залежить їхнє ставлення до твору, до того чи іншого його персонажу, що викличе в кожної дитини позитивні емоції, співчуття, або негативне ставлення, осуд. Через ставлення до подій, героїв художнього твору в дітей формуються певні уявлення про закони людського життя, моральні та етичні почуття, етичні норми поведінки, про довкілля. Чим більше дитина занурюється в зміст твору, сприймає й розуміє його, тим більше на неї здійснює твір свій виховний вплив.

*Національно-духовна функція.* Виникаючи на стиках мистецтва, педагогіки й психології, дитяча книга пропонує маленьким слухачам образи героїв із національним характером, національною психологією, свідомістю, національним менталітетом. Через опис краси пейзажів, природи дитина пізнає свій рідний край, Вітчизну. Висока духовність формується в дитини через художнє розкриття взаємовідносин українців, їхні родинні й дружні стосунки. Вже на перших етапах соціалізації особистості в дошкільника формується національна роль завдяки інституту соціальних ролей. Книги,

написані зразковою, живою, образною рідною мовою, сприяють формуванню її високої духовності, національного менталітету. Український фольклор, будучи особливо цінним у цьому відношенні, містить в собі національний досвід, витончену влучність і точність рідної мови. Ментальність нації, її духовно-моральний кодекс, думки народу містяться в прислів'ях, приказках, приповідках і казках. Отже, національний фольклор, твори українських письменників є потужним засобом навчання і виховання особистості дитини-дошкільника.

*Історична функція.* Художня література, використовуючи як національний скарб мистецтво слова, об'єднує в єдине ціле сучасне і минуле, історію народу. Саме народ творить історію, а письменники її зберігають для наступних поколінь. Через перекази, оповідання, казки діти дізнаються про історію рідного краю, традиції, звичаї, обереги, народні свята, про героїв українського народу, таких як: Богдан Хмельницький, Іван Голота, Кирило Кожум'яка, Олесь Довбуш.

*Культуроносна функція художніх текстів.* Художня література як і рідна мова є носієм національної культури. Відомі українські письменники О. Гончар, П. Тичина, І. Франко, Т. Шевченко та ін. у своїх художніх творах несли й несуть українську духовність, національну культуру, передаючи національні цінності до скарбнички світової культури, літератури (проза, поезія, драматургія). Культуроносна функція літератури реалізується й на особистісному рівні. Читання художніх творів українських письменників дозволяє краще пізнати свій народ, його традиції, збагатити мову, що робить людину висококультурною, носієм своєї національної культури. Тому важливо дітей вже з раннього віку прилучати до кращих літературних зразків українського фольклору, поезії, прози, драматичних творів, знайомити їх як із творами українських письменників, так і сучасних поетів і письменників.

*Естетична функція.* На емоційну сферу дитини, її почуття великий вплив справляє мистецтво слова. Оскільки дитина сприймає художній твір на слух, то до мистецтва виразного читання дорослого ставляться неабиякі

вимоги. У процесі читання чи розповідання педагог повинен продемонструвати дітям своє емоційне ставлення до подій, героїв твору, що має певний вплив, переконуючи їх, що саме так і повинно все відбуватися. Через свої емоції педагог пробуджує в дітей співчуття, співпереживання. Художній образ допомагає дитині прожити разом із героєм частину його життя, перейняти його почуття. Своєю образною мовою поетичні твори викликають у дітей почуття прекрасного, естетичну насолоду, бажання запам'ятати вірші, читати їх близьким і знайомим людям. Поетичні твори поповнюють словник дітей епітетами, метафорами, образними виразами.

*Розважальна функція.* Художні твори, що належать до гумористичного жанру, виконують функцію розважання дітей. Діти люблять твори цього жанру, вони викликають у них радість, сміх, веселощі. До таких творів відносяться твори Г. Бойка («Бруднуля», «Вереда», «Не загублюся» та ін.), В. Ладижця («Ой болить у мене зуб» та ін.), Д. Білоуса («Упертий Гриць», «Лікарня в зоопарку», «Пташині голоси», «Веселий кут» та ін.); перевертні М. Вінграновського, О. Сенатович, А. М'ястківського, В. Нестайка та ін. Для розваги дітей використовують також театральні вистави та ігри за змістом художніх творів [2; 3].

**Висновки.** Так, добираючи для роботи з дітьми художній твір, вихователь повинен добре розуміти, який емоційний вплив він здійснить на їхній розум і почуття. Перенесення ж дітьми сюжетів із художніх текстів у самостійну діяльність свідчить про вміння проявляти себе в такій сфері мистецтва, як казки й оповідання, про розвиток потреби в пізнанні світу й творчого вираження пізнаного.

### **Література**

- [1]. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
- [2]. Богуш А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних закладах. Київ : Слово, 2010. 304 с.



[3]. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2006. 456 с.

[4]. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину: Поради вихователям. К., 1975. С. 233.

[5]. Яковенко Л. В. Театралізовані казки. Х.: Вид. «Ранок», 2015. 96 с.  
УДК 373.2:78:316.6

## **МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ**

**Стреленко-Гур'єва У. В.,**

*музичний керівник I категорії*

*Дошкільного навчального закладу комбінованого типу (ясла-садок) № 19  
«Світлячок»,*

*м. Сміла, Черкаська область, Україна,*

*[uliana.strelenko@gmail.com](mailto:uliana.strelenko@gmail.com)*

*У тезах розглядається музичне мистецтво як потужний каталізатор емоційного, когнітивного, соціального та творчого розвитку дітей дошкільного віку. Автор підкреслює важливість гуманістичного підходу, в якому педагог виступає фасилітатором, створюючи умови для вільного та творчого розвитку через різноманітні форми музичної діяльності. Зроблено висновок про інтегральний вплив музики на всі сфери розвитку дитини та її значення для становлення гармонійної, креативної та успішної особистості.*

**Ключові слова:** *музичне мистецтво, дошкільна освіта, формування особистості, гуманістична парадигма, емоційний розвиток, когнітивний розвиток, соціалізація, творчість, музична діяльність.*

**Вступна частина.** Актуальність дослідження ролі музичного мистецтва у детермінації особистісного становлення в дошкільній освіті, особливо в контексті гуманістичної парадигми, є беззаперечною та посилюється в сучасних соціокультурних та освітніх реаліях. Феномен глобалізаційних процесів, стрімкі темпи динамічних соціальних трансформацій та

інформатизації суспільства висувають принципово нові, більш комплексні вимоги до вітчизняних та світових освітніх систем, які акцентують увагу на холістичному розвитку індивідуума, його потенціалу до самореалізації, а також на перманентному формуванні базових життєвих компетенцій. Саме дошкільний вік, що характеризується особливою нейропластичністю та сенситивністю, репрезентує критично важливий період для імплементації та закладання фундаментальних особистісних якостей, де музичне мистецтво функціонує як потужний каталізатор для стимулювання емоційної емпатії, когнітивних функцій вищого порядку, ефективної соціальної адаптації та конвергентного й дивергентного креативного мислення [1].

Аналіз досліджень та публікацій сучасних українських науковців засвідчує високий рівень інтересу до цієї багатоаспектної проблематики. Зокрема, у працях О. Безпалька детально висвітлено психолого-педагогічні аспекти музичного виховання дітей дошкільного віку, де особливий акцент робиться на його детермінуючому впливі на формування емоційного інтелекту, що є ключовим для соціальної компетентності.

Дослідження Н. Лисенко розкривають інноваційні методичні підходи до організації музичної діяльності в дошкільних освітніх установах, які орієнтовані на цілеспрямований розвиток творчих здібностей дітей, імпровізаційного мислення та естетичного смаку.

І. Зверева сфокусована на аналізі значного потенціалу музичного мистецтва у формуванні соціокультурних цінностей у дошкільників, підкреслюючи його роль у інкультурації та соціалізації тощо.

**Метою** даного дослідження є концептуалізація уявлень про музичне мистецтво як провідний та багатофакторний чинник формування особистості в дошкільній освіті, що розглядається в нерозривному зв'язку з гуманістичною парадигмою.

**Основна частина.** Музичне мистецтво, як підкреслює М. Карасьова, є не просто стимулятором, а потужним медіатором психічного розвитку, що сприяє формуванню складних вищих психічних функцій, таких як довільна

пам'ять, абстрактне мислення, саморегуляція поведінки. У дошкільному віці цей процес проявляється через диференційований розвиток перцептивних процесів, включаючи слухове та ритмічне сприйняття, що є основою для подальшого музичного навчання. Також музика активно стимулює розвиток вербальної та невербальної пам'яті, концентрації уваги, аналітичного та синтетичного мислення, а також просодичних та артикуляційних компонентів мовленнєвих навичок [3, с. 80].

Емоційна сфера дитини зазнає значного збагачення та диференціації через інтенсивне перцептивне сприйняття музики, що сприяє формуванню емпатії, афективної чутливості, а також розвитку здатності до ідентифікації, диференціації та адекватної експресії власних емоцій [1, с. 4].

Соціальний аспект інтенсивно реалізується у колективних видах музичної діяльності, таких як хоровий спів, хореографічні вправи, ансамблева та оркестрова гра на дитячих музичних інструментах. У цих видах діяльності діти активно освоюють навички ефективної комунікації, кооперації, відчуття приналежності до соціогрупи, а також інтеріоризують соціальні норми та правила поведінки [1, с. 5]. Творчий потенціал дитини розкривається через музичну імпровізацію, композиційні експерименти, створення власних музичних образів та інтерпретацій, що активно стимулює розвиток уяви, фантазії, дивергентного мислення та оригінальності [1, с. 2].

Гуманістична парадигма в дошкільній освіті передбачає, що музична діяльність повинна бути інтегральною частиною освітнього процесу, спрямованою на максимальне задоволення внутрішніх потреб дитини у самовираженні, самоактуалізації та формуванні її суб'єктності як активного учасника освітньої взаємодії [12]. Педагог у цьому контексті функціонує не як авторитарний транслятор знань, а як кваліфікований фасилітатор, який створює оптимальні, психологічно безпечні та стимулюючі умови для вільного, спонтанного та творчого розвитку дитини, враховуючи її індивідуальні психофізіологічні особливості, темп розвитку та зону найближчого розвитку [1].

Систематичне використання різноманітних форм музичної діяльності, таких як перцептивне слухання музичних творів, музично-ритмічні рухи, елементарне музикування на простих інструментах, хоровий спів, музично-дидактичні ігри та музичні драматизації, дозволяє всебічно та гармонійно впливати на формування особистості [5, с. 136]. Кожен з цих видів діяльності має свій унікальний потенціал для розвитку певних якостей, будь то формування ритмічного чуття, кінестетичної та вестибулярної координації рухів, розвиток вокальних даних, артикуляції, дикції, або здатності до слухового аналізу та синтезу [5]. Важливо підкреслити, що якість формування особистості детермінована не тільки кількістю та частотою музичних занять, а й їх змістовним наповненням, емоційною насиченістю, педагогічною майстерністю вихователя, який повинен бути здатен створити атмосферу радості, довіри, емоційного комфорту та постійного заохочення до творчої активності [2].

**Висновки.** Отже, музичне мистецтво є невід'ємним, багатогранним та інтегральним чинником формування особистості в системі дошкільної освіти. Його багатовекторний вплив поширюється на всі сфери розвитку дитини – когнітивну, емоційно-вольову, соціальну, творчу та естетичну. У контексті гуманістичної парадигми, що є домінуючою в сучасній педагогіці, музична діяльність надає дитині унікальну можливість для автентичного самовираження, інтенсивного розвитку індивідуальності, формування стійких ціннісних орієнтацій та активної, конструктивної взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем. Забезпечення якісного, систематичного та диференційованого музичного виховання в закладах дошкільної освіти є критично важливою передумовою для становлення гармонійної, креативної та всебічно розвиненої особистості, здатної до успішної соціальної адаптації, ефективної самореалізації та повноцінного функціонування в сучасному, динамічному суспільстві.

## Література

[1]. Безпалько О. В. Психологічні основи формування емоційної сфери дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2016. № 3. С. 3–8.

[2]. Зверєва І. Д. Формування соціокультурної компетентності дітей дошкільного віку засобами мистецтва. *Педагогічні інновації*, 2018. № 1. С. 89–94.

[3]. Карасьова М. В. Музична педагогіка і психологія. Київ: Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, 2013. 235 с.

[4]. Лисенко Н. В. Музичне виховання дітей дошкільного віку. Київ: Вища школа, 2007. 178 с.

[5]. Романова В. М. Гуманізація освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки*, 2015. Вип. 129. С. 136–139.

## THE HUMANISTIC APPROACH IN PRESCHOOL EDUCATION

**Tavdgiridze L.,**

*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Professor of the Department of Pedagogical Science  
of the Batumi Shota Rustaveli State University,  
[Lela.tavdgiridze@bsu.edu.ge](mailto:Lela.tavdgiridze@bsu.edu.ge)*

**Basiladze I.,**

*PhD of Education  
Professor of the Department of Pedagogical Science  
of the Akaki Tsereteli State University,  
[Imeri.basiladze@atsu.edu.ge](mailto:Imeri.basiladze@atsu.edu.ge)*

**Bolkvadze M.,**

*Assistant Professor of the Department of Pedagogical Science  
of the Batumi Shota Rustaveli State University,  
[maia.bolkvadze@bsu.edu.ge](mailto:maia.bolkvadze@bsu.edu.ge)*

Humanistic theory views each child as a unique individual with distinct values and mental abilities. At its core, the theory places the human being at the center, emphasizing the highest values of self-realization, creativity, love, freedom,

responsibility, autonomy, mental health, and interpersonal relationships. It explores how individuals develop emotions, beliefs, values, and social skills. Prominent representatives such as K. Rogers, A. Maslow, B. Frankl, S. Buhler, R. May, I. Gogebashvili, V. Sukhomlinsky, S. Amonashvili maintain that people possess a natural inclination towards goodness, creativity, and love, while also holding diverse worldviews. From this perspective, children strive for self-actualization. A humanistic approach encourages this natural tendency through creative activities, free choice, and self-expression. The theory places particular emphasis on the development of emotional intelligence. Children are encouraged to recognize, express, and regulate their own emotions, as well as to demonstrate empathy towards others. The humanistic approach fosters an environment in which children are active participants in their learning rather than passive recipients.

The humanistic paradigm of personality formation is particularly relevant in the modern preschool education system, as early childhood is a period of rapid brain development and the establishment of core personality traits that shape later life. The paper discusses the basic principles of the humanistic approach and their application to the developmental processes of children aged three to six. Preschool setting represents a child's first significant social environment beyond the family, where they learn to interact with peers, cooperate in groups, communicate effectively, resolve conflicts peacefully, and follow shared rules. During these formative years, the foundation is laid for both cognitive and socio-emotional growth: logical and creative thinking begin to emerge, language skills advance, imagination and fantasy are developed, individuality is promoted, and the capacities for concentration, attention, initiative, and independence are strengthened.

The aim of the research is to examine the theoretical foundations of humanistic pedagogy and to propose practical recommendations for promoting the personal development of children in preschool settings. The paper discusses the importance of recognizing each child's inherent dignity and individuality, as well as the essential roles of self-expression and creative development.

The work emphasizes the importance of developing emotional intelligence, empathy, and social skills. Within the humanistic framework, learning through play, collaborative activities, and democratic interaction serve as primary educational tools. Teachers are encouraged to engage in thoughtful, open dialogue with children, actively listening to and respecting their opinions.

The findings indicate that the humanistic approach promotes the harmonious development, self-confidence, and capacity for self-realization of children. It involves creation of a child-centered learning environment that recognizes and supports each child's individuality.

The approach places particular emphasis on the child's personal development. A central aim of humanistic education is to nurture self-realization, a positive self-perception, and a strong sense of self-efficacy. The main tenets of humanistic pedagogy and psychology include the inherent value of every individual, the centrality of human feelings, and the understanding of life as a unified process. Human beings are viewed as naturally striving for self-realization, and education is oriented toward the unique needs, interests, and developmental pace of each child. Within this framework a child's mistakes are viewed as learning opportunities. This approach is especially important during the preschool years, a period when children begin to develop foundational attitudes towards learning and creativity.

**Keywords:** Humanism, Early Childhood Education, Support, Empathy, Self-realization

## **HUMANISTIC EDUCATION IN THE 21ST CENTURY: HOW TO ADDRESS CONTEMPORARY CHALLENGES THROUGH A CHILD-CENTERED APPROACH**

***Lela Turmanidze,***

*Batumi Shota Rustaveli State University, Professor*

***Nato Sherozia,***

*Batumi Shota Rustaveli State University, Associate Professor*

The 21st century confronts education systems with new challenges: the technological revolution, globalization, the mental health crisis and social inequality demand a radical re-evaluation of education.

The article explores significance of humanistic education in the context of the complex challenges of the 21st century. In a rapidly changing world, children require not only the acquisition of factual knowledge but also they need to learn how to live well and flourish.

The paper examines the traditional educational system, which is often focused exclusively on academic achievement, yet fails to ensure adolescents' holistic personal development and emotional well-being.

**The aim of this research** is to assess the effectiveness of humanistic education principles in the 21st century and to explore the potential of a child-centered approach in contemporary learning environments. The study draws on the theoretical legacies of Carl Rogers, Abraham Maslow, and John Dewey, all of whom emphasize the importance of individual inner resources and self-actualization.

The research was conducted in 16 public schools in Georgia and included 87 teachers and 86 students (aged 14–17). Both qualitative and quantitative methods were employed to provide a comprehensive and in-depth analysis of the data. The study unfolded in three stages: I - an online survey (including both closed and open-ended questions); II - focus group interviews with school administrators and teachers; III - statistical and thematic analysis of the results.

The research was carried out during the 2024–2025 academic year in full compliance with ethical standards.

**The research findings revealed that:**

- The majority of teachers (over 86%) acknowledge the importance of humanistic principles, yet face challenges in integrating them into everyday teaching practice (e.g., lack of time, rigidity of assessment systems);
- A significant number of students (79%) believe that schools pay insufficient attention to their psycho-emotional well-being and call for a safer environment;



- It was confirmed that teachers who emphasize student autonomy and self-assessment significantly enhance adolescents' motivation to learn and their critical thinking skills.

The study affirms that a child-centered humanistic model is an essential framework. It balances academic knowledge with human development, thereby fostering the growth of responsible, critically minded, and empathetic citizens. Based on these findings, specific practical recommendations were developed for teachers and school administrators.

**The recommendations include:** the development of teacher training programs, the expansion of psychological services in schools and the promotion of parental engagement.

**Keywords:** Humanistic Education, Child-Centered Approach, Well-Being, Education

УДК 37.013.3:37.091.33

## **КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ НАРОДНОПЕДАГОГІЧНУ СПАДЩИНУ**

**В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

*Тарасенко М. М.,*

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*У тезах досліджується роль творів В. О. Сухомлинського у формуванні культурної компетентності дітей дошкільного віку. Розкрито основні аспекти культурної компетентності дошкільнят, зокрема культурне сприйняття, міжкультурну комунікацію, культурну чутливість та глобальну свідомість. Показано, як через казки, оповідання, ігри та спілкування з природою діти розвивають толерантність, моральні цінності, соціальні навички та повагу до різноманіття культур. Акцентовується увага на*

*педагогічних принципах Сухомлинського — повазі до дитинства, гуманності, розвитку емоційного та інтелектуального потенціалу дитини. Підкреслюється, що його творчість є ефективним засобом формування гармонійної, морально ціннісної особистості, що закладає основу для подальшого навчання та соціалізації.*

**Ключові слова:** *культурна компетентність, дошкільна освіта, виховання дітей, творчість В. О. Сухомлинського, толерантність, моральні цінності, міжкультурна комунікація.*

Культурна компетентність дітей дошкільного віку – здатність сприймати, розуміти і поважати різні культури, традиції, звичаї, мову та цінності. Вона передбачає не лише знання про культурні особливості, але й розвиток толерантного ставлення, вміння взаємодіяти з іншими, приймати різноманіття поглядів і цінувати культурну спадщину.

Виділяють наступні аспекти культурної компетентності дошкільнят:

- культурне сприйняття, діти вчаться помічати різноманітність світу навколо себе – мови, звичаї, свята, ігри та традиції. Вони відкриті до знайомства з новими культурними елементами та цінують свою власну культуру.
- міжкультурна комунікація, дошкільнята починають навчатись слухати інших, ділитися своїми думками, грати разом з дітьми, які можуть відрізнятися за традиціями, звичаями або походженням.
- культурна чутливість, діти стають свідомими щодо своїх власних уподобань і навчаться розуміти, що інші можуть мати інший досвід і погляди. Це формує вміння ставитися до інших з повагою та увагою.
- глобальна свідомість, діти дошкільного віку отримують перші уявлення про взаємозв'язки між людьми та культурними спільнотами, вчаться розуміти, що дії та традиції одних людей можуть відрізнятися від інших, і це нормально.

У творчості Василя Сухомлинського чітко простежуються наступні принципи виховання дітей дошкільного віку:

- поважати дитинство і віру в потенціал кожної дитини;
- розвивати гуманність, доброту, емпатію та моральні цінності;
- стимулювати емоційний та інтелектуальний розвиток через казки, оповідання, ігри, спілкування з природою та мистецтво.

У творах В. О. Сухомлинського можна знайти багато прикладів, які сприяють формуванню культурної компетентності учнів. Ось кілька ілюстративних прикладів.

*Повага до різних культур* – у творі «Серце віддаю дітям» В. О. Сухомлинський наголошує на важливості поваги до культурних традицій та мови інших народів. Це спонукає учнів до розуміння та прийняття різноманітності культур, а також до ціннісного ставлення до своєї власної культури.

*Взаєморозуміння* – у творі «Лісова педагогіка» Василь Сухомлинський описує ситуацію, коли діти зустрілися з дітьми з іншого населеного пункту. Цей досвід сприяє розумінню та взаєморозумінню між дітьми з різних культур, а також розвиває навички міжкультурної комунікації.

*Культурна чутливість*, зокрема у творі «Любов до життя» В. О. Сухомлинський розповідає про значення поваги до природи та взаємодії з нею. Це допомагає дітям розуміти культурну спадщину, пов'язану з природою, та виховує в них чутливість до екологічних питань та сталого співіснування з природою.

*Глобальна свідомість* – В. О. Сухомлинський надає учням можливість досліджувати та розуміти культури інших народів у своїх творах. Він описує подорожі, зустрічі з представниками різних культур, що сприяє розширенню глобальної свідомості учнів і розумінню їх місця в світі.

Підсумовуючи варто зазначити, твори В. О. Сухомлинського є ефективним засобом формування культурної компетентності дошкільнят, допомагають виховувати толерантність, етичні цінності, соціальні навички та

повагу до різноманіття культур, що закладає основу для подальшого навчання та гармонійного розвитку особистості.

### Література

- [1]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3. Київ: Рад. школа, 1977. С. 202–209, 229.
- [2]. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Т. 2. Київ : Радянська школа, 1976.

373.2.015.31:57.081.1].:82-343 Сухомлинський

## КАЗКИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

**Тесленко С. О.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри дошкільної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[teslenkosvetlana808@gmail.com](mailto:teslenkosvetlana808@gmail.com)

*У тезах висвітлено роль казок Василя Сухомлинського у процесі формування природничо-екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Окреслено педагогічну цінність творчої спадщини В. Сухомлинського у контексті сучасної екологічної освіти.*

**Ключові слова:** *дошкільна освіта, діти, казка, В. Сухомлинський, екологічна компетентність.*

**Вступна частина.** Сучасна система дошкільної освіти спрямована на всебічний розвиток особистості дитини. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку виступає пріоритетним напрямом освітньо-виховної роботи в закладах дошкільної освіти. Згідно з Базовими компонентом дошкільної освіти (2021 рік), природничо-екологічна компетентність трактується як здатність дитини старшого дошкільного віку до

доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності[1, с. 12]. Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти, компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання дитини відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини, а саме: емоційно-ціннісного ставлення; сформованість знань; здатності та навички до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [1, с. 4].

Для ефективної реалізації цих завдань доцільно звернутися до педагогічної спадщини видатного українського педагога-новатора Василя Олександровича Сухомлинського, чиї ідеї не втрачають актуальності і сьогодні.

**Основна частина.** Василь Сухомлинський створив низку оригінальних методів, форм і прийомів, спрямованих на розвиток розумових, творчих і фізичних здібностей дитини. Одним із таких підходів є «уроки мислення серед природи», які не тільки збагачують знання дітей, а і викликають глибокі емоційні переживання. Саме ціннісне ставлення до природи формується через природоцільну поведінку: бережне ставлення до рослин, тварин, готовність до участі в трудовій та охоронній діяльності.

Проте, ознайомлення з природою – лише перший крок. Необхідно пробудити у дитини любов до природи, допомогти відчувати її красу, усвідомити що людина – частина природного світу. У цьому контексті вихователі закладів дошкільної освіти активно використовують методи спостереження, екскурсії, досліді, хвилини милування.

Окрему увагу слід приділити казкам екологічного спрямування, які є потужним інструментом формування екологічної свідомості у дитини старшого дошкільного віку. В. Сухомлинський наголошував: «Без казки, без гри уявлення дитина не може жити, без казки навколишній світ

перетворюється для неї на гарну, але все-таки намальовану картину; казка примушує цю картину ожити» [2, с. 33]. Казки В. Сухомлинського є не лише зразками художнього слова, а й педагогічним інструментом, що допомагає не лише пояснити складні природні явища й взаємозв'язки, а й розвинути емоційне, естетичне ставлення до природи, сформувати у дитини відповідальне ставлення до об'єктів природи. Вони створюють умови для глибокого проживання теми, інтегруючи знання з різних галузей та підпорядковуючи їх головній меті – вихованню гармонійної особистості.

Василь Сухомлинський підкреслював важливість безпосереднього емоційного сприймання природи. Він радив: спершу допомогти дитині відчувати красу об'єкта або явища природи, а вже потім розкрити естетичні аспекти через мистецтво.

Видатний педагог наголошував: «Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, і не тільки пізнає, а й відгукується на події, явища навколишнього світу, виявляє своє ставлення до добра та зла [2, с. 177]. Таким чином, казки екологічного спрямування стають містком між знаннями і переживаннями. Вони сприяють розвитку спостережливості, мислення, естетичних почуттів, стимулює творчу активність і мотивує дітей створювати власні власних казок та історій про природу.

На практичних заняттях з освітнього компонента «Екологія та природознавство з методикою» здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта навчаються створюють власні екологічні казки, аналізують твори видатного педагога, добирають методичні прийоми, які сприяють інтеграції пізнавального, естетичного та морального у розвитку дитини.

Наведемо приклад такої роботи: Казка В Сухомлинського «Зламана гілка». Підібрані студентами різноманітні завдання сприяють розвитку у дітей зацікавленості до природних об'єктів, а там, де є інтерес виникає пошук, активізується творчість – а значить дитина краще засвоює й запам'ятовує складний матеріал.



**Висновки.** Казки Василя Сухомлинського виступають ефективним засобом формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Вони сприяють розвитку екологічної компетентності, екологічної свідомості, емпатії до природи, стимулюють практичну діяльність дітей у природному середовищі.

Інтегроване використання казок В. Сухомлинського природничого змісту у поєднанні з іншими методами екологічного виховання забезпечує цілісний підхід до формування у дошкільників природничо-екологічної компетентності.

## Література

[1]. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 09.09.2025 р.).

[2]. В. Сухомлинський. Вибрані твори. в 5-ти т. Т.3 Серце віддаю дітям. Народження громадянина, Листи до сина. К. «Рад. Школа». 1977. 670 с.

**ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У МАЙБУТНІХ  
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА СПАДЩИНОЮ  
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Тимченко А. А.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[alla.timoti@gmail.com](mailto:alla.timoti@gmail.com)

*У дослідженні з'ясовано, що формування громадянськості у майбутніх вчителів початкової освіти здійснюється у процесі професійно-педагогічної підготовки у закладі вищої освіти, результатом якого є формування громадянської компетентності як готовності та здатності особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати весь комплекс громадянських прав і обов'язків у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання на практиці.*

**Ключові слова:** громадянськість, майбутні вчителі початкових класів, Концепція громадянського виховання, заклад вищої освіти.

**Вступна частина.** Проблеми громадянського виховання, формування громадянської спрямованості особистості є одними з найважливіших у педагогіці, психології. Її значущість підтверджується на державно-програмному, концептуальному та практичному рівнях: в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні, Національній доктрині розвитку освіти, Державній програмі «Вчитель», Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепції Нової української школи та в інших нормативно-правових документах. На сучасному етапі в Україні громадянське виховання молоді має першочергове значення для збереження цілісності держави та її демократичної розбудови.



Результатом виховання громадянина є формування громадянськості в особи, яка ідентифікує себе з Україною, і у якої є сформованими правова, моральна і політична культура.

Особлива роль у формуванні таких громадян належить закладам вищої освіти, які мають забезпечити не тільки підготовку висококваліфікованих учителів, але й виховання студентів як особистостей із сформованими соціально значущими якостями, які добре усвідомлюють своє місце і роль як громадян України та прагнуть прикладати активні зусилля на благо свого народу, в тому числі у своїй професійній діяльності [1, с. 2]. При цьому у процесі професійного становлення майбутнього вчителя провідне місце має займати формування громадянської позиції як важливого показника його соціальної зрілості та готовності здійснювати професійну діяльність в сучасних умовах розвитку України.

**Основна частина.** Вчені різних часів відмічали той факт, що будь-який професіонал, а особливо вчитель, повинен бути перш за все активним і свідомим громадянином своєї Батьківщини. Пошуки оптимальних шляхів розв'язання проблеми громадянського виховання спонукають нас звернутися до педагогічної спадщини видатного педагога Василя Олександровича Сухомлинського. Протягом багаторічного педагогічного експерименту педагог створив дієву виховну систему, науково обґрунтовану філософським осмисленням педагогічного процесу. В. О. Сухомлинський не залишив спеціальної праці, присвяченої громадянському вихованню, але в багатьох своїх творах глибоко розкрив цю проблему. Зокрема, у працях «Методика виховання колективу», «Народження громадянина», «Розмова з молодим директором школи», «Серце віддаю дітям», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Як виховати справжню людину». Під громадянським вихованням він розумів складну, цілеспрямовану діяльність, що забезпечувала становлення та розвиток свідомості, почуття власної гідності, мужності й патріотизму» [5] .

Цілі формування громадянськості у майбутнього вчителя початкових

класів за спадщиною В. О. Сухомлинського визначаємо з урахуванням трьох векторів їхньої спрямованості: 1) освітні, 2) виховні, 3) соціальні. Визначеність головної мети та методологічних підходів дає змогу сформулювати та конкретизувати завдання формування громадянськості у майбутніх вчителів початкових класів:

а) формування необхідної системи знань і навичок громадянської участі, які необхідні громадянину в сучасному суспільстві;

б) формування світогляду на основі прийняття загальнолюдських, громадянських і правових демократичних цінностей;

в) формування громадянського мислення, освіченості та громадянської компетентності;

г) розвиток у студентів громадянських якостей ціннісного характеру: любові до Батьківщини, власного народу, його культури і національного надбання; інтернаціоналізму та толерантності; поваги до культурних традицій і державності інших народів;

д) розвиток потреби у громадянській активності та громадських діях; набуття досвіду в соціально-значущій, правовій, політичній та професійній діяльності з позицій законослухняної та критичної правосвідомості.

Вважаємо, що ефективність формування громадянськості у майбутнього вчителя початкової освіти підвищиться за таких педагогічних умов: перша педагогічна умова – введення до курсу «Педагогіка (загальна та історія педагогіки)» змістового модуля, метою якого є набуття майбутніми вчителями професійних компетенцій з питань громадянськості за спадщиною В. О. Сухомлинського; друга педагогічна умова – «Створення ціннісно-мотиваційного середовища шляхом системної організації позааудиторної виховної роботи»; третя педагогічна умова – «організація і проведення soft skills-тренінгів».

Формування громадянськості у майбутніх учителів початкової освіти здійснювалась через творчі письмові завдання (есе), орієнтованими темами стали: «Почуття громадянськості та його роль у педагогічній діяльності

вчителя початкової освіти», «Знаннями про права і обов'язки людини, про державу, про вибори», «Громадянська відповідальність у духовній траєкторії особистості вчителя», «Зразковий педагог: міф чи реальність?» та ін., у яких студенти викладають власне ставлення та розуміння до існуючих актуальних проблем у початковій освіті, подані роботи обговорювалися у групі.

Метою залучення студентів – майбутніх учителів початкової освіти до детального аналізу, осмислення та обґрунтування ними власних поглядів, пропонувалася система пошуково-дослідницьких вправ і завдань, спрямованих на глибоке висвітлення досліджуваної проблеми, проектування варіантів її розв'язання, здійснення колективних обговорень із застосуванням прийомів співпраці, взаємодопомоги у процесі діяльності.

Велику увагу ми звертали на нові ціннісні політико-правові категорії, що сформувалися у свідомості українців на середину XVII ст. Це свобода особистості, демократія, рівноправ'я, національна самоідентифікація, національна та державницька ідеї, демократизм чи монархізм влади, право на землеволодіння, право успадкування, поняття соборності, справедливості збройного захисту тощо. Також майбутнім учителям початкової освіти пропонувалося обґрунтувати власну позицію, склавши письмовий міні-твір за певними висловлюваннями мислителів, педагогів-новаторів, філософів.

В результаті колективного обговорення матеріалів завжди відбувалася цікава дискусія, спрямована на формування громадянськості та усвідомлення студентами особливостей професійної діяльності, актуалізуючи їхню здатність узагальнювати досвід, виділяти головне, структурувати і систематизувати факти, явища, концепції, погляди; критично аналізувати інформацію, давати їй оцінку, прогнозувати і оцінювати результат; відстоювати власні позиції.

Відповідно до другої педагогічної умови було передбачено створення ціннісно-мотиваційного середовища шляхом системної організації позааудиторної виховної роботи. Цілеспрямований процес формування громадянськості у майбутніх учителів початкової освіти передбачав системний розвиток у них відповідних умінь і навичок, який відбувався

шляхом організації низки заходів: *розвиток політичної свідомості й культури: виховний захід «Традиції країн світу», круглі столи «Жінки в історії України», науково-практичні конференції «Проблеми виховання патріотизму у сучасному суспільстві», «Політичний і економічний розвиток сучасної України»; засвоєння комплексу правових знань та обов'язків: круглі столи «Громадянськість особистості як предмет докладання педагогічних зусиль В. Сухомлинського», «Почуття сердечності у виховній спадщині В. Сухомлинського», «Усвідомлення важливої ролі вчителя в житті суспільства на основі вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського», «Подорож на Запорізьку Січ»; «Патріотичне виховання молоді в умовах сучасності».*

Так, було організовано засідання круглого столу за визначеною тематикою: *«Громадянськість особистості як предмет докладання педагогічних зусиль В. Сухомлинського», «Почуття сердечності у виховній спадщині В. Сухомлинського», «Усвідомлення важливої ролі вчителя в житті суспільства на основі вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського», та ін.*

Окрім цього, ще одним важливим методом формування громадянськості майбутніх учителів початкової освіти була організація їхньої науково-дослідницької діяльності з громадянської тематики. Ми враховували, що саме в процесі дослідницької діяльності найбільше проявляється мотивація студентів, їхні громадянські ціннісні орієнтації, а також формується установка на саморозвиток і самоосвіту, самоорганізованість, самодисципліну, самоконтроль та інші важливі особистісні якості. Для роздумів і дискусій майбутнім учителям початкової освіти пропонувалися пошуково-дослідницькі завдання в межах проведення *науково-практичних конференцій «Українська держава і суспільство: історія, сучасність та перспективні напрями розвитку патріотизму», «Патріотичне виховання молоді в умовах сучасності», конкурсів «З Україною в серці» (фотоконкурс), арт-подорож: «Мальовнича Україна».*

Відповідно до третьої педагогічної умови було передбачено організацію і проведення soft skills-тренінгів, що передбачало формування «м'яких» або «гнучких» соціальних навичок (відповідальності, почуття гумору, співпереживання, самоконтролю, комунікабельності, толерантності, здатності до командної роботи, позитивного ставлення до оточуючих) у майбутніх учителів початкової освіти, що є необхідними як для успішної реалізації поставлених цілей і для ефективної взаємодії особистості з високим рівнем громадянськості з іншими громадянами.

«М'які навички» (або «гнучкі навички») (англ. soft skills) – це комплекс не спеціальних, над професійних навичок, які відповідають за успішний результат у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих, професійних навичок, не пов'язані з конкретною сферою [3].

Слід зазначити, що вже на цьому етапі студенти почали розробляти особисту стратегію самоосвіти як морально цілісної особистості зі здатністю до внутрішньоестичної рефлексії та педагогічного аналізу, компетентно діяти й ефективно розв'язувати професійні ситуації і завдання:

- *особистісне присвоєння громадянських цінностей: національно-патріотичні свята* «Масляна у військовому шпиталі», «Оберіг для військового», «День пам'яті і примирення», *волонтерська допомога військовим у шпиталях, акції:* «Напиши листа захиснику», «Новорічна ялинка для військових», «День рідної мови», «День жалоби за загиблими на майдані»;

- *долучення особистості до системи відповідальної залежності й морального вибору в умовах суспільства: акції:* «День довкілля», *виховні заходи* «Виховання патріотизму у студентської молоді», «Мій вибір життя!», «День пам'яті жертв голодомору»;

- *формування норм правової поведінки студента*, що реалізувалося шляхом обговорення в навчальних групах матеріалів періодичної преси, ознайомлення із законодавчим актами України, проведення таких видів занять: *лекцій:* «Що значить дотримуватися «букви закону», «Закон і право», «Сім'я та її роль у вихованні та житті людини», «Чесність, справедливість,

моральна чистота майбутнього педагога», «Соціальний захист і профілактика правопорушень серед молоді», «Конституція України – проблеми й завдання правового виховання студентства» та інші; *круглих столів та диспутів* «Правове суспільство, яким йому бути?» тощо.

Традиційними стала участь у всеукраїнських науково-практичних конференціях, які націлені на організацію професійного навчання «через дослідництво» з метою встановлення творчих контактів, розширення наукових зв'язків між студентською молоддю України; створення умов для надбання та реалізації наукового потенціалу майбутніх учителів початкової освіти; насамкінець, підвищення престижності професії вчителя у суспільстві.

**Висновки.** Отже, у результаті дослідження з'ясовано, що для визначення методологічних засад сучасної системи громадянського виховання в Україні вагоме значення має педагогіка В. Сухомлинського, в основі якої моральні і духовні цінності кожної людини, її ставлення до себе, до близьких і рідних, до інших людей, до довкілля, в якому вона живе, це її мовленнєвий етикет, її стиль життя у громадянському суспільстві. З'ясовано, що формування громадянськості у майбутніх учителів початкової освіти здійснюється у процесі професійно-педагогічної підготовки у закладі вищої освіти, результатом якого є формування громадянської компетентності як готовності та здатності особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати весь комплекс громадянських прав і обов'язків у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання на практиці.

### **Література**

[1]. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України (Програмно-виховний контекст). Черкаси : ІПВ АПН України, 2010. 39 с.

[2]. Боришевський М. Й. Розвиток громадянської спрямованості особистості / заг. ред. М. Й. Боришевського. Київ : Пед. думка, 2007. 186 с.

[3]. Дзюбенко І. А. Формування громадянської культури студентської молоді закладу вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 205. С. 241-246

[4]. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні URL : <http://osvita.khpg.org/index.php?id=976003974>

[5]. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори в 5 т. Київ : Рад. Шк., 1976. Т. 5. С. 283–582.

УДК 372.47+159.955

## **РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ - ВАЖЛИВЕ ЗАВДАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ**

**Тимченко А. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[alla.timoti@gmail.com](mailto:alla.timoti@gmail.com)

**Горбатюк І. С.,**

*здобувачка другого ступеня вищої освіти «магістр»*

*спеціальності 013 Початкова освіта*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[ipina3101@gmail.com](mailto:ipina3101@gmail.com)

*Тези доповіді присвячені висвітленню проблеми розвитку логічного мислення учнів початкової школи, адже є важливим завданням шкільного курсу математики, оскільки самі об'єкти математичних умовисновків і прийняті в математиці правила їх конструювання сприяють формуванню вмінь обґрунтовувати і доводити судження, наводити чіткі означення, розвивають інтуїцію, стисло і наочно розкривають механізм логічних побудов і навчають їх застосувати.*

**Ключові слова:** логічне мислення, теорії множин, математична логіка, навички обчислення, нестандартні задачі, елементи множин.

**Вступна частина.** Відомо, що основна мета навчання математики в початковій школі полягає у засвоєнні учнями математичних понять, формуванні обчислювальних навичок та умінь розвитку пізнавальних і розумових якостей школярів. Проте зазначимо, що логічні вміння і навички, яких набувають молодші школярі в процесі засвоєння математичних понять, є основою їхнього логічного мислення, що визначає ефективність навчально-пізнавальної діяльності й на інших уроках, а також у середніх і старших класах, стають основою розумової діяльності загалом.

Розвиток логічного мислення учнів є важливим завданням шкільного курсу математики, адже самі об'єкти математичних умовисновків і прийняті в математиці правила їх конструювання сприяють формуванню вмінь обґрунтовувати і доводити судження, наводити чіткі означення, розвивають інтуїцію, стисло і наочно розкривають механізм логічних побудов і навчають їх застосувати.

**Мета роботи** - розкрити основні шляхи розвитку логічного мислення учнів початкової школи.

**Основна частина.** Як свідчить аналіз літературних джерел, без вивчення елементів математичної логіки та теорії множин важко формувати культуру мислення, зокрема математичного. Аналіз математичної літератури з теорії множин та математичної логіки показав, що окремі елементи цих теорій можна вивчати в початковій школі. Це стосується знаходження зайвих елементів у множинах, розбиття множин на класи, визначення істотних властивостей елементів окремих множин тощо [2, с. 45].

У теоретичну розробку психологічних основ формування математичних понять вагомий внесок зробив французький психолог Ж. Піаже. Він показав, що передумовою оволодіння учнями науковими поняттями є формування в них відповідних структур інтелекту. У працях Ж. Піаже експериментально доведено значення вікових особливостей, без урахування яких не можна



формувати поняття [4]. До семи років дитина має так званий доопераційний інтелект, у якому істотні зв'язки речей втілюються їх наочними зразками. Діти з 8 до 11 років уже здатні класифікувати об'єкти на основі понять про істотні ознаки, але за умови обов'язкової опори на реальні зразки речей. Тому тільки після 7 років знання набувають характер логічних структур, хоч операції з виявлення цих структур носять ще предметний характер. Звідси випливає, що з 7 до 11 років вже можна навчати деяким поняттям, але з опорою на наочність і практичні дії з реальними предметами.

Під логічним мисленням розуміється здатність і вміння дитини молодшого шкільного віку самостійно проводити прості логічні дії (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та ін.), а також складені логічні операції (побудова заперечення, твердження і спростування як побудова міркування з використанням різних логічних схем – індуктивної або дедуктивної).

Що стосується математичної логіки, то в початкових класах широко використовуються висловлювання, істинність яких треба учням з'ясувати. Крім того, програмою передбачається правильне застосування учнями слів кожний, усі, деякі, що фактично є кванторами загальності та існування.

Досвід впровадження елементів теорії множин і математичної логіки у початковій школі переконує в можливості та доцільності їх впровадження у навчальний процес. Проведені дослідження дозволили зробити висновок, що при цілеспрямованому й систематичному використанні елементів теорії множин і математичної логіки на уроках математики (або математичної логіки) підвищується рівень знань школярів з математики та інших предметів, оскільки інтенсивніше відбувається розвиток логічного мислення.

Найкращою формою вивчення елементів математичної логіки та теорії множин у початкових класах є окремі уроки з основ математичної логіки, що практикуються вже в багатьох школах [1; 3]. За умови систематичного використання елементів цих теорій на уроках математики можна досягти значного підвищення рівня логічного мислення учнів.

Найбагатшим матеріалом для розвитку логічного мислення дітей є геометричний. Саме на прикладі геометричних фігур найдоцільніше проводити аналіз, синтез, класифікацію, порівняння тощо. Але ці логічні операції можна проводити з учнями і на об'єктах живої чи неживої природи, словах, буквах, різних знаках і символах. До того ж, використання понять теорії множин та математичної логіки в процесі вивчення інших дисциплін сприяє встановленню міжпредметних зв'язків і формуванню в учнів цілісної картини про навколишній світ [4].

Основними шляхами впровадження елементів згаданих математичних теорій у курс математики початкової школи є: широке використання різноманітних множин в процесі формування поняття натурального числа і навичок обчислення; систематичне розв'язування на уроках математики задач логічного змісту; постійна робота з розвитку умінь встановлювати правильність чи хибність суджень (можна на прикладах учнівських відповідей); формування умінь узагальнювати і робити висновки; постійне розв'язування вправ на класифікацію під час вивчення математики, мови, природознавства тощо.

Мислення молодших школярів має свої певні особливості. Саме в цей віковий період наочно-образне мислення, яке є основним, починає трансформуватися в логічне та понятійне. Саме тому одним з основних завдань, яке потрібно вирішити педагогу, який працює в початкових класах, виступає розвиток логічного мислення молодших учнів. Це дає їм змогу робити висновки та доречно обґрунтовувати власні судження.

Одним із суттєвих засобів розвитку логічного мислення молодших школярів на уроках математики є задачі, серед яких особливе місце займають нестандартні задачі. Саме вони сприяють тому, що особлива увага буде прикута до аналізу їхніх умов та до побудови логічних висновків. В математиці вирішення таких завдань є одночасно і метою навчання, і його засобом.

Аналіз навчально-методичної літератури дав змогу виділити такі види нестандартних математичних завдань, які можуть бути доступними для молодших школярів:

1. *Логічні завдання*, це завдання, для розв'язання яких необхідним є ланцюжок логічних висновків, а не просто послідовність обчислень. Значну увагу питанню навчання молодших школярів логічним завданням приділяв у своїх роботах В. Сухомлинський. Суть його роздумів зводиться до вивчення та аналізу процесу вирішення дітьми логічних завдань, при цьому він дослідним шляхом виявляв особливості мислення дітей. В. Сухомлинський спостерігав за перебігом мислення дітей, і спостереження підтвердили, що насамперед треба навчити дітей охоплювати уявним поглядом ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язок між ними [5].

2. *Геометричні задачі*: геометричні головоломки, задачі із сірниками, задачі з використанням паперу в клітинку тощо. У завданнях цього виду для їх вирішення необхідно використовувати планіметричні поняття, різні властивості плоских фігур, можливо, якісь практичні дії та логічні висновки.

3. *Нестандартні арифметичні завдання* – це такі текстові завдання, для яких немає точного алгоритму розв'язання, та в яких необхідно знайти значення величини, яку потрібно знайти, шляхом виконання послідовності арифметичних дій. Можна визначити типи таких завдань залежно від цього, який спосіб чи прийом був реалізований у процесі їх вирішення: побудова схеми, малюнка чи креслення; використання допоміжних моделей.

4. *Комбінаторні завдання* – це завдання, у яких необхідно знайти кількість різних комбінацій, підпорядкованих певним умовам і складеним із елементів заданої множини. Ці завдання можуть вирішуватись за допомогою правил комбінаторики: правил суми та множини чи формул для підрахунку числа таких комбінацій як поєднання, перестановки, розміщення.

5. *Найпростіші завдання*, що мають імовірнісний зміст. Існує чотири види таких завдань, доступних учням початкової школи: на визначення виду

події (випадкове, достовірне, неможливе); на підрахунок кількості можливих результатів та результатів, сприятливих для цієї події; на виявлення більш ймовірних та менш ймовірних подій; на знаходження ймовірності подій з використанням класичного визначення ймовірності. Завдання цього виду є найскладнішими для молодших школярів.

Отже, впровадження елементів математичної логіки і теорії множин у навчальний процес початкової школи сприятиме розвитку логічного мислення учнів початкової школи, а саме: посилюється активність учнів на уроках; підвищується пізнавальний інтерес дітей; збільшується рівень логічного мислення школярів; стають глибшими математичні знання учнів; посилюються міжпредметні зв'язки; краще розвивається мовлення тощо.

Основні теоретичні позиції у формуванні логічних знань і вмінь учнів :

1) математичні вправи з логічним навантаженням повинні враховувати цілі навчання математики і створюватися на основі програмового матеріалу курсу математики;

2) структуру системи вправ потрібно визначити, спираючись на загальні психологічні закономірності сприйняття, мислення, уваги, пам'яті та особливості логічного мислення школярів;

3) у системі повинні реалізовуватися принципи розвивального навчання і загально дидактичні принципи;

4) виконання системи вправ з логічним навантаженням повинно забезпечувати засвоєння учнями математичних знань на основному, підвищеному і поглибленому рівнях, а логічних знань – на репродуктивному, продуктивному і творчому рівнях.

**Висновки.** Отже, вміння логічно мислити, розмірковувати без візуальної підтримки та робити порівняння суджень за певними правилами – важлива умова для успішного вивчення навчального матеріалу. Одним із засобів розвитку логічного мислення молодших школярів на уроках математики виступають задачі, а особливо – нестандартні задачі. Саме вони припускають особливу увагу до аналізу їхньої умови, а також вибудовування логічних

висновків. Нестандартні завдання у процесі урочної діяльності з математики можна включати у будь-який з етапів будь-якого типу уроку. Нестандартні завдання залучають дітей із різним рівнем розвитку логічного мислення, що позитивно позначається на процесі навчання.

### **Література**

- [1]. Гра по-новому, навчання по-іншому : метод. посіб. / упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.
- [2]. Пелагейченко М. Л. Урок твоєї мрії: плануємо, мотивуємо, проводимо. Харків: Вид. група «Основа», 2020. 112 с.
- [3]. Роміцина Л. В. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 27. С.74–76.
- [4]. Скворцова С. О, Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: *навч.-метод. посіб.* Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.
- [5]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. К. : Рад. школа, 1985. 189 с.

УДК 373.3.016:502/504

### **ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОГО СПРИЙНЯТТЯ НАВКОЛИШНЬОГО СВІТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

**Філімонова Т. В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О.Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
tatiana.filimonova15@gmail.com*

*У тезах розкривається проблема формування цілісного сприйняття навколишнього світу у молодшого школяра на уроках «Я досліджую світ». Зазначено, що формувати в учнів цілісний образ світу (цілісну картину світу, світогляд) можливо за умови правильного розуміння його суті. Процес формування цілісної картини світу - складний та багатоступіньний процес. Нами зазначено, що картина світу індивіда залежить від цілого ряду об'єктивних та суб'єктивних факторів. Тому, для молодшого школяра важливим джерелом духовного життя є світ речей – їхня сутність, причинно-наслідкові зв'язки й залежності.*

**Ключові слова:** *світогляд, картина світу, навколишній світ, цілісне сприйняття, молодший школяр, інтегрований курс «Я досліджую світ».*

**Вступна частина.** Для молодшого школяра важливим джерелом духовного життя є світ речей – їхня сутність, причинно-наслідкові зв'язки й залежності.

Одним із найважливіших завдань початкової школи є всебічний розвиток особистості учня. Це досягається шляхом надання йому цілісної, науково обґрунтованої системи знань про навколишній світ. Особливої ваги це питання набуває тому, що саме в початкових класах формуються основні цінності дитини та її вміння навчатися. Реалізація цього комплексного завдання відбувається через оновлення навчальних програм та впровадження нових предметів, які допомагають учням сформувати цілісне наукове бачення світу.

**Мета роботи** полягає у розкритті проблеми формування цілісного сприйняття навколишнього світу у молодших школярів на уроках «Я досліджую світ».

**Основна частина.** Успішно формувати в учнів цілісний образ світу (цілісну картину світу, світогляд) можливо за умови правильного розуміння його суті. Світогляд - це ще не всі погляди та уявлення людини про світ, а лише їхнє узагальнення, упорядкування та систематизація. Близькими за значенням до поняття «світогляд» є поняття: «загальна наукова картина

світу», «цілісна картина світу», «світовідчуття», «світосприйняття» та «світорозуміння». Різниця між поняттями «світогляд» і «картина світу» полягає в тому, що світогляд виступає як методологія побудови загальної наукової картини світу.

Формування цілісної картини світу у молодших школярів вимагає органічного поєднання знань про природу та суспільство, адже вони нерозривно пов'язані. Для ефективного навчання доцільно застосовувати спірально-концентричний підхід. Це означає, що знання учнів мають постійно розширюватися та поглиблюватися, а зв'язки між різними темами та предметами мають бути чітко встановлені, враховуючи пізнавальні можливості дітей цього віку.

Цілісна картина світу молодшого школяра - це динамічне відображення у свідомості дитини єдності духовного і матеріального буття, представлене як система знань, уявлень, емоцій, почуттів, цінностей, смислів про навколишній світ та місце людини в ньому, що формується на основі безпосереднього і опосередкованого сприйняття учнем дійсності у процесі пізнавальної діяльності [2, с. 67].

Формування цілісного світогляду учня полягає в тому, щоб він не лише розумів складні зв'язки та залежності в реальному світі, але й міг розглядати його багатогранно: через засвоєння наукових фактів, створення власних уявлень та встановлення гармонійних стосунків з оточенням.

До появи Нової української школи, завдання формування цілісного світогляду у молодших школярів вирішувалося переважно через окремі предмети, зміст яких часто перетинався. Це свідчило про потребу в інтегративному підході до навчально-методичного забезпечення початкової школи, зокрема в об'єднанні соціогуманітарної та природничої складових освіти. Необхідно було також посилити ціннісне спрямування навчального матеріалу та запровадити принципи світоглядної освіти в галузі природознавства.

Згідно із сучасними науковими дослідженнями, цілісність картини світу визначається єдністю уявлень [3, с. 25]: про сутність і закономірності розвитку буття; про взаємозв'язок і взаємодію об'єктивного і суб'єктивного буття; про взаємозумовленості неживої і живої природи та людини з її біологічними і соціальними проблемами. З погляду подібного змісту цілісна картина світу утворюється з єдності чотирьох складових: людина і космос, людина і природа, людина і людина, людина і щось (непізнане).

У Новій українській школі, враховуючи інтегрований характер компетентності, у процесі реалізації Типової освітньої програми або Освітніх програм рекомендується використовувати внутрішньопредметні й міжпредметні зв'язки, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та перенесенню умінь у нові ситуації.

Формування цілісної картини світу молодшого школяра є важливим завданням початкової школи, оскільки її пріоритетом була і залишається практична спрямованість змісту навчання, інтеграція знань, що дає змогу врахувати особливості психології молодших школярів - цілісність сприймання і засвоєння навколишньої дійсності. Лише освіта, яка формує достовірну наукову картину світу, може допомогти підростаючим поколінням орієнтуватися, розуміти навколишню дійсність та кожному сприймати себе як особистість [1, с. 69].

У цілому інтегрований курс «Я досліджую світ» задовольняє пізнавальні потреби учнів, що зростають. Вони отримують можливість опанувати матеріал природничих і суспільно-гуманітарних наук, потрібний для цілісного і системного бачення світу в його найважливіших взаємозв'язках. Цей матеріал сприяє формуванню в учнів компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи у групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження. Важливою характеристикою інтегрованого курсу «Я



досліджую світ» є розуміння принципів системності, наступності та інтеграції знань, формування цілісної сучасної картини світу в умовах зміни наукових концепцій.

Формування цілісної картини світу в дітей молодшого шкільного віку пов'язано з розв'язанням низки завдань: розвитком у них пізнавально-дослідницької та продуктивної діяльності; формуванням у дітей стійких екологічних уявлень; всебічним розширенням у них кругозору [4, с. 23]. Показниками сформованості цілісної картини світу в молодших школярів можуть бути: стабільність, стійкість або непохитність висловлюваних думок; віра у сприйнятті і привласненні судження; упевненість і категоричність суджень; самостійне оцінювальне ставлення до об'єкта чи явища; емоційне обстоювання власної думки; відповідність висловлюваних суджень і вчинків, поведінки [1, с. 125].

Питання формування уявлень про зв'язки між складовими навколишнього світу в плані формування ідеї цілісності відображено, зокрема, в програмі курсу «Я досліджую світ», де зазначається, що реалізація фундаментальної ідеї цілісності світу «здійснюється через розкриття різноманітних зв'язків: між неживою природою і живою, у середині живої природи, між природою і людиною».

**Висновки.** Інтегрований курс «Я досліджую світ» надає учням необхідні знання для формування ключових екологічних понять. Серед них – розуміння «природного середовища», «середовища існування», взаємозв'язків між рослинами, тваринами та їхнім оточенням, а також концепції «природної рівноваги». Результативність роботи вчителя у цьому напрямку безпосередньо впливає на те, наскільки глибоко учні усвідомлять цілісність світу, розвинуть екологічне мислення, стануть гуманними, творчими особистостями та будуть цінувати життя як найвищу цінність.

### Література

[1]. Воронцова Т., Пономаренко В., Хомич О., Гарбузюк І., Андрук Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую

світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». навчально-методичний посібник. Київ, Україна, Вид-во «Алатон», 2019. 165 с.

[2]. Єпіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у новій українській школі в контексті педагогіки партнерства». *Науковий вісник ужгородського університету*. Випуск 1 (44). 2019. С. 67-70.

[3]. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання. Чернівці, Україна, Рута. 2004. 360 с.

[4]. Онопрієнко О. В., Скворцова С. О. Інтеграція у навчанні молодших школярів математики. *Початкова школа*. №9. 2017. С. 22—29.

УДК 373.3.017.4:37.014.3(477)

## **ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА – КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Філімонова Т. В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна  
tatiana.filimonova15@gmail.com*

**Семешко О. О.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 013 Початкова освіта  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У статті розкривається проблема формування громадянської компетентності у молодшого школяра у Новій українській школі. Актуальність громадянської освіти зумовлена процесом становлення України*

*як незалежної суверенної демократичної держави. Беручи до уваги події останніх десятиріч, які відбулись в нашій державі, проблема громадянської компетентності дітей і молоді сьогодні набуває загальнодержавного масштабу. В сучасних умовах, громадянська освіта повинна виконати головне завдання – підготувати прийдешнє покоління до активної участі в житті демократичного суспільства й розвитку демократичної культури. Реалізувати завдання сьогодення покликані інноваційні підходи і засоби.*

**Ключові слова:** громадянська освіта, Нова українська школа, громадянська освіта, ключова компетентність, громадянська компетентність.

**Вступна частина.** Сьогодні погляди всього цивілізованого світу зосереджені на Україні, яка пише одну зі знакових сторінок своєї історії. Наш народ твердо виступає на захист власної свободи, демократії та загальнолюдських цінностей, прагнучи зайняти почесне місце серед європейських країн. Освітня реформа, що активно впроваджується, є яскравим підтвердженням готовності українського суспільства до створення освітнього середовища, де в учнів формуватимуть важливі цінності для успішної самореалізації, необхідні компетентності, навчатимуть критичному мисленню, висловленню власної позиції, а також виховуватимуть свідомих і відповідальних громадян.

**Мета роботи** полягає у теоретичному розкритті проблеми формування громадянської компетентності у молодших школярів.

**Основна частина.** Ідеї громадянської освіти і виховання завжди були актуальними у вітчизняній педагогічній думці. Вагомий внесок в обґрунтування актуальних проблем громадянської освіти і виховання дітей та молоді, формування у них національної самосвідомості, у висвітлення сутності громадянськості, психолого-педагогічних та народознавчих основ їх формування вносять науково-теоретичні і практичні дослідження В. Андрущенка, Р. Арцишевського, М. Боришевського, Г. Ващенка, М. Задерихіної, І. Зязюна, П. Ігнатенка, О. Киричука, Н. Косаревої,

В. Кременя, Л. Крицької, Т. Ладиченко, В. Оржеховської, В. Поплужного, С. Русової, А. Сиротенка, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Г. Філіпчука, К. Чорної та ін.

Класик української педагогіки Василь Сухомлинський, одним із перших, за радянських часів, звернувся до громадянського виховання як до головної педагогічної проблеми. У своїх численних працях: «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості», «Духовний світ школяра», «Виховання і самовиховання», «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Як виховати справжню людину» та багатьох інших популяризував розвиток громадянськості і патріотичності молодших школярів, визначаючи з-поміж багатьох сфер впливу – партнерство школи, сім'ї, громади [88, с. 175-176]. Педагог стверджував, що «риси громадянина виховуються безліччю впливів педагогічного характеру й не керованими соціальними впливами» [1, с. 213]. Педагог зауважував, що «задовго до повноліття наш підліток має жити громадянськими думками й сприйманнями», а «справжнє громадянське виховання у процесі навчання починається там, де думка надихає, пробуджує й утверджує прагнення до морального ідеалу» [5, с. 58]. Ідеї цього видатного педагога, що виникли на ґрунті суворих етичних принципів викладання, надають вчителям можливість краще розкривати індивідуальність дитини та відточувати свою педагогічну майстерність. Його стратегії, що значно випереджали свій час, були належним чином оцінені та сьогодні є цінним джерелом порад і рекомендацій для всіх педагогів Нової української школи.

Як стверджують сучасні вітчизняні дослідники, громадянська компетентність передбачає такі здатності:

- орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян; виконувати громадянський обов'язок у межах місцевої громади та держави загалом;

– застосовувати способи і стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

– використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

– робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних та колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави [3, с. 89].

Громадянська компетентність – здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов’язки з метою розвитку демократичного суспільства [2, с. 35].

**Висновки.** Отже, громадянська компетентність – це комплекс знань, умінь, досвіду та цінностей, що дозволяють людині усвідомити свою роль у суспільстві, відчути відповідальність за власні вчинки та за долю країни. Вона проявляється у активній громадянській позиції, здатності робити вибір та брати на себе відповідальність. Це також включає вміння спілкуватися, досліджувати інформацію, брати участь у суспільному житті, вирішувати конфлікти та проблеми, діяти в умовах невизначеності та приймати зважені рішення. Розвиток цих якостей є основою для особистісного зростання, самореалізації та формування власного життєвого шляху.

### **Література**

[1]. Громадянська освіта: теорія і методика навчання. Київ: Видавництво Етна1, 2008. 174 с.

[2]. Давидюк М. С. Формування громадянської компетентності молодших школярів засобами візуалізації на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. Актуальні проблеми оптимізації освітнього процесу національної школи в умовах воєнного часу : інклюзивне навчання, інновації освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: Збірник тез виступів учасників Регіонального науково-методичного семінару (м. Рівне, 19

травня 2022 року) / за ред. О. О. Красовської, О. А. Хом'як. ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Рівне: МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2022. С. 34-37.

[3]. Концепція національно-патріотичного виховання в системі України.  
URL: <http://surl.li/kzem>

[4]. Красовська О. О., Сойко І. М., Хом'як О. А. Стратегії педагогіки партнерства в педагогічній деонтології Василя Сухомлинського. Інноваційна педагогіка. Фаховий науковий журнал. Випуск № 45, ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 25-28.

[5]. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості і школа в Україні. Шлях освіти. 1999. № 4. С. 20-25.

[6]. Хом'як О. А., Давидюк М. С. Сучасна інтерпретація ідей Василя Сухомлинського в контексті формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». Педагогічний поступ: збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Нова українська школа: теорія та практика» (Луцьк, 17-18 листопада 2022 р.) / За заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. С. 175-178.

УДК 373.3.016 (045)

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СПАДЩИНА  
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

***Цуканова Н. М.,***  
*кандидат педагогічних наук,*  
*доцент кафедри дошкільної та початкової освіти*  
*Центральноукраїнського державного університету*  
*імені Володимира Винниченка,*

*Тези присвячені висвітленню способів реалізації провідних ідей В. Сухомлинського щодо творчої сутності педагогічної діяльності у системі організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. З врахуванням настанов видатного педагога обґрунтовано актуальність та конкретизовано інноваційні підходи, мету і завдання професійної підготовки.*

**Ключові слова:** педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського, функції сучасного викладача, інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи

Згідно положень провідних державних документів (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту»), центральною фігурою у модернізації освітнього процесу у вищій школі є викладач нової формації – педагог-дослідник, творча особистість, професіонал, для якого характерними ознаками є сучасне науково-педагогічне мислення, висока духовність, інтелігентність, оптимізм, постійна готовність до професійно-педагогічної самоосвіти та саморозвитку. Зазначимо, що справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджуючи свій час, то завдяки цьому професія науково-педагогічних кадрів, які працюють у вищих навчальних закладах, виявляє свою творчу місію, що передбачає ґрунтовну предметно-наукову, науково-дослідну, науково-методичну й психолого-педагогічну підготовку.

В умовах сьогодення, яке характеризується чинниками європейської освітньої інтеграції, особливо актуальними видаються погляди В. Сухомлинського на соціальну роль і місію педагогічної професії, шляхи і способи формування педагогічної культури й професійної майстерності викладацьких кадрів як провідних суб'єктів впровадження освітніх інновацій та організаторів освітньо-виховного процесу. Про це зокрема йдеться у монографіях видатного вченого-педагога: «Павлиська середня школа», «Сто порад учителеві», «Розмова з молодим директором школи», а також у його науково-педагогічних статтях: «Майстерність», «Високе покликання

педагога», «Учитель і діти», «Суспільство і вчитель» та інші. Аналіз перерахованих педагогічних творів засвідчує, що творчу педагогічну діяльність видатний педагог розглядав як складну, багатогранну справу, яка починається там, «де зароджується іскра живої, трепетної думки, що шукає відповідь на питання, яке висувається життям [1, с. 290].

За переконанням В. Сухомлинського тільки творча особистість педагога зможе виховати творця, оскільки, за його переконанням, викладач має справу «з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» [3, с. 55].

Вітчизняна педагогічна думка значну увагу приділяє вивченню творчої спадщини В. Сухомлинського (С. Денисюк, Н. Дічек, І. Зязюн, О. Коваль, В. Кумаріна, Б. Лихачов, Л. Мілков, О. Сухомлинська та ін.). Натомість, незважаючи на наявність значної кількості дисертаційних досліджень та наукових публікацій щодо вивчення педагогічних ідей В. Сухомлинського, його внесок у розвиток теорії педагогічної діяльності як творчого процесу, досліджено недостатньо.

Метою тез є висвітлення теоретичних аспектів, інноваційних підходів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Актуальність професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи обумовлена активним входженням України в європейський та світовий інформаційно-освітній простір, а також необхідністю впровадження сучасних дидактичних систем та новітніх освітніх технологій, більш демократичних та об'єктивних способів контролю і діагностики прикінцевих результатів навчання студентів, що спрямовано на формування педагогічного професіоналізму їх особистості та діяльності як інноваційно мислячих та ефективно діючих майбутніх вчителів початкових класів.

Ґрунтуючись на провідних ідеях В. Сухомлинського (зокрема на установці: «Якщо ви хочете духом творчого пошуку збагатити життя



колективу, будьте самі шукачем і дослідником; не буде вогника у вас – вам ніколи не запалити його в інших» [2, с. 281]), мета нашої діяльності полягає у формуванні висококваліфікованих та конкурентноспроможних науково-педагогічних кадрів, професійно і особистісно зорієнтованих на плідну працю в освітньо-науковому середовищі закладу загальної-середньої освіти, які всебічно поінформовані в галузі актуальних проблем освітніх наук та сучасних концепцій навчання й виховання здобувачів початкової освіти, володіють інноваційними підходами та способами впровадження нових педагогічних систем та інноваційно-педагогічних технологій, оптимально застосовуючи навички науково-дослідницької роботи та засоби сучасних інформаційно-комунікативних технологій для вдосконалення форм і методів навчальної, виховної, організаційно-педагогічної, науково-методичної, просвітницько-культурологічної та професійно-педагогічної діяльності.

### **Література**

- [1]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 3. К.: Рад. школа, 1977. С. 283.
- [2]. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 3. К.: Радянська школа, 1977. С. 281–582.
- [3]. Сухомлинський В. О. Проблема виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 1. К.: Рад. школа, 1976. С. 55–206.

УДК 378.011.3-051

## ВИКЛИКИ РИНКУ ПРАЦІ ДО ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІОНАЛА З ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Андросова Н. М.,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
[n.m.androsova@cuspu.edu.ua](mailto:n.m.androsova@cuspu.edu.ua)*

*Розкрито потенціал підготовки вчителя початкових класів згідно викликів ринку праці у сфері освіти в Україні та країнах світу. Наголошено на важливості включення майбутніх педагогів у період навчання в університетах до проєктування, проведення й аналізу організації масових розважально-пізнавальних заходів. Визначено, що така інтерактивна діяльність спричинює посилення рівня сформованості компетентностей й підвищує конкурентність при влаштуванні на роботу у закладу різної форми власності й напрямків діяльності.*

***Ключові слова:** підготовка вчителя, початкова освіта, meta-навички педагога, компетентності, професіонал, інтерактивні технології, конкурентність.*

**Вступна частина.** Потенціал здобувачів, що обрали для опанування спеціальність Початкова освіта, часто вже є достатньо високим за наявними вміннями, які прийнято називати meta-навичками, а саме: здатність до навчання, саморегуляція, аналіз, вирішення складних завдань, адаптивність, що дозволяють ефективно керувати процесами навчання й досягати цілей у будь-яких умовах. Стандарт підготовки вчителя початкових класів в Україні визначається Професійним стандартом «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженим МОН у серпні 2024 року [1]. Цей стандарт встановлює

загальні (*громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька*) та професійні (*мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна та емоційно-етична, інклюзивна та здоров'язберезувальна, проєктувальна та інноваційна, здатність до навчання впродовж життя та інші*) компетентності педагогів, охоплюючи трудові функції, такі як *навчання учнів, партнерська взаємодія, організація безпечного середовища, управління освітнім процесом та безперервний професійний розвиток*.

**Основна частина.** Заклади освіти державної, комунальної та приватної форм власності у сучасних умовах обирають серед випускників тих, хто має потужне портфоліо. Директори й власники закладів на співбесідах враховують не лише рівень оволодіння фаховими дисциплінами, а й досвід організації активностей з дітьми різного віку у період студентського навчання, рівень сформованості умінь з управління, планування, передбачення ризиків, партнерської взаємодії, дотриманні людських чеснот у комунікації (взаємоповага, порядність, толерантність, емпатійність, виваженість у реакціях, гуманність тощо).

Ринок праці у сфері початкової освіти зазнає впливу вимог батьків дітей молодшого шкільного віку. Досвід презентації діяльності вчителя на офіційних сторінках закладу освіти, доступ до інформації МОН й органів управління освітою, можливість співставити роботу вчителів України та інших країн світу є потужним засобом і своєрідним важелем конкурентності освітян за контингент здобувачів початкової освіти.

З метою посилення конкурентоспроможності на ринку праці, майбутніх вчителів у період навчання в університеті, крім опанування передбаченими навчальним планом педагогічними дисциплінами варто залучати до інтерактивної роботи з метою створення цікавих проєктів, які буде реалізовано ними з дітьми молодшого шкільного віку. Досвід спільного проєктування усіх складових масових пізнавально-розважальних заходів, безпосередня участь студентів у ролі лідера, ведучого або ж інших ролях;

усвідомлення різновекторності розгортання подій і реакцій школярів, потреба мати додатковий варіант на випадок непередбачуваних ситуацій; розподіл обов'язків у колективі організаторів, велика кількість аспектів, які провокують спільний успіх або поразку тощо сприяє формуванню meta-навичок особистості педагога. Як наслідок такої діяльності, шляхом розбору помилок і відзначення успіху, у студентів зростає рівень аналізу, саморефлексії, адаптивності, відповідальності, усвідомлення способів здорової комунікації й цивілізованих способів вирішення конфліктів. Додатковим стимулом у професійному становленні є емоційна складова масових заходів із дітьми, адже щирість реакцій школярів посилює розуміння важливості ролі вчителя у становленні щасливої особистості і громадянина демократичної держави.

Педагоги України, які вимушено потрапили в умови міграції внаслідок військової агресії, мали змогу здивувати країни світу своїм натхненням, рівнем професіоналізму, але й наштовхнулися на певні перепони європейської, американської, канадської та інших систем освіти. Так, у соціальних мережах широкого обговорення набув досвід роботи вчителем на заміну, чітких регламентованих у часі активностей вчителя, які практично не потребують додаткової діяльності за межами школи, різні підходи до поваги й прояву свободи у зовнішньому вигляді вчителя й учнів у конфесійних, державних і приватних школах. На користь українських педагогів став рівень адаптивності, здатність постійно вдосконалюватися й навчатися, вміння вирішувати проблеми нестандартно.

**Висновки.** Отже, останні події у світі й Україні, зокрема, висвітлили складний механізм підготовки майбутнього вчителя початкової школи, потребу у кадрах із високим рівнем професійної підготовки та широким спектром сформованості умінь і навичок вищого рівня.

### **Література**

[1]. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/static->

УДК 378.14

## **ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Білявська Т. М.,**

*кандидат філологічних наук,*

*доцент кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[bilavskatana057@gmail.com](mailto:bilavskatana057@gmail.com)

*У науковій розвідці досліджено питання проблемного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Обґрунтовано ефективність застосування проблемних методів навчання в освітньому процесі вищої школи. Доведено, що проблемне навчання сприяє формуванню здатності самостійного оволодіння знань шляхом власної пошукової діяльності.*

**Ключові слова:** *професійна освіта, мовна підготовка, проблемне навчання, майбутній вчитель, початкова школа.*

**Вступна частина.** Сьогодні суспільство ставить низку вимог до майбутніх фахівців, як-от: вміння ставити мету та досягати її, навчатися впродовж життя, співпрацювати в команді, вміння критично мислити, спілкуватися в багатокультурному середовищі, володіти сучасними технологіями. Тому на сучасному етапі розвитку освіти актуальним видається питання підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які будуть успішними на ринку праці. Така проблема не може бути розв'язана в межах сучасної системи навчання. Це насамперед пов'язано з традиційними методами навчання. Особливість зазначених методів полягає в тому, що активну

позицію посідає викладач, зокрема при вивченні теоретичного матеріалу. Відповідно студенти здебільшого досить пасивно сприймають новий матеріал. Таким чином, традиційні методи навчання передбачають фактичну передачу знань, однак не сприяють ґрунтовному засвоєнню теоретичного матеріалу. Крім цього традиційні методи навчання не досить ефективно сприяють формуванню професійних вмінь майбутніх фахівців, а головне, здатності використовувати їх в подальшій професійній діяльності. У цьому контексті видається актуальним застосування таких методів навчання, які сприятимуть активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищенню їхньої мотивації до навчання та навіть у деякій мірі підвищенню рівня емоційності навчання. Серед низки сучасних педагогічних технологій дедалі більшої актуальності набуває проблемне навчання. Тут варто висвітлити переваги такого навчання. По-перше, у результаті застосування проблемних методів навчальний матеріал видається більш переконливим і доказовим. По-друге, проблемне навчання сприяє формуванню навичок дослідницької роботи; спонукає мислити науково, логічно, творчо. По-третє, впливає на емоційну сферу студентів (отримують позитивні емоції від результату своєї роботи).

У 60-х роках ХХ століття розпочато ґрунтовні дослідження різних аспектів проблемного навчання. У подальшому це питання набирає все більшої актуальності, тому стає об'єктом досліджень низки вчених: В. Дрибан, В. Вергасов, А. Фурман, О. Коваленко, І. Лернер, М. Махмутов, В. Паламарчук, В. Курвітс, Л. Чубарова, Н. Менчинська, М. Данилов, Ю. Бабанський, А. Хуторський, М. Фіцула.

**Мета тез** – дослідити питання застосування проблемного навчання у вищому навчальному закладі; висвітлити ефективність застосування проблемних методів навчання в процесі мовної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

**Основна частина.** Не викликає заперечень теза про те, що наразі у сучасній дидактиці досліджено низку педагогічних технологій, які спрямовані на підвищення рівня ефективності навчального процесу у вищому

навчальному закладі. Посеред сучасних педагогічних технологій чільне місце посідає проблемне навчання.

Технологія проблемного навчання має свою специфіку. Так, у проблемному навчанні виокремлюють *певні етапи*. На *підготовчому етапі* відбувається *створення проблемної ситуації*. Цей етап характеризується накопиченням знань та розвитком необхідних розумових операцій. На цьому етапі викладач висвітлює певні положення, правила, наукові висновки, які передбачають певні протиріччя. У такий спосіб викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, проте не зазначає способів її розв'язання. На *основному етапі* відбувається аналіз проблеми. На цьому ж етапі необхідними є актуалізація знань, умінь і навичок щодо розв'язання проблеми та відповідно усвідомлення її студентами. При цьому тут важливо запропонувати студентам напрям пошуку шляхів розв'язання проблеми; надати матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення. *Заключний етап* передбачає висунення й обґрунтування гіпотези. Тут варто визначити план пошуку шляхів розв'язання проблеми або створити умови для самостійної роботи студентів. Зокрема, формулювання проблеми чи пошуку власних шляхів її розв'язання; для знаходження варіантів перевірки чи доведення правильності певних положень, тез, правил тощо.

Особливістю проблемного викладу знань є те, що викладач не пояснює певні положення або правила, а пропонує студентам фактичний матеріал на тлі проблемних ситуацій. Викладач заздалегідь планує ситуації такого типу, а потім систематично створює їх в межах проведення заняття. Відповідно це спонукає студентів до часткової або повної самостійної пізнавальної діяльності, яка сприяє усвідомленню й розв'язанню навчальних проблем.

Варто наголосити, що для проблемного викладу навчального матеріалу важливо враховувати критерії його відбору. Перший критерій – значущість матеріалу в межах дисципліни, яку вивчаєте. Зокрема, це той матеріал, що є основним щодо певної теми, розділу чи курсу; є складовою навчального предмета. Другий критерій – доступність матеріалу навчання.

Необхідно зазначити, що проблемне навчання має певні складові. Зокрема, таке навчання передбачає: наявність проблемної ситуації, визначення проблеми, наявність проблемного запитання, проблемного завдання.

Однією з умов виникнення наукової проблеми є суперечлива ситуація та неспроможність пояснити її в межах наявних у студентів знань. *Проблемні ситуації* можливо створити різними шляхами. 1. Викладач чітко визначає проблему та називає її студентам. 2. Викладач не називає проблему, але створює певні умови, за яких студенти повинні усвідомити та визначити її. 3. Викладач висвітлює проблему – студенти розв'язують її. Внаслідок цього студенти стикаються з іншою проблемою – додатковою. Додаткову проблему (вторинну) студенти виявляють самостійно. Однак ця проблема повинна бути передбачена викладачем. У цьому контексті важливим видається наголосити, що викладач особисто визначає певний шлях. Проте тут варто взяти до уваги рівень підготовки студентів та їхньої пізнавальної активності.

У межах проблемного навчання варто застосовувати відповідні *методи навчання*. У цьому контексті актуальними видаються такі методи: проблемний виклад матеріалу, частково-пошуковий та дослідницький. Вибір методів навчання обумовлено певними факторами: рівень самостійності студентів, вид заняття (лекція чи практичне заняття), тема заняття тощо. Наприклад, *метод проблемного викладу матеріалу* безперечно є актуальним переважно на лекційних заняттях. Суть цього методу полягає в створенні проблемної ситуації, її аналізу, виявлення протиріч, визначення проблеми та способів її розв'язання, висунення гіпотез та обґрунтування їх. Однак цей метод застосовують не тільки в монологічному режимі лекції, а й в діалогічному режимі семінару. Наприклад, у контексті нашого дослідження актуальними були б проблемні запитання в процесі вивчення теми «Лексикологія»: Чим омоніми відрізняються від багатозначних слів? Проблема: і омоніми, і багатозначні слова звучать та пишуться однаково, мають різне значення. *Частково-пошуковий метод* передбачає пояснення нового матеріалу в поєднанні з проблемними запитаннями та завданнями. Тут важливо, щоб



студенти самостійно формулювали проблеми, ставили проблемні запитання, але за керівництва викладача. У цьому контексті актуальними видаються евристичні бесіди, дискусії, «мозковий штурм». Наприклад, у процесі проведення проблемного семінару доречно запровадити групову роботу з використанням частково-пошукових методів. Розподілити студентів на дві групи: генератори ідей та експерти. Генератори ідей ставлять проблеми, висувають гіпотези, експерти оцінюють їх. У такий спосіб буде досягнуто колективне розв'язання проблеми. Застосування дослідницького методу вимагає високого рівня самостійності студентів. Цей метод варто застосовувати, за умов наявності у студентів тієї теоретичної бази, яка необхідна для розв'язання досліджуваної проблеми.

**Висновки.** Таким чином, технологія проблемного навчання – один із найперспективніших напрямів розвитку особистості майбутніх учителів початкової школи. Безумовно, проблемне навчання забезпечує не тільки наявність системи знань, умінь та навичок, але й сприяє формуванню в них здатності до оволодіння знань шляхом самостійної діяльності, розвиває інтерес до навчання. Однак у цьому контексті важливо зауважити, що проблемне навчання буде якісним та успішним за певних умов: наявність відповідної науково-методичної бази викладача, готовність студента до проблемного викладу матеріалу, науково-методична забезпеченість процесу навчання щодо створення проблемних ситуацій, урахування особливостей певної дисципліни (тема, обсяг годин на тему тощо).

### Література

[1]. Перегуда І., Мирончук Н. Застосування проблемного навчання у вищому навчальному закладі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 127–129.

[2]. Бурлаченко Н. В. Навчальна проблема як системоутворююча категорія теорії проблемного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2018. № 6. С. 9–14.

[3]. Кисельова О., Єфіменко А. Застосування технологій проблемного навчання в умовах стандартизації вищої освіти. *Наука і освіта*. 2013. № 1. С. 23–25.

УДК 378.147:811

## ІГРОВЕ ІНШОМОВНЕ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК КАТАЛІЗАТОР ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ

**Большуткін В. О.,**

*аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[volodymyr.bolshutkin@gmail.com](mailto:volodymyr.bolshutkin@gmail.com)*

*Науковий керівник:*

**Степанова Т. М.,**

*доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*Обговорюємо важливість ігор та творчості для залучення учнів в освітній процес на уроках іноземної мови. Досліджуємо наявні інструменти штучного інтелекту та потенціал їх застосування в освітньому процесі. Розглядаємо класичні мовні та комунікативні ігри, методичні підходи використання ШІ для них, їх обмеження та перспективи розвитку.*

**Ключові слова:** *іншомовне навчання, штучний інтелект, ігрове навчання*

**Вступна частина.** Видатний вітчизняний педагог Василь Сухомлинський відомий тим, що будь-яку пізнавальну діяльність учнів перетворював на творчість і гру. Він писав: «гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості» [4, с. 95]. У сучасній дидактиці привнесення ігрових механік в

освітній процес називають ігровим навчанням, на противагу гейміфікації, яка слугує виключно для мотивації учнів досягненнями і не передбачає використання на уроках безпосередньо ігор [3].

Епоха стрімкого розвитку штучного інтелекту кардинально змінює роль педагога, однак емоційний контакт та людський фактор залишаються незамінними компонентами освітнього процесу. Сучасний учитель має інтегрувати нині вже традиційні гуманістичні принципи особистісно-орієнтованого навчання з інноваційними технологічними рішеннями, щоб відповідати потребам покоління, для якого цифровізація та новітні технології є природним середовищем існування.

Тому **метою даної роботи** є оглянути наявні інструменти штучного інтелекту, перспективу їх використання для ігровізації навчання, оцінити їх роль зараз і можливості її розширення в майбутньому.

**Основна частина.** Сучасний арсенал ШІ-інструментів придатних для використання в контексті іншомовного навчання охоплює широкий спектр технологічних рішень, але їх можна розділити на ті, що доступні викладачеві для підготовки до занять та ті, що створені для використання безпосередньо студентами.

Для підготовчого ШІ-супроводу в організації дидактичних ігор наразі не створено спеціального інструменту, то ж для даної задачі можна використовувати універсальні асистенти, на кшталт ChatGPT (Claude, Gemini, Grok чи будь-який інший). Проте їх використання може суттєво урізноманітнити класичні комунікативні ігри [1]. До прикладу розглянемо декілька варіантів.

Це може бути турнір дебатів, де ШІ використовується для генерації контroversійних тем різних рівнів складності, аргументів "за" та "проти", а також додаткової фактичної інформації. Під час самої гри студенти вже працюють лише один з одним, використовуючи заздалегідь підготовлені матеріали. ШІ допомагає створити збалансовані картки з фактами та контраргументами. Або гра «коробка історій», коли генеруються набори

випадкових предметів, персонажів, локацій та сюжетних твістів, які педагог роздруковує на картках. Студенти в групах створюють історії, використовуючи ці елементи, але без доступу до ШІ. Педагог має заздалегідь перевірити, що всі згенеровані елементи відповідають мовному рівню групи.

Чи гра на виживання, де студентам пропонується обговорити стратегію і тактики виходу з складних але реалістичних проблем, сценарії яких генеруються штучним інтелектом.

Ці ідеї урізноманітнюють уроки, проте мало відрізняються від пошуку готових тем, сценаріїв та готових наборів випадкових елементів для історій. Таким чином, більш перспективними є методики, в яких ШІ включається в гру як один з гравців. Тут варто згадати додаткові інструменти ШІ як, наприклад, People AI, який дозволяє студентам по черзі вести діалоги з історичними персонажами іноземною мовою, стимулюючи творче використання мовних конструкцій у контексті історичних подій. Проте за своїм дизайном People AI є персональним розмовним асистентом (наряду з TalkPal, Univerbal, Glosa, Jumpspeak) і використання його на груповому уроці потребує уважної організації.

Яскравим прикладом гри, де ШІ створює повноцінний віртуальний світ є AI Dungeon [2]. Ця текстова гра була розроблена ще в 2019 році, але залишається актуальною і цікавою для використання на уроках рівня Upper Intermediate та вище. Можна організувати процес гри в студентській групі таким чином, щоб подальші рішення приймалися колегіально, гра заохочує творчі і нестандартні рішення.

Проте навіть в таких високоінтерактивних сценаріях використання ШІ його ефективність на нашу думку не досягає свого максимуму, бо в даному випадку весь контроль за правильною граматикою і вимовою залишається на вчителі. Наразі існують окремі комерційні інструменти для оцінки якості вимови (Pronounce, ELSA Speak), але їх використання в такому контексті видається малореальним.

В контексті дистанційної освіти, яка є наразі дуже розповсюдженою через безпекові ризики, ми вважаємо перспективним розробку спеціальних багатокористувацьких текстових та розмовних ігор, в яких організовано оцінювання реплік кожного з учасників. Це також може бути поєднано з традиційними комп'ютеризованого вивчення іноземної мови, які зберігають і підтримують особисті словники студентів, та нагадують слова з певною регулярністю для кращого запам'ятовування.

Окремо згадаємо мультимедійні можливості ШІ для генерації зображень (Dall-E, Midjourney, Deep Dream Generator). Якщо надати можливість студентам користуватись такими інструментами під час уроку, то можна суттєво модернізувати візуальні асоціативні ігри на кшталт Dixit.

**Висновки.** Таким чином, інструменти ШІ вже зараз допомагають впроваджувати ігрові механіки в іншомовне навчання, урізноманітнювати їх. Сучасний викладач іноземної має знайомитись з наявними інструментами, вчитись використовувати їх та експериментувати вже зараз - це має бути частиною професійної підготовки вчителя і це безумовно створює додаткове емоційне окрашування для нових знань і сприяє творчому розвитку всіх учасників.

Перспективою розвитку галузі є створення єдиного інтегрованого віртуального середовища, де різними ШІ-інструментами в контрольованому обсязі користуються як педагоги, так і студенти. Таке середовище дозволить максимізувати творчий потенціал технологій, забезпечуючи безперервну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу та створюючи умови для спільної творчої діяльності під педагогічним супроводом. Лише за таких умов ШІ-технології зможуть повною мірою реалізувати свій потенціал як каталізатори творчого розвитку в іншомовній освіті.

### **Література**

[1]. 12 fun speaking games for language learners [Електронний ресурс] / Edutopia. Режим доступу: <https://www.edutopia.org/discussion/12-fun-speaking-games-language-learners> (дата звернення: 28.09.2025).

[2]. AI Dungeon [Електронний ресурс] / AIDungeon. Режим доступу: <https://aidungeon.com/> (дата звернення: 28.09.2025).

[3]. Мовні та методичні ігри в освіті [Електронний ресурс] / Osvita.ua. – Режим доступу: <https://osvita.ua/school/method/80683/> (дата звернення: 28.09.2025).

[4]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. Т.3. К.: Рад. школа, 1977. 670 с.

УДК 37.034:37.091.212(477)(075.8)

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАЦІОНАЛЬНО-  
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗВО  
КРІЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ  
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

***Бреславська Г. Б.,***

*кандидат педагогічних наук,*

*старший викладач кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*breslavskaya ab@gmail.com*

***Якименко С. І.,***

*доктор педагогічних наук, професор,*

*завідувач кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*yakymenkosi@ukr.net*

*У тезах розглянуто теоретико-методичні засади національно-патріотичного виховання студентської молоді у закладах вищої освіти, акцентуючи увагу на педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Показано актуальність проблеми формування національної свідомості у сучасних умовах розвитку української державності та суспільних трансформацій. Проаналізовано наукові підходи до вивчення проблеми патріотичного*

виховання, визначено методичні орієнтири, які можуть бути використані у позааудиторній діяльності ЗВО. Зроблено висновок про необхідність інтеграції ідей Сухомлинського в сучасний освітньо-виховний процес для формування громадянської позиції та патріотичної свідомості студентів.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, студентська молодь, заклади вищої освіти, позааудиторна діяльність, національна свідомість.

**Вступна частина.** Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибинними соціально-політичними змінами, зумовленими процесами державотворення, європейської інтеграції та військовими викликами. У цьому контексті питання формування національної свідомості та патріотичних цінностей набувають особливої ваги. Заклади вищої освіти відіграють провідну роль у вихованні молодого покоління, здатного не лише здобувати фахові компетентності, а й виступати активними громадянами, відданими національним ідеалам. Одним із важливих завдань вищої школи є організація позааудиторної діяльності, спрямованої на патріотичне виховання студентів. В умовах пошуку ефективних методів і форм роботи особливої значущості набуває педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, у якій патріотизм розглядається як інтегративна якість особистості.

У «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) наголошується на тому, що: «В сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави» [4].

У зв'язку з цим виникає потреба пошуку нових підходів і шляхів до виховання патріотичних почуттів як базової якості особистості, вивчення досвіду та ідей відомих вітчизняних педагогів з виховання патріотизму.

Проблему національно-патріотичного виховання в українській педагогіці досліджували І. Бех, О. Вишневський, Н.Гупан, В. Кузь, О. Сухомлинська, Л. Хоружа та ін. У їхніх працях розглядаються теоретичні основи формування національної ідентичності, виховання громадянськості та патріотизму. Особливу увагу приділено методичним підходам до організації виховного процесу у школі й ЗВО.

Окремим аспектам педагогічної системи Василя Олександровича Сухоминського присвячені наукові праці М. Библюка, Т. Будняк, М. Левківського, Л. Петрук, Л. Сіднева, О. Соколовської, З. Шевців.

У сучасному науковому дискурсі проблематика патріотичного виховання знайшла відображення у працях Т. Врублевської, Л. Костенко, В. Кременя, В. Матещука, В. Постоного, В. Раєвської, О. Сухомлинської, К. Чорної та інших дослідників.

Різні аспекти та складові цього процесу висвітлено у наукових розвідках Т. Гавлітіної, Г. Гуменюк, В. Гонського, М. Качур, В. Каюкова, О. Коркішко, В. Кіндрата, В. Коваль, І. Мартинюка.

**Мета роботи.** Мета полягає у визначенні теоретико-методичних засад національно-патріотичного виховання студентської молоді у позааудиторній діяльності ЗВО крізь призму педагогічних ідей В. О. Сухомлинського. Проаналізувати наукові підходи до проблеми патріотичного виховання студентів; розкрити сутність ідей В. О. Сухомлинського щодо формування патріотичної свідомості; визначити методичні орієнтири застосування педагогічної спадщини в сучасному виховному процесі ЗВО; обґрунтувати перспективи використання позааудиторної діяльності як чинника національно-патріотичного виховання.

**Основна частина.** Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського займає особливе місце у розвитку національної освіти. У його працях («Серце віддаю



дітям», «Народження громадянина», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості») розкрито ідею єдності навчання і виховання, ролі духовності, любові до Батьківщини, формування морально-патріотичних переконань. Водночас аналіз літератури засвідчує, що питання практичного застосування ідей Сухомлинського у позааудиторній діяльності сучасних ЗВО залишаються недостатньо висвітленими, що і визначає новизну дослідження.

Національно-патріотичне виховання у закладах вищої освіти має ґрунтуватися на системному підході, що інтегрує навчальну та позааудиторну діяльність. Саме позааудиторна робота надає можливість більш гнучкого та творчого впливу на формування громадянських цінностей студентів. До її форм можна віднести: студентські клуби, волонтерські ініціативи, наукові товариства, культурно-мистецькі заходи, проєкти, спрямовані на вивчення та популяризацію історії й культури України.

В. О. Сухомлинський наголошував, що справжній патріотизм ґрунтується на любові до рідної землі, усвідомленні духовної єдності з народом, відповідальності за майбутнє держави. Його ідеї підкреслюють необхідність індивідуального підходу до виховання, гармонійного поєднання моральних, інтелектуальних і трудових компонентів. У практиці сучасного ЗВО це може реалізовуватися через:

- інтеграцію волонтерських і соціальних проєктів у студентське життя;
- організацію тематичних заходів, присвячених видатним постатям української історії та культури;
- розвиток студентського самоврядування як школи демократії та громадянської відповідальності;
- проведення дискусій, круглих столів і тренінгів з проблем громадянськості й патріотизму.

Таким чином, ідеї Сухомлинського можуть виступати методологічним підґрунтям сучасних виховних програм ЗВО, орієнтуючи педагогів на

розвиток у студентів активної громадянської позиції, духовності та національної самосвідомості.

**Висновки.** Національно-патріотичне виховання студентської молоді є одним із пріоритетних завдань сучасної системи вищої освіти України.

1. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського пропонує цінні орієнтири для формування національної свідомості, акцентуючи увагу на духовно-моральних засадах патріотизму.

2. Позааудиторна діяльність ЗВО має значний потенціал для впровадження ідей Сухомлинського, оскільки створює простір для творчої самореалізації, громадянської активності та культурного розвитку студентів.

3. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку конкретних програм і методичних рекомендацій щодо інтеграції ідей Сухомлинського у виховний процес вищої школи.

### **Література**

[1]. Богуш А.М. Патріотичне виховання починається з доброти. Педагогіка добра у спадщині Василя Сухомлинського. *Дошкільне виховання*, 2014. № 11. С. 4–7.

[2]. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/47154/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/) (дата доступу 10.09.2025 р.)

[3]. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. Т. 1. Київ: Вид-во «Радянська школа», 1976. 654 с.

[4]. Сухомлинський В.О. Гаряча квітка. Оповідання і казки. Київ: Веселка, 1978. 102 с.

[5]. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Т. 2. Київ: Вид-во «Радянська школа», 1976. 419 с.

[6]. Сухомлинська О.В. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін. *Шлях освіти*. 2004. № 2. С. 2–5.

## **СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ НА МИКОЛАЇВЩИНІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 1970-х – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 1980-х рр.**

**Жданов В. В.,**

*аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*[djadjapudja@gmail.com](mailto:djadjapudja@gmail.com)*

*Тези присвячені аналізу особливостей становлення та розвитку вищої історичної освіти на Миколаївщині. Автор приходить до висновків, що у другій половині 1970-х – першій половині 1980-х рр. на базі Миколаївського педагогічного інституту виникає спочатку відділення, а згодом історичний факультет, який з цього часу стає кузнею кадрів істориків для навчальних закладів Миколаївщини та всього Півдня України. Крім того, велика кількість випускників історичного факультету знаходили себе в адміністративній, економічній, соціальній, культурній сферах, роботі у правоохоронних органах, таким чином зміцнюючи та розбудовуючи Миколаївщину та Україну.*

**Ключові слова:** *інститут, історична освіта, історичний факультет, Миколаївщина, освіта, університет*

**Вступна частина.** Складне становище із забезпеченням навчальних закладів Миколаївської області кадрами вчителів-істориків в першій половині 1970-х рр. спонукало керівництво області шукати шляхи для організації їх підготовки на базі Миколаївського педагогічного інституту імені В. Т. Белінського. Так, у червні 1974 р. створено історичне відділення у складі філологічного факультету, деканом якого був доц. А. Солоха. Даний керівник провів кропітку підготовчу роботу по відкриттю нового відділення, яке в 1976 р. перетворилося на факультет. Першими його студентами стали 6 абітурієнтів, які пройшли через жорсткі конкурсні випробування [1, с. 2].

**Метою роботи** є аналіз особливостей становлення та розвитку вищої історичної освіти на Миколаївщині у другій половині 1970-х – першій половині 1980-х рр.

**Основна частина.** Навчальний процес, окрім викладачів загальноінститутських кафедр, забезпечували обрані за конкурсом на посаду доцентів кандидати історичних наук П. Козік та Ю. Іванов. П. Козік викладав історію стародавнього світу та допоміжні історичні дисципліни, Ю. Іванов – історію СРСР докапіталістичної формації. Для читання курсу археології СРСР запрошений старший науковий співробітник обласного краєзнавчого музею В. Нікітін. У 1975 р. для роботи з другокурсниками запрошені на посаду доцента к.і.н. М. Мельник, який викладав історію СРСР періоду капіталізму і на посаду старшого викладача І. Федьков, який викладав історію середніх віків та історію Української РСР. Згодом викладачі-історики об'єдналися в секцію історії, очолену доц. П. Козіком.

У квітні 1976 р. рада Інституту прийняла рішення про організаційне оформлення до початку нового навчального року історичного факультету та створення кафедри історії.

У липні 1976 р. створено кафедру історії, яку очолив обраний за конкурсом к.і.н., доц. І. Павлік [3, с. 3]. Першим деканом спочатку на громадських засадах (з 1 січня 1977 р.), а потім обраним за конкурсом став ст. викл. І. Федьков. Наступним кроком у становленні новоствореного підрозділу стало затвердження ради історичного факультету.

Продовжувалось комплектування викладацького складу факультету. Для роботи на кафедрі історії запрошені і обрані за конкурсом к.і.н., доц. С. Каїров, к.і.н., ст. викл. В. Вакурко, Р. Тхоржевський, М. Дурдієв, Р. Басов, Л. Гойко, викл. О. Полухіна, О. Дмитренко та В. Кондрашов. В 1978 р. факультет прийняв у штат першого доктора історичних наук, професора Ганну Черних.

Формування факультету відбувалося в складних умовах. Із-за відсутності власного приміщення заняття проводились у другу зміну.

Бракувало підручників та фахової літератури. Не зважаючи на труднощі ректорат, декан та зав. кафедрою історії організували колектив викладачів та студентів на навчання, громадську роботу, заняття художньою самодіяльністю, випуск стіннівок, участь у сільськогосподарських роботах.

Сформований на факультеті студентський будівельний загін «Корчагінець» (командир – Михайло Марценюк) працював на новобудовах Миколаївщини, а також в інших місцях. На факультеті працювали самодіяльний хор, в якому брали участь не лише студенти, а й викладачі, КВК, клуб інтернаціональної дружби, влаштовувалися гуморини, конкурси, фестивалі, студентські «вогники», екскурсії та туристичні походи. Стіннівка істориків стала кращою в Інституті. Учасники художньої самодіяльності історичного факультету виборювали перші місця в інститутських оглядах.

Знаменною подією для факультету став перехід до власного приміщення по вул. Колодязній, 21. Щоправда, викладачам і студентам довелося докласти чимало зусиль, щоб напіврозвалене приміщення перетворилося у «храм науки». 1 вересня 1978 р. студенти історичного факультету пішли по старовинних мармурових сходах навчального корпусу в світлі аудиторії й кабінети. Розпочалося створення краєзнавчо-історичного музею, галереї полководців, наочності, власного кінозалу, лінгафонного кабінету. Вагому допомогу у формуванні фонду факультетської бібліотеки надали провідні навчальні заклади Києва, Харкова, Одеси, Запоріжжя. У книжкових магазинах Миколаєва відкривалися полиці замовника історичного факультету.

Перша господарсько-договірна тема, «Історія заводу Дормашина», якою керував доц. І. Павлік, дала можливість заробити кошти для поповнення кабінету історії новітніми засобами навчання. З 1978 до 1980 рр. на історичному факультеті працювали студентський гурток та майстерня з виготовлення навчальної об'ємної наочності під керівництвом к.пед.н., ст. викл. В. Вакурко. Виготовлені гуртківцями макети архітектурних споруд, копії зразків старовинної зброї використовувались для оформлення навчальних кабінетів та оформлення факультетського музею.

У 1979 р., у зв'язку із збільшенням викладацького складу, кафедра історії поділена на дві – історії СРСР (зав. кафедрою – І. Павлік), та загальної історії (зав. кафедрою – д.і.н., проф. Г. Черних). Варто зауважити, що доц. І. Павлік керував кафедрою історії СРСР до 1982 р. За плідну роботу з організації навчально-виховного процесу він нагороджений орденом «Знак пошани» [4, с. 3].

Кафедру історії СРСР, перейменовану згодом в кафедру історії України, з 1982 р. очолював д.і.н., проф. П. Тригуб, з 1997 р. по 2006 рік – к.і.н., доц. Н. Шевченко. У 1984 р. завідувача кафедри загальної історії проф. Г. Черних змінює к.і.н. В. Шевельов, з 1990 р. по 2000 р. кафедру очолював к.і.н., доц. С. Пронь.

Значна увага приділялася підвищенню професійного рівня викладачів, пошукам нових форм і методів навчання студентів, узагальненню власного досвіду, а також викладачів історичних факультетів інших педвузів. Наприклад, кафедра історії тривалий період працювала над проблемою «Пошуки творчих підходів у проведенні семінарських і практичних занять та вивчення їх ефективності на історичному факультеті». На кафедрі двічі на семестр проводився «круглий стіл» з цих проблем, регулярно обговорювались відвідані заняття. Кожен викладач за рік підготував і проводив одну показову лекцію і два семінари. З доповідями виступали досвідчені вчені П. Козік, Г. Черних та І. Павлік. Заняття відвідували як персонально, так і секціями. Практикувався запис «відкритих занять» на магнітофон із їх подальшим обговоренням.

Окремою цікавою сторінкою історії факультету є участь студентів і викладачів у художній самодіяльності. Тривалий час хор історичного факультету (диригент Л. Саржинська) був кращим в Інституті. Його репертуар включав багато військово-патріотичних та ліричних пісень. У січні 1983 р. на факультеті створений Клуб відмінників, який працював більше шести років, і поставив за мету допомогу деканату в підвищенні якісного рівня навчального процесу, сумлінності студентів у навчанні, пропаганду кращого досвіду

навчання та організації відпочинку відмінників. Згідно із статутом клубу його роботою керувала президія в складі трьох осіб, що обиралася щорічно на загальних зборах, а для проведення того чи іншого заходу створювалися комісії. Інформування про роботу клубу здійснювалося через оголошення та факультетську стіннівку. Двічі на рік за окремими сценаріями проводилися зустрічі за участю батьків із бесідами, звітами про навчання, розповідями про досвід та оглядом номерів самодіяльності.

Досвідом роботи колективів історичного факультету ділився з колегами з інших навчальних закладів. На підвищення якості підготовки фахівців спрямовувалась робота методичних факультетських кафедральних семінарів, а також спільних семінарів кафедр Полтавського, Чернігівського, Миколаївського, Луганського та Кіровоградського педінститутів (керівник – проф. П. Денисовець) [2].

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що в середині – другій половині 1970-х рр. на базі Миколаївського педагогічного інституту виникає спочатку відділення, а згодом історичний факультет, який з цього часу стає кузницею кадрів істориків для навчальних закладів Миколаївщини та всього Півдня України. Крім того, велика кількість випускників історичного факультету знаходили себе в адміністративній, економічній, соціальній, культурній сферах, роботі у правоохоронних органах, таким чином зміцнюючи та розбудовуючи Миколаївщину та Україну.

### **Література**

- [1]. Захарченко В. Батько династії істориків. *Педагог*. 2006. Грудень. № 8(73). С. 2.
- [2]. Навчально-науковий інститут історії та права (1974–2010 рр.). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. 452 с.
- [3]. Павлік І. Наймолодший факультет. *Південна правда*. 1978. 9 липня. С. 3.
- [4]. Хаєцький О. У пошуках власного коріння. *Педагог*. 2006. Грудень. № 8(73). С. 3.

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Заскалета С. Г.,**

*доктор педагогічних наук,  
доцент кафедри германської філології  
філологічного факультету*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна,  
[zaskaletas1@gmail.com](mailto:zaskaletas1@gmail.com)*

**Буглай Н. М.,**

*доктор історичних наук,  
професор кафедри історії*

*Навчально-наукового педагогічного інституту  
імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна,  
[buglay@ukr.net](mailto:buglay@ukr.net)*

*У тезах розглядаються етапи організації змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Проаналізовано сучасні підходи до поєднання традиційних та дистанційних форм навчання, окреслено педагогічні умови ефективного впровадження змішаної моделі. Визначено переваги цього формату для розвитку самостійності, цифрової грамотності та професійної компетентності студентів педагогічних спеціальностей.*

**Ключові слова:** *змішане навчання, педагогічна освіта, заклад вищої освіти, цифрові технології, професійна компетентність.*

**Вступна частина.** Впровадження сучасних технологій у навчання створює нові можливості реалізації цього завдання, активізує самостійну пізнавальну діяльність студентів, забезпечує якість вищої освіти. Ось чому одним із перспективних напрямків розвитку вищої освіти вважається змішане навчання (ЗН).



Проте на практиці організація змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів залишається складним завданням, що потребує чіткого методичного, технологічного й організаційного забезпечення. Недостатньо розробленими залишаються питання оптимального поєднання онлайн- і офлайн-компонентів, ролі викладача у змішаному середовищі, а також критеріїв оцінювання ефективності такого навчання.

**Метою** тез є аналіз поглядів на сутність змішаного навчання, визначення особливостей організації змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, а також перспектив його застосування у практиці ЗВО.

**Основна частина.** Проблема впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Змішане навчання розглядається як ефективна педагогічна технологія, що поєднує традиційне очне навчання з дистанційними формами. Теорія застосування змішаного навчання в ЗВО потребує подальших досліджень, отже, потреба у пошуку нових шляхів організації змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, які можуть допомогти адаптувати навчальний процес до сучасних викликів є актуальною.

Змішане навчання (в англomовній літературі — *blended*) є інтеграцією онлайн-навчання з традиційним навчанням в аудиторії. Таке комбіноване навчання передбачає використання двох або більше різних методів навчання, таких як чергування очних занять із онлайн-навчанням

В українському науковому дискурсі питання використання змішаного навчання у підготовці майбутніх педагогів досліджують С. Заскалєта, О. Бондаренко, Т. Шевченко, Л. Козак, які акцентують увагу на інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес, підвищенні мотивації студентів та забезпеченні якості освіти в умовах трансформації навчального середовища.

Іноземні експерти розглядають змішане навчання як: набір технологій та традиційного навчання в класі, заснований на гнучкому підході, який враховує переваги навчальних та контрольних завдань у мережі, що може значно покращити якість навчання, одночасно зменшуючи вартість навчального простору (Tomlinson B., Whittaker C., 2013); сукупність навчальних процесів, що забезпечуються особистими комунікаційними та програмними технологіями в межах єдиного навчального простору (Banados E. A, 2006); курс навчання, що поєднує особисте спілкування та використання технологій (Stracke E. A, 2010; Sharma P., Barrett B., 2007).

К. Бугайчук виділяє такі ознаки змішаного навчання [1]:

- змішане навчання відноситься до формального навчання в рамках діяльності освітніх установ;
- це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок у рамках певних навчальних дисциплін, частина якого реалізується у віддаленому режимі;
- під час вивчення навчальної дисципліни використовуються ІКТ та ТЗО (ПК, мобільні телефони, планшети, проектори тощо);
- ІКТ використовуються не тільки для зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультацій, обговорення);
- має місце самоконтроль учня (студента) за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання.

О. Коротун та О. Кривонос визначають інформаційно-комунікаційно-технологічну компетентність (ІКТ-компетентність) як підтверджену здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології [2].

Харківські вчені (В. Кухаренко, С. Березенська, А. Фандеева та ін.) серед тенденцій розвитку вищої освіти виділяють поширення змішаного навчання у ЗВО [3, 5].

О. Кузьменко [4] підкреслює, що методика змішаного навчання не виключає корисних методів та принципів традиційної системи навчання, а навпаки, удосконалює та доповнює її можливості.

На думку А. Фандєєвої змішаний підхід до навчання є однією з найбільш актуальних освітніх технологій сьогодення, оскільки дозволяє скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційного навчання [5].

Зарубіжні дослідники Eric Werth, Ed.D., Lori Werth, Ph.D., Eric Kellerer, Ed.D., досліджуючи проблему впровадження змішаного навчання, визначили, що викладачі, які мають досвід змішаного навчання, виявили його користь, оскільки ЗН дозволяє студентам самостійно організовувати навчання [7].

Ali Alammery, Judy Sheard, Angela Carbone у своєму дослідженні виділяють три різних рівня щодо організації змішаного навчання, а саме [8]: (ЗН із низьким, середнім і високим ступенем впливу).

Організація змішаного навчання у підготовці майбутніх педагогів передбачає поетапну роботу, що охоплює планування, реалізацію та оцінювання результатів освітнього процесу. Ефективність упровадження цієї моделі залежить від послідовного проходження таких основних етапів:

1. Підготовчий етап: (аналіз освітніх програм і визначення навчальних дисциплін, де доцільно впроваджувати змішане навчання); підготовка викладачів до роботи в онлайн- та офлайн-середовищах (підвищення цифрової компетентності); вибір платформи для дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams тощо); розроблення навчально-методичних матеріалів (електронні курси, відеолекції, інтерактивні завдання).

2. Проєктувальний етап: визначення співвідношення аудиторних і дистанційних занять; формулювання цілей і очікуваних результатів навчання; розроблення системи завдань, які сприятимуть формуванню професійних компетентностей майбутніх педагогів; планування видів взаємодії: «викладач–студент», «студент–студент», «студент–ресурс».

3. Реалізаційний етап: проведення аудиторних занять, спрямованих на пояснення, обговорення, рефлексію; виконання студентами онлайн-завдань, тестів, проєктів, участь у форумах і вебінарах; забезпечення постійного зворотного зв'язку між викладачем і студентом; використання цифрових інструментів (Padlet, Mentimeter, Quizizz, Canva) для активізації пізнавальної діяльності.

4. Контрольно-оцінювальний етап: моніторинг успішності студентів через системи LMS; оцінювання навчальних результатів (поточний, модульний, підсумковий контроль); аналіз ефективності змішаної моделі навчання на основі відгуків студентів і викладачів; коригування змісту, методів і форм навчання відповідно до отриманих результатів.

5. Рефлексивно-аналітичний етап: узагальнення досвіду організації змішаного навчання; визначення труднощів і шляхів їх подолання; поширення кращих практик серед педагогічної спільноти; розроблення рекомендацій щодо вдосконалення моделі змішаного навчання у підготовці педагогів.

**Висновки.** Отже, поетапна організація змішаного навчання сприяє системному впровадженню інноваційних технологій у педагогічну освіту, формує у студентів навички самостійної роботи, комунікації та цифрової грамотності, що є важливими складовими професійної компетентності сучасного педагога. Аналіз поглядів на сутність змішаного навчання, його завдань та організації у навчальному процесі ЗВО свідчить про багатогранність проблеми. Змішане навчання є одним із перспективних напрямків розвитку вищої освіти в Україні. Основним інструментом для роботи в умовах змішаного навчання є активне використання ІТ технологій для організації самостійної пізнавальної діяльності студентів. Перспективним напрямом розвитку змішаного навчання є розробка поглибленої моделі, за якою студенти самостійно розподілюють курси на онлайн- та офлайн-частину. Така модель «самостійного змішування» передбачає високий рівень навичок самоорганізації та активності студентів, що активізує їх самостійну пізнавальну діяльність.

## Література

[1]. Бугайчук К. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 54. №4. С.1-18.

[2]. Коротун О. В. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. Вип. 8(11). С. 19–23.

[3]. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, НТУ ХП, 2016 284 с.

[4]. Кузменко О. Змішане навчання як інноваційна форма організації навчального процесу в школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. № 3. 2017. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/120142>

[5]. Фандєєва А. Є. Змішане навчання як технологія змін і трансформації. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. Випуск №2 (32), 2017.

[6]. Moodle Електронний ресурс. Режим доступу: <https://moodle.org>

[7]. Eric Werth, Ed.D., Lori Werth, Ph.D., Eric Kellerer, Ed.D. Transforming K-12 Rural Education through Blended Learning: Barriers and Promising Practices // Northwest Nazarene University Doceo Center for Innovation in Teaching and Learning. Available at: [https:// files.eric.ed.gov](https://files.eric.ed.gov)

[8]. Ali Alammery, Judy Sheard, Angela Carbone. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2014. 30 (4). Available at: <https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/693>

## **GPT ONLINECORRECTOR ЯК ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТ КОРИГУВАННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ-СЛОВЕСНИКАМИ ДЕЯКИХ ТИПІВ ЛЕКСИЧНИХ ПОМИЛОК**

**Захарченко О. А.,**

*аспірант спеціальності «Освітні, педагогічні науки»*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*[alekzah18@gmail.com](mailto:alekzah18@gmail.com)*

*Науковий керівник:*

**Ситченко А. Л.,**

*професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*Тези репрезентують можливість застосування GPT OnlineCorrector як інструменту виправлення помилок під час вивчення лексикології на заняттях з СУМу. Проаналізовано здатність чат-бота правильно розпізнавати тип лексичної помилки. Застосування цього цифрового інструменту може покращити навички пошуку та редагування лексичних помилок у текстах.*

**Ключові слова:** *лексикологія, коригування, чат-бот.*

**Вступна частина.** У сучасному світі, де стрімко розвиваються цифрові технології, а нова інформація поширюється з неймовірною швидкістю, виникає потреба модернізації підходів до освітнього процесу. Вона обумовлена необхідністю підпорядкування вимогам соціального замовлення та поточному рівню розвитку науки і техніки. Цифрові інструменти й технології швидко інтегруються в освітній процес та формують сучасну освітню парадигму.

Динамічний ритм життя спонукає людей до спрощення та пришвидшення спілкування, яке в сукупності з недостатнім рівнем мовленнєвих компетентностей призводить до нехтування лексичними нормами. Як наслідок, маємо факт того, що учасники акту комунікації

припускаються різноманітних лексичних помилок, а це в свою чергу зумовлює необхідність пошуку та впровадження інноваційних інструментів для їх корекції. У таких умовах особливої актуальності набувають відповідні мовленнєві компетенції майбутніх вчителів-словесників, володіння нормами сучасної української літературної мови, практичні вміння та навички редагування текстів, виправлення різних типів помилок. Водночас важливу роль відіграє застосовування вчителями-словесниками цифрових технологій, в тому числі й на основі штучного інтелекту. Усе це є запорукою ефективної педагогічної діяльності і стане в нагоді майбутнім фахівцям під час підготовки та проведення занять із залученням цифрового освітнього середовища.

Нормативно-правову базу з питань цифровізації вищої освіти в Україні представлено такими державними актами: Законом України «Про вищу освіту» (2017 р.), розпорядженням КМУ від 23 лютого 2022 року № 286-р «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». Затвердження цих документів є свідченням послідовної державної політики, направленої на впровадження сучасних європейських освітніх стандартів та практик, що у свою чергу є обов'язковим елементом поступального руху України до членства в ЄС.

Питанню цифровізації освіти у контексті сучасної освітньої парадигми присвятили свої роботи Р. Гуревич, О. Пехота, О. Шестопалюк, О. Овчарук, Н. Бібік,. Проблеми стилістики, культури мови та правильного слововживання були предметом дослідження таких відомих вчених, як І. Вихованець, С. Головащук, К. Городенська, О. Пономарів, Є. Чак. Найскладніші та найбільш суперечливі випадки вживання слів та словосполучень в українській мові розглядає професор К. Городенська [1, с. 40]. Мовознавиця Є. Чак у своєму посібнику подає зразки нормативного використання лексики та підкріплює їх ілюстративним матеріалом з творів українських письменників [2, с. 177]. Окремого дослідження щодо GPT OnlineCorrector як цифрового інструменту для коригування лексичних помилок не було.

**Метою роботи** є розкриття можливостей використання GPT OnlineCorrector як диджитал-інструменту для коригування лексичних помилок майбутніми вчителями-словесниками.

**Основна частина.** Доцільною є практична перевірка ефективності сучасних цифрових інструментів, які мають функцію виправлення лексичних помилок. Для цього ми скористаємося GPT OnlineCorrector та проаналізуємо результати його роботи.

У сучасній українській мові існують такі типи лексичних помилок: тавтологія, плеоназм, немотивоване багатослів'я, уживання слів у невластивому значенні, семантична несумісність лексем, не властиві українській мові діалектизми, полонізми, кальки російських лексем, слова, що не відповідають зображуваній епосі, некоректне вживання фразеологізмів.

Для перевірки можливостей GPT OnlineCorrector сформуємо такий запит: «Знайди та виправ лексичні помилки, визнач їх тип». Візьмемо таке речення: «Фірма «Пегас» забезпечує безпеку в цьому приміщенні». Чат надав відповідь: «Тавтологічна помилка. Слово «забезпечує» вже містить у собі значення «робити безпечним, гарантувати безпеку». Тому словосполучення «забезпечує безпеку» є тавтологією. Виправлення:

1. Фірма "Пегас" охороняє це приміщення.
2. Фірма "Пегас" дбає про безпеку в цьому приміщенні.
3. Фірма "Пегас" гарантує безпеку в цьому приміщенні.

Пояснення: Дієслово «забезпечити» в поєднанні з іменником, який дублює його семантику, утворює плеоназм. Щоб уникнути тавтології, потрібно або замінити дієслово (охороняє), або використати інший іменник (забезпечує охорону)».

У цьому реченні GPT OnlineCorrector спочатку вірно визначив словосполучення «забезпечує безпеку» як тавтологію, але у секції з поясненнями вже назвав її плеоназмом. Це свідчить про недосконалість роботи чату під час визначення ним лексичних помилок. Отже, майбутні



вчителі-словесники, застосовуючи GPT OnlineCorrector, мають бути уважними та перевіряти отримані відповіді й пояснення для досягнення навчальної мети.

**Висновки.** Вважаємо доцільним використання GPT OnlineCorrector як допоміжного диджитал-інструменту для коригування лексичних помилок майбутніми вчителями-словесниками, слухачами спеціалізованих курсів і тими, хто хоче підвищити власний рівень знання мови. Цей цифровий інструмент стане в нагоді студентам під час вивчення таких мовознавчих дисциплін: сучасна українська мова, загальне мовознавство, культура української мови, українська мова за професійним спрямуванням, практикум з української мови. До переваг досліджуваного чату можемо віднести:

- Швидку ідентифікацію та виправлення лексичних помилок під час виконання завдань;
- Формування практичних навичок редагування тексту та засвоєння матеріалу з лексикології;
- Доступність цього цифрового інструменту на усіх гаджетах, що забезпечує безперервність навчання;
- Оптимізацію навчального часу та підвищення ефективності роботи, можливість у будь-який момент повернутися до виправлених лексичних помилок з метою закріплення знань.

Головним недоліком використання GPT OnlineCorrector можна назвати ризик формування залежності від цієї технології без належного рівня критичного осмислення наданих ним результатів, що зумовлено наявністю деяких неточностей під час ідентифікації лексичних помилок. Отже, застосування GPT OnlineCorrector як цифрового інструменту коригування деяких типів лексичних помилок, є виправданим у контексті сучасної освітньої парадигми.

### **Література**

[1]. Городенська К. Г. Українське слово у вимірах сьогодення. Київ : КММ, 2014. 124 с.

[2]. Чак Є. Д. Складні випадки українського слововживання. 2-ге вид.  
Київ : Рад. шк., 1969. 2019 с.

УДК 378.016:796.01

## **СПАДЩИНА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ДЖЕРЕЛО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

**Ізбаши Л. М.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*викладач кафедри фізичної культури та спорту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[izbashleonid@gmail.com](mailto:izbashleonid@gmail.com)

*У роботі обґрунтовано теоретичну модель професійного розвитку сучасного вчителя фізичної культури на основі педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в умовах реформування української освіти. Автором проаналізовано концептуальні засади гуманістичного підходу до фізичного виховання. Запропоновано практичні методологічні напрями впровадження ідей В. О. Сухомлинського у сучасну практику фізичного виховання з урахуванням викликів цифровізації та концепції «Нової української школи».*

**Ключові слова:** *професійний розвиток вчителя, фізичне виховання, гуманістичний підхід, здоров'язберезувальна компетентність.*

**Вступна частина.** Сучасна система фізичного виховання в Україні перебуває в стані активної трансформації, зумовленої впровадженням концепції «Нової української школи», процесами цифровізації освітнього простору та необхідністю формування здоров'язберезувальної компетентності учнів. У цьому контексті особливої актуальності набуває звернення до педагогічної спадщини видатних вітчизняних педагогів, зокрема Василя Олександровича Сухомлинського, чия науково-педагогічна система

містить фундаментальні принципи гуманістичного підходу до фізичного виховання підростаючого покоління.

**Мета роботи** полягає в обґрунтуванні теоретичної моделі професійного розвитку сучасного вчителя фізичної культури на основі педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського та розробці практичних рекомендацій щодо її впровадження в умовах реформування української освіти.

**Основна частина.** За концепцією В. О. Сухомлинського, фізичне здоров'я учнівської молоді становить основоположний елемент всього освітнього процесу. Педагог підкреслював те, що духовна сфера дитини – інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, почуття та воля – значною мірою залежить від її фізичних сил. Діти з ослабленим здоров'ям демонструють підвищену втомлюваність під час навчальних занять, що призводить до дисфункції пізнавальної діяльності. Відповідно, збереження та зміцнення здоров'я має становити пріоритетний напрям діяльності педагогічного колективу [4].

Науково-педагогічна система Сухомлинського акцентувала увагу на використанні природних оздоровчих чинників, зокрема ранкових фізичних вправ, ходіння босоніж, загартовування водою та снігом, а також тривале перебування на свіжому повітрі. Педагог рекомендував забезпечити високий рівень рухової активності дітей, уникати тривалої статичної навантаженості після завершення навчальних занять та організовувати дозвілля з використанням активних форм відпочинку [3].

У контексті сучасних освітніх викликів важливо осмислити, як ці фундаментальні принципи можуть бути адаптовані до реалій цифрової епохи. Цифровізація є невід'ємною частиною сучасної освіти, що вимагає від вчителя фізичної культури використання мобільних додатків, фітнес-браслетів, онлайн-платформ для моніторингу та підвищення мотивації учнів [1]. Однак, підхід, що ґрунтується на ідеях В. О. Сухомлинського, інтерпретує технологічні засоби не як кінцеву мету освітнього процесу, а як інструментальний компонент для досягнення гуманістично орієнтованих

педагогічних цілей. Сам педагог виступав за емоційне та естетичне виховання, за формування в учнів «духовних багатств». Цифрові інструменти можуть фіксувати фізичні параметри (моторна активність, частота серцевих скорочень), але самі по собі ці дані не мають «духовного» значення.

Педагог фізичного виховання, який керується концептуальними принципами В. О. Сухомлинського, застосовує технологічні рішення для індивідуалізації навчально-тренувального навантаження, проте його стратегічне завдання полягає не у досягненні високих показників, а у формуванні у вихованців внутрішньо вмотивованої потреби у збереженні та зміцненні власного здоров'я, що становить інтегральний компонент духовного розвитку особистості.

Така педагогічна філософія повністю корелює з концептуальними засадами реформи «Нова українська школа», де компетентнісний підхід передбачає розвиток не лише предметних знань, а й формування ключових життєвих компетентностей, включаючи здоров'язбережувальну компетентність, критичне мислення та здатність до самостійного навчання протягом життя, що в контексті фізичного виховання означає виховання свідомого ставлення до власного здоров'я як основи для успішної самореалізації у всіх сферах життєдіяльності [2].

На основі комплексного аналізу науково-педагогічної літератури нами розроблено чотирикомпонентну модель професійного розвитку педагога фізичного виховання, що ґрунтується на концептуальній спадщині В. О. Сухомлинського:

*-гуманістично-ціннісна основа:* формування особистісно-професійних характеристик педагога, що базуються на принципах гуманістичного ставлення, поваги до гідності та віри в потенціал кожної дитини як унікальної особистості;

*-психолого-педагогічна компетентність:* систематичне дослідження індивідуально-психологічних особливостей кожного вихованця, що

забезпечує трансформацію об'єктивних діагностичних даних у поглиблене розуміння його освітніх потреб та розвитку потенціалу;

*-інтегративно-синтезуюча майстерність:* професійна здатність до органічного поєднання фізичного розвитку з морально-етичним та естетичним вихованням, сприяючи формуванню цілісної особистості, яка усвідомлює єдність фізичної досконалості, моральної краси та духовного добра;

*-інноваційно-адаптаційна компетентність:* професійне вміння творчо адаптувати фундаментальні педагогічні принципи та ідеї до сучасних освітніх реалій, включаючи інклюзивне навчання та процеси цифровізації, зберігаючи при цьому гуманістичну сутність педагогічної взаємодії.

Практична реалізація описаної моделі професійного розвитку передбачає конкретизацію педагогічних стратегій для впровадження ідей В. О. Сухомлинського у професійну діяльність сучасного вчителя фізичної культури. У зв'язку з цим нами виділено наступні методологічні напрями:

*-створення індивідуальних траєкторій розвитку:* застосування індивідуальних програм для учнів з різним рівнем підготовки та станом здоров'я, як це робилося у Павлиській школі;

*-організація «уроків на свіжому повітрі»:* проведення занять на природі, екскурсій, походів, що дозволяє учням відчувати зв'язок з довкіллям та використовувати природні джерела оздоровлення;

*-використання технологій для самоаналізу:* застосування фітнес-браслетів та додатків не для оцінки, а для заохочення учнів до самостійного аналізу своїх досягнень та формування усвідомленої звички до фізичної активності;

*-заохочення до самостійних занять:* формування в учнів навички до самостійних занять фізичними вправами вдома, що є елементом самовиховання;

*-особистісний приклад:* вчитель, який сам займається спортом, піклується про здоров'я та демонструє життєву радість, стає «взірцем вихователя» для своїх учнів.

**Висновки.** Професійне становлення сучасного вчителя фізичної культури через призму педагогічної концепції В. О. Сухомлинського передбачає формування цілісного гуманістичного підходу, де технологічні інновації та сучасні методики органічно поєднуються з фундаментальними принципами особистісно-орієнтованого виховання. Запропонована чотирикомпонентна модель професійного розвитку дозволяє педагогу не просто адаптуватися до вимог цифрової епохи та реформи «Нова українська школа», а й зберегти гуманістичну сутність освітнього процесу, формуючи у вихованців внутрішню мотивацію до здорового способу життя як невід’ємної складової духовного розвитку особистості, що особливо важливо в умовах трансформації української освітньої системи.

### **Література**

[1]. Гейтенко В. В., Шинкарьов С. І., Шинкарьова Н. Г. Використання цифрових технологій на уроці фізичної культури в умовах Нової української школи. *Олімпійський та паралімпійський спорт*. 2025. Вип. 1. С. 21-25.

[2]. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54258/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/) (дата звернення: 14.09.2025).

[3]. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа. *Вибрані твори: У 5 т. К.* : Рад. шк., 1976. Т. 4. С. 7–390.

[4]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори: У 5 томах. Т.3. К.*: Рад. школа, 1977. С. 3–291.

УДК 159.9-316.77

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСІБ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ  
ТРАВМАТИЧНІ ПОДІЇ: КОМПЛЕКСНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ,  
ЕФЕКТИВНОСТІ ТА ФАКТОРІВ ВПЛИВУ**

**Криницька О. О.,**  
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
Навчально-наукового гуманітарного інституту  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
indigofond@ukr.net  
**Михальченко Н. В.,**

науковий керівник, кандидат психологічних наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
madamnatali1976@ukr.net

*У роботі представлено результати дослідження методів психологічної підтримки осіб, які пережили травму, що сприятиме визначенню їх ефективності та адаптивності до різних груп клієнтів та розробці більш результативних стратегій та психокорекційних програм роботи з ними. Потреба у своєчасній та якісній психологічній підтримці осіб, які пережили травматичну подію для збереження індивідуального психічного здоров'я людини та для стабільності соціуму є надзвичайно важливою саме сьогодні, коли кількість випадків психотравмуючих ситуацій невпинно зростає.*

*Мета дослідження – здійснити комплексний аналіз методів психологічної підтримки осіб, які пережили травматичні події, визначити їх ефективність та фактори, що впливають на результативність допомоги.*

*Методи дослідження включають теоретичний аналіз наукових джерел, систематизацію і порівняння різних підходів до психологічної підтримки, методи психологічної діагностики для оцінки стану осіб із травматичним досвідом, а також емпіричні методи – опитування, спостереження, тестування.*

*Дослідження показало, що своєчасне втручання психолога з використанням різноманітних механізмів захисту та адаптації відповідно до типу травми сприяють стабілізації психоемоційного стану клієнтів в посттравматичний період. Результати дослідження свідчать про*

необхідність індивідуального підходу до планування підтримки та втручання, інтеграції психотерапевтичних та соціальних методів, це підвищує ефективність відновлення клієнтів. Підтверджено важливість комплексної психологічної підтримки осіб, які пережили травматичні події. Ефективність допомоги значною мірою залежить від індивідуальних характеристик постраждалих, соціальної підтримки, професійного рівня фахівців та методичних підходів, що застосовуються у психокорекційній практиці. Отримані в дослідженні дані дозволяють формувати практичні рекомендації для підвищення ефективності психологічної допомоги клієнтам, які пережили травму.

**Ключові слова:** психологічна травма, посттравматичний стресовий розлад, психологічна підтримка, діагностика, психокорекційні програми.

Психологічна травма призводить до розвитку посттравматичного стресового розладу, депресивних станів та тривожних розладів, до формування відчуженості, зниження рівня довіри до соціуму та втрати сенсу життя. Психотравма залишає тривалі сліди в психіці, а своєчасна підтримка здатна запобігти хронізації симптомів та розвитку посттравматичного стресового розладу. Проведене дослідження показало, що кожен тип травми має специфічні ознаки і потребує індивідуального підходу в психологічній підтримці.

Психологічна підтримка базується на різних теоретико-методологічних підходах, це забезпечує комплексність допомоги. Можна виділити психодинамічний, когнітивно-поведінковий, гуманістичні, тілесно-орієнтовані підходи. Вони дозволяють адаптувати методи психологічної підтримки до індивідуальних особливостей клієнта й конкретного контексту травми.

Психологічна допомога особам із досвідом психотравми передбачає також їх обстеження, для проведення якого використовуються різноманітні методи психологічної діагностики наслідків травматичних подій. При обстеженні використовувалися різні шкали та методики, які дозволяють кількісно оцінити рівень психотравматичних симптомів. Ефективна



психокорекційна робота включає, крім етапів діагностики, планування заходів, їх апробацію та постійний моніторинг результатів.

Дослідження підтвердило необхідність системного підходу до організації психокорекційних заходів і важливість міждисциплінарної взаємодії, поєднання індивідуальної та групової роботи, що значно підвищує результативність психокорекційних програм.

Дослідження дозволило сформулювати рекомендації щодо оптимізації психокорекційних програм та інтеграції міжнародних практик у національний контекст. Результати роботи підтвердили необхідність комплексного підходу, що поєднує методичні, організаційні та соціальні аспекти. Психотерапевтичні програми повинні бути гнучкими, адаптованими під різні категорії клієнтів та здатними ефективно реагувати на сучасні виклики.

В дослідженні визначено також фактори, які впливають на ефективність психологічної допомоги особам, які отримали травми, серед них можна виділити соціальну підтримку, рівень мотивації клієнта та професійну підготовку психолога. Дослідження виявило також, що індивідуальні та групові заняття сприяють кращому емоційному відновленню, комплексний підхід із залученням кількох методик забезпечує стійкий результат.

Вивчено вітчизняний та зарубіжний досвід запровадження програм психологічної підтримки. Було визнано, що адаптація зарубіжного досвіду до вітчизняних реалій підвищує ефективність психологічної підтримки.

В дослідженні проаналізовано зворотний зв'язок з клієнтами та враховано його при корекції програм. Кваліфікаційний рівень психолога значно впливає на прогрес клієнта, а системність та регулярність занять є ключовими факторами успішного відновлення клієнтів в посттравматичний період.

Дослідження показало, що психологічна підтримка осіб, які пережили травматичні події, є комплексним процесом, що потребує індивідуального підходу. Різні типи травм вимагають специфічних методів втручання. Практичні дослідження підтвердили ефективність інтегрованих програм, що

поєднують когнітивні, поведінкові та творчі методики. Дослідження підтвердило необхідність системної діагностики та постійного моніторингу стану клієнтів. Зібрані дані дозволяють формувати рекомендації для оптимізації програм підтримки та підвищення їх ефективності. Реалізація цих висновків сприятиме більш цілісному підходу до роботи з травмованими особами та покращенню психоемоційного стану клієнтів.

Дослідження підкреслює значущість постійного професійного розвитку психологів та обміну досвідом. Отримані висновки можуть слугувати основою для подальших наукових досліджень. Впровадження результатів дослідження в практику роботи психологів сприятиме підвищенню ефективності психологічної підтримки та стабілізації психоемоційного стану клієнтів.

Лише поєднання доказової бази, практичного досвіду та гуманістичних принципів дозволить забезпечити максимально ефективну допомогу постраждалим. У цьому контексті сучасна психологічна підтримка розглядається не як разове втручання, а як системний і тривалий процес, спрямований на відновлення адаптивних ресурсів особистості. Зрештою, головною метою таких підходів є не тільки зменшення симптомів, але й сприяння розвитку здатності людини жити повноцінно, попри досвід травматичних подій.

### **Література**

[1]. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72). № 2. С. 1-6.

[2]. Герасименко Л. О., Скрипніков А. М., Ісаков Р. І. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад : навчальний посібник. Київ : ВСВ «Медицина», 2023. 120 с.

[3]. Короткевич Р. О., Семенченко Ю. В. Емоційна стійкість особистості в умовах війни. Особистість, суспільство, війна: тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, 7 квіт. 2023 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2023. С. 126–128.

[4]. Лозінська Н. Психотравма як наслідок травматичного стресу в різних напрямках сучасної психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. № 50(2). С. 65–73.

[5]. Романенко Ю., Коляденко Н. Посттравматичний стресовий розлад як медико-психо-соціальна проблема. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 2 (2). С. 297–304.

[6]. Стороні М. Стресостійкість. Прості поради, як жити в сучасному світі / пер. з англ. Олени Замойської. Київ, Книголав, 2022. 272 с.

[7]. Gianluca L., Giuseppe M., Laura S., Veronica O., Carla D., Gabriele P., Salvatore G. (2018) The Italian Version of the Inventory of Interpersonal Problems (IIP-32): Psychometric Properties and Factor Structure in Clinical and Non-clinical Groups. *Front. Psychol.* URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.00341/full>

УДК 37.013.74:004.8

## **ІННОВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ЦИФРОВОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІСТИЧНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФОСВІТИ**

**Кузнєцов Є. С.,**  
*здобувач третього (наукового) рівня вищої освіти  
спеціальності А5 Професійна освіта (за спеціалізаціями)  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
Україна,  
kevgen392@gmail.com*

*У роботі представлено результати дослідження ролі інноваційних інструментів у розвитку цифрових навичок майбутніх викладачів професійної освіти. Виокремлено перелік інструментів, проаналізовано їхні переваги саме в контексті фахової підготовки й здійснено класифікацію за функціональним*

призначенням. Показано, що інтегровано-компетентнісний підхід до вибору та поєднання інноваційних інструментів підсилює гуманістичну спрямованість підготовки педагогів професійного навчання.

**Ключові слова:** інноваційні інструменти, цифровий розвиток, майбутні викладачі, гуманістично-орієнтована освіта, цифрові навички, професійна освіта.

**Вступна частина.** Цифрова трансформація професійної освіти в Україні стала каталізатором оновлення змісту та форм підготовки викладачів, а також чинником національного відродження в умовах масштабних викликів. Однак технологічний прогрес здатен не лише розширювати можливості, а й стандартизувати педагогічну діяльність, зводячи її до технічного виконання. Щоб уникнути цього, необхідно розглядати цифровізацію як інструмент розвитку особистості, творчої автономії, критичного мислення та педагогічної культури. Саме тому дослідження інноваційних інструментів цифрового розвитку майбутніх викладачів професійної освіти з гуманістичною перспективою набуло особливого значення. Педагог, який поєднує цифрові навички з етичним мисленням, здатний формувати освітнє середовище, де інноваційні інструменти (технології) служать людині, а не навпаки.

**Мета дослідження** полягає у систематизації інноваційних інструментів та в аналізуванні їхньої ролі у розвитку не лише цифрових навичок, а і педагогічної культури, етичної відповідальності й особистісної зрілості майбутніх викладачів професійної освіти. Досягнення цієї мети неможливе без критичного осмислення, як саме цифрові технології впливають на педагогічну ідентичність, та пошуку шляхів інтеграції гуманістичних цінностей у цифрове середовище.

**Основна частина.** Цифрові інновації, розглянуті крізь призму гуманістичного підходу, перестають бути механічним інструментом і стають засобом розвитку особистісного потенціалу. Це синергетично інтегрує орієнтацію на критичне мислення, педагогічну емпатію й академічну доброчесність; адаптацію цифрових сервісів до потреб здобувачів освіти та

викладачів; створення умов для індивідуалізації навчання і партнерської взаємодії. Приклади таких інструментів наведено у таб. 1, де унікально додано колонку «Гуманістична користь».

**Таблиця 1. Інноваційні інструменти для розвитку цифрових навичок майбутніх викладачів професійної освіти**

| Інструмент / сервіс         | Практична спрямованість             | Доступність | Мотивація / залучення | Персоналізація | Інтеграція з професійними сценаріями | Гуманістична користь                                                              |
|-----------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------------------|----------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Canva                       | Візуалізація професійних матеріалів | Висока      | Висока                | Середня        | Підготовка презентацій, інструкцій   | Розвиток естетичного смаку та здатності до емпатійного подання інформації         |
| Photoshop                   | Підготовка графічних матеріалів     | Середня     | Середня               | Низька         | Дизайн продукції/матеріалів          | Формування індивідуального стилю та відповідального використання зображень        |
| CapCut / Camtasia           | Створення відео-демонстрацій        | Висока      | Висока                | Середня        | Демонстрація робочих процесів        | Розвиток комунікаційних умінь, створення доступного контенту для різних аудиторій |
| Adobe Express / StoryJumper | Цифровий сторітелінг для кейсів     | Висока      | Висока                | Середня        | Кейс-розповіді про професії          | Сприяння емпатії через історії, розвиток культурної чутливості                    |
| Tinkercad / Blender         | 3D-моделі обладнання                | Середня     | Висока                | Середня        | Прототипування, креслення            | Безпечне експериментування, розвиток просторового й критичного мислення           |
| VR / AR-платформи           | Імітація робочих умов               | Середня     | Дуже висока           | Середня        | Відтворення робочих середовищ        | Створення безпечного середовища для практики без ризику для здоров'я              |
| Labster /                   | Віртуальні                          | Середня     | Висока                | Середня        | Практичні                            | Розвиток                                                                          |

| Інструмент / сервіс                | Практична спрямованість                     | Доступність | Мотивація / залучення | Персоналізація | Інтеграція з професійними сценаріями | Гуманістична користь                                                |
|------------------------------------|---------------------------------------------|-------------|-----------------------|----------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| PhET                               | лабораторії                                 |             |                       |                | вправи без ризику                    | дослідницької культури та відповідальності за експеримент           |
| Google Workspace                   | Документація й спільні завдання             | Дуже висока | Середня               | Середня        | Обмін документацією, шаблони         | Партнерство та взаємопідтримка, прозорість взаємодії                |
| Miro / Jamboard                    | Спільне планування та візуалізація процесів | Висока      | Дуже висока           | Середня        | Процедурна візуалізація              | Підтримка командної роботи та демократичного ухвалення рішень       |
| Trello / Asana                     | Управління проєктами/практиками             | Висока      | Середня               | Середня        | Організація виробничих проєктів      | Формування культури взаємної відповідальності                       |
| Tableau / Power BI                 | Візуалізація виробничих даних               | Низька      | Низька                | Висока         | Аналіз показників якості/виробництва | Етичне використання даних і розвиток аналітичного мислення          |
| Learning Analytics / LMS-аналітика | Відстеження практичних результатів          | Середня     | Середня               | Дуже висока    | Корекція освітніх траєкторій         | Підтримка індивідуального темпу навчання без надмірного контролю    |
| Coursera / Prometheus (MOOCs)      | Доступ до практичних курсів                 | Дуже висока | Середня               | Висока         | Підвищення кваліфікації              | Розвиток самостійності та культури навчання впродовж життя          |
| Quizlet / Kahoot                   | Тренування знань і термінології             | Дуже висока | Дуже висока           | Середня        | Швидкі перевірки знань               | Підвищення мотивації через ігрові механізми без приниження учасника |
| ChatGPT / ШІ-асистенти             | Генерація кейсів, скриптів                  | Дуже висока | Середня               | Дуже висока    | Автоматизована підтримка навчання    | Підтримка творчості й етичне використання штучного інтелекту        |
| Quantum-симулятори (демо)          | Спеціалізовані курси                        | Низька      | Середня               | Низька         | Інноваційні дисципліни               | Підготовка до відповідального використання                          |

| Інструмент / сервіс                | Практична спрямованість      | Доступність | Мотивація / залучення | Персоналізація | Інтеграція з професійними сценаріями | Гуманістична користь                                |
|------------------------------------|------------------------------|-------------|-----------------------|----------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------|
|                                    |                              |             |                       |                |                                      | високих технологій                                  |
| ІоТ-пристрої (демо/польові стенди) | Робота з реальними датчиками | Середня     | Висока                | Середня        | Промислові сценарії                  | Розвиток екологічної та соціальної відповідальності |
| Адаптивні ІІІ-системи              | Персоналізоване навчання     | Середня     | Середня               | Дуже висока    | Індивідуальні траєкторії             | Підтримка різних стилів навчання, інклюзія          |

Джерело: систематизовано автором на підставі [2]

Таб. 1 наочно продемонструвала, що максимального ефекту можна досягти лише за умови комбінування інструментів з високою практично-цифровою спрямованістю з сервісами, які стимулюють мотивацію, самонавчання та партнерську взаємодію. Завдяки цьому інноваційні інструменти та цифрові технології не витісняють людину, а підсилюють її професійний і етичний потенціал.

Для візуалізації взаємозв'язку між використанням інноваційних інструментів і рівнем цифрових навичок майбутніх викладачів професійної освіти побудовано графік, наведений на рис. 1.

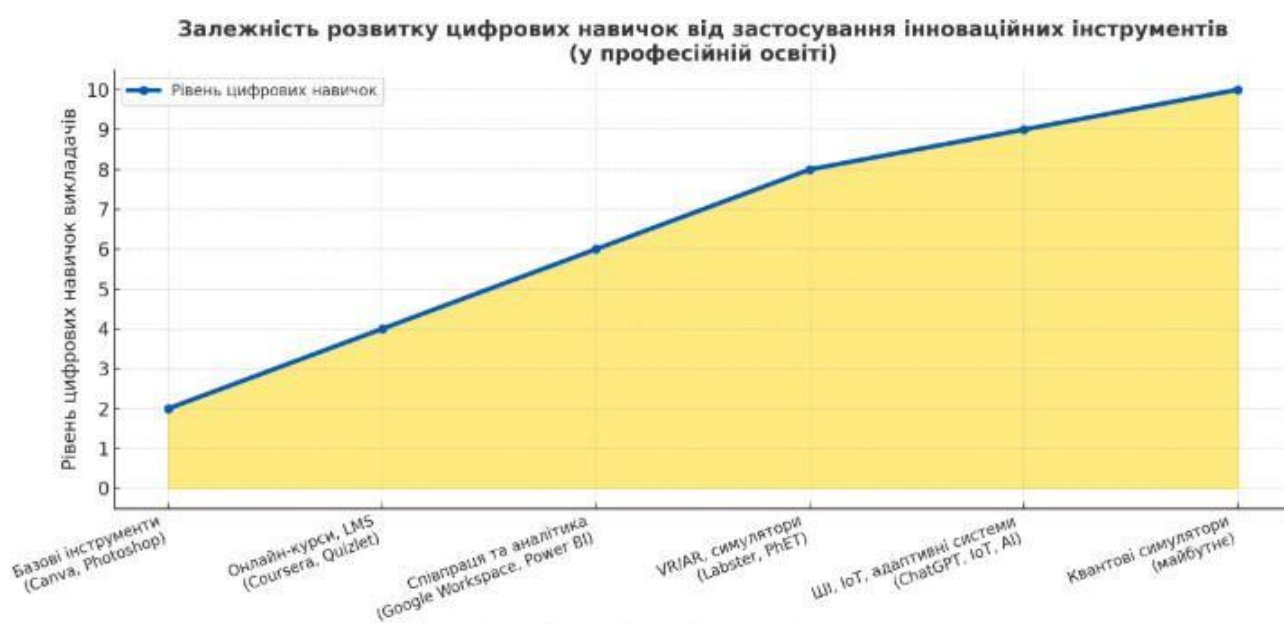


**Рис. 1. Залежність розвитку цифрових навичок викладачів від застосування інноваційних інструментів у професійній освіті**

Як видно з графіка, поступове залучення інноваційних інструментів – від базових/традиційних до квантових симуляторів – забезпечує стале зростання цифрових навичок викладачів і підвищує якість професійної підготовки.

Подальший етап дослідження полягав у класифікації інноваційних інструментів (таб. 2) за функціональними групами, щоб відобразити педагогічну логіку цифрового застосування та гуманістичну користь у підготовці викладачів професійної освіти. Такий підхід дозволив не лише систематизувати інструменти за ознакою функціонального призначення, а й виявити їхню роль, як у розвитку цифрових навичок, так і у формуванні професійно-особистісних якостей майбутніх педагогів професійного навчання.

**Таблиця 2. Класифікація інноваційних інструментів в контексті професійної освіти**

| <b>Група</b>                     | <b>Інноваційні інструменти</b>                                 | <b>Доцільність застосування у підготовці викладачів профосвіти</b>                                 | <b>Гуманістична користь</b>                                                                         |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Створення контенту               | Canva, Photoshop, CapCut, Camtasia, Adobe Express, StoryJumper | Підготовка професійно орієнтованих навчальних матеріалів, портфоліо, інструкцій і демонстрацій     | Розвиток естетичної культури, критичного відбору інформації, чутливості до різних стилів сприйняття |
| Моделювання та симуляції         | VR/AR-платформи, Labster, PhET, тренажери, Tinkercad, Blender  | Відтворення професійних ситуацій у безпечному середовищі                                           | Формування навичок безпечної практики, відповідальності й емпатії до учнів, які навчаються          |
| Співпраця та колективне навчання | Miro, Jamboard, Google Workspace, Trello, MS Teams             | Командні практики, організація виробничих проєктів, комунікація між закладом освіти і роботодавцем | Культура партнерства, взаємодтримки, демократичного ухвалення рішень                                |
| Аналітика й оцінювання           | Tableau, Power BI, Learning Analytics, LMS-аналітика           | Моніторинг прогресу, оцінювання практичних показників, коригування програм                         | Етичне використання даних, повага до індивідуальних темпів розвитку                                 |
| Самонавчання та                  | Coursera,                                                      | Безперервний розвиток і                                                                            | Розвиток автономії,                                                                                 |



| <b>Група</b>                                    | <b>Інноваційні інструменти</b>                         | <b>Доцільність застосування у підготовці викладачів профосвіти</b>               | <b>Гуманістична користь</b>                                                             |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| цифрова культура                                | Prometheus, Quizlet, мікрокурси                        | підвищення кваліфікації викладачів                                               | академічної доброчесності та культури навчання впродовж життя                           |
| Інноваційні інструменти найближчого майбутнього | IoT-стенди, адаптивні ІІТ-системи, квантові симулятори | Підготовка до роботи з інноваційним обладнанням і новими технологічними трендами | Виховання відповідального ставлення до технологій, екологічної та соціальної чутливості |

Джерело: систематизовано автором на підставі [1]

Класифікація надала змогу простежити, як інноваційні інструменти створення контенту сприяють розвитку естетичного смаку та чутливості до різних стилів навчання; як засоби моделювання і симуляції забезпечують безпечне середовище для експериментування та формують відповідальність за результати освітньої діяльності; як платформи для співпраці розвивають культуру партнерства, командної взаємодії та демократичного ухвалення рішень. Водночас аналітичні й оцінювальні інструменти підтримують повагу до індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти, а курси самонавчання підсилюють автономію й академічну доброчесність викладачів. Отримана багатовимірна класифікація підтвердила, що інноваційні інструменти, інтегровані в освітній процес, виконують не лише технічну, а й культурно-ціннісну функцію, закладаючи підґрунтя для розвитку цифрових навичок майбутніх викладачів гуманістично-орієнтованої професійної освіти.

Результати класифікації підтвердили, що гуманістична орієнтація інноваційних цифрових інструментів виражається не лише у змісті, а й у формі освітньо-професійної взаємодії. Створення контенту є нагодою розвивати естетичний смак і комунікативні здібності; моделювання та симуляції – розвивати цифрові навички безпечної практики; спільні онлайн-інструменти – розвивати культуру командної роботи та взаємопідтримки; аналітичні системи – відстежувати прогрес з повагою до індивідуальних темпів розвитку; а курси самоосвіти – підсилювати автономність, академічну доброчесність і критичне мислення майбутніх викладачів професійної освіти.

Для порівняння ефективності підготовки викладачів з використанням інноваційних інструментів та без них побудовано графік (рис. 2).

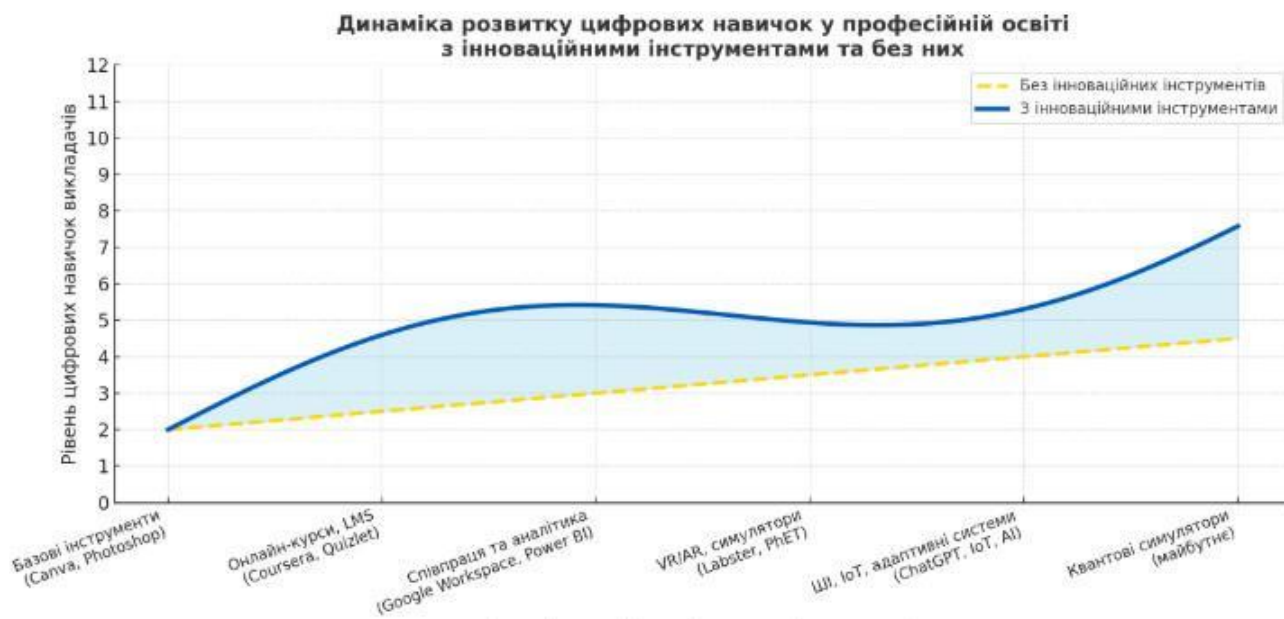


**Рис. 2. Динаміка розвитку цифрових навичок у професійній освіті з інноваційними інструментами та без них**

Джерело: візуалізовано засобом цифрового інструмента Copilot

Порівняння показало значну різницю: у разі використання інноваційних інструментів рівень цифрових навичок зростає в кілька разів швидше, що доводить високу ефективність їх упровадження у професійну освіту при підготовці викладачів.

Проведене дослідження дозволило узагальнити спектр інноваційних інструментів, визначити їхні педагогічні та гуманістичні ефекти, систематизувати переваги цифрових рішень у контексті професійної освіти, виокремити групи за функціональним призначенням і уточнити взаємозв'язок між інноваційними інструментами й розвитком цифрових навичок майбутніх викладачів професійної освіти.

Особливої ваги набуло підтвердження того, що цифрова трансформація активно підтримує гуманістичну спрямованість професійної освіти, коли вона спирається на принципи партнерства, індивідуалізації та творчої відповідальності.

Серед ключових результатів:

- систематизовано інноваційні цифрові інструменти, що сприяють розвитку цифрових навичок майбутніх викладачів професійної освіти;
- підтверджено, що гуманістична спрямованість інноваційних цифрових інструментів проявляється у підтримці індивідуальних освітніх траєкторій, розвитку критичного мислення, етичної рефлексії та комунікативної культури майбутніх викладачів професійної освіти;
- встановлено ключові переваги інноваційних інструментів у професійній освіті – практично-цифрова спрямованість, доступність, мотивація, персоналізація й інтеграція з реальними професійними сценаріями;
- класифіковано інноваційні інструменти за функціональними групами (створення контенту; моделювання та симуляції; співпраця та колективне навчання; аналітика й оцінювання; самонавчання та цифрова культура; інноваційні інструменти найближчого майбутнього), що дозволило виявити специфічні педагогічні завдання та гуманістичні переваги кожної групи;
- доведено, що цифрові інновації, інтегровані у професійну підготовку, є не лише технічним засобом, а й каталізатором розвитку педагогічної автономії, творчості та партнерської взаємодії;
- підтверджено, що впровадження інноваційних інструментів має відбуватися у форматі гуманістично-орієнтованої цифрової трансформації, яка забезпечує безпечне, етично відповідальне й інклюзивне середовище навчання;
- визначено, що запропоновані підходи та систематизація інноваційних інструментів можуть бути використані у подальших дослідженнях і практичних проєктах з підготовки викладачів, сприяючи сталому розвитку професійної освіти та її здатності відповідати сучасним і майбутнім викликам.

Узагальнені результати дослідження дозволили візуалізувати модель гуманістично-орієнтованої цифрової трансформації в професійній освіті при підготовці викладачів. Вона інтегрує результати класифікації, педагогічні ефекти та гуманістичну спрямованість інноваційних цифрових інструментів.



**Рис. 3. Узагальнена модель гуманістично орієнтованої цифрової трансформації підготовки викладачів професійної освіти**

Джерело: візуалізовано засобом цифрового інструмента Copilot

Модель продемонструвала, що цифрова трансформація відіграє не лише технічно-цифрову, а й культурно-ціннісну роль, забезпечуючи формування зрілої педагогічної ідентичності майбутнього викладача професійної освіти.

З огляду на отримані результати рекомендовано впроваджувати інноваційні інструменти у підготовку майбутніх викладачів професійної освіти саме у форматі гуманістично-орієнтованої цифрової трансформації. За таких умов інноваційні інструменти стануть не лише засобом професійного розвитку, а й фактором національного відродження, забезпечуючи основу сучасної та конкурентоспроможної професійної освіти.

### **Література**

[1]. Kuznietsov, Ye. (2025). Theoretical foundations for the development of digital skills of vocational education teachers: Innovative tools, integrative approaches. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 11(1), 57-69. <https://doi.org/10.69587/pemtt/1.2025.57>

[2]. Кузнєцов, Є. (2025). Формування технологічно-професійних компетентностей фахівців нової генерації: симуляція роботів-асистентів у віртуалізованому освітньому середовищі з урахуванням нейропедагогічних методів. *Professional training of future specialists amidst modern realities: monograph*, Riga, Latvia: Baltija Publishing, 1, 469-493.  
<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-522-8-22>

УДК: [37.018.43:796]:004.738.5

## **ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

**Лелека В. М.,**

*доктор педагогічних наук,*

*доцент кафедри фізичної культури та спорту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*vitali.leleka@nuos.edu.ua*

*Сучасна освіта вимагає від педагога не лише високого рівня професійної компетентності, а й розвинених soft skills — гнучких надфахових навичок, що забезпечують успішну комунікацію, емоційний інтелект, креативність, здатність до адаптації, лідерство та співпрацю. Для майбутнього вчителя ці навички є не лише важливими для власного професійного зростання, а й критично необхідними для якісного виховання учнів.*

*Одним із ефективних інструментів формування soft skills у студентів педагогічних спеціальностей є фізичне виховання. У роботі розглянуто, як саме заняття з фізичної культури сприяють розвитку м'яких навичок, а також які методики можуть бути використані у професійній підготовці педагогів.*

**Ключові слова:** *soft skills, професійна освіта, студенти, фізичне виховання.*

**Вступна частина.** Майбутній педагог – це не лише викладач навчального предмета, а й вихователь, наставник, комунікатор. Від того, наскільки ефективно він володіє м'якими навичками, залежить атмосфера у класі, взаємодія з батьками, здатність вирішувати конфлікти, надихати і підтримувати учнів.

До основних *soft skills*, актуальних для вчителя, належать:

- комунікативні навички (усна і невербальна взаємодія, активне слухання);
- емоційний інтелект (емпатія, саморегуляція);
- лідерство і організаційні вміння;
- командна взаємодія та співпраця;
- стресостійкість і гнучкість у змінних умовах.

Формування цих навичок може й повинно відбуватись у процесі навчання, зокрема – під час фізичного виховання.

**Мета роботи:** висвітлити потенціал фізичного виховання як ефективного засобу розвитку *soft skills* у студентів педагогічних спеціальностей, а також обґрунтувати доцільність інтеграції м'яких навичок у зміст та методику занять з фізичної культури в умовах закладів вищої педагогічної освіти.

**Основна частина.** Фізичне виховання сприяє створенню ситуацій, в яких студенту потрібно спілкуватися, приймати рішення, допомагати іншим, вирішувати конфлікти – тобто діяти як майбутній педагог у реальному класі.

Огнистий А. В. та Огніста К. М. [3, с. 104] доводять, що фізичне виховання сприяє розвитку когнітивних, діяльнісних і особистісних *soft skills* у майбутніх педагогів. Заняття з фізкультури розглядаються як «практична лабораторія» розвитку надпрофесійних навичок

Дашченко Ю. наголошує на тому, що участь у спортивних заходах підвищує рівень саморегуляції, комунікативності та лідерських якостей у студентів педагогічних вишів [2, с. 135].

Методичні поради для викладачів фізичної культури в педагогічних ЗВО:

1. Використання командних завдань. Під час занять об'єднувати студентів у малі групи для виконання рухових задач, які вимагають координації, обговорення, взаємодії.
2. Ротація ролей. Призначати студентів «лідерами команди», відповідальними за підготовку, організацію або мотивацію групи, що сприяє формуванню навичок управління.
3. Рефлексивні сесії після занять. Запрошувати студентів аналізувати свою поведінку під час фізичної активності: що вдалося, які труднощі виникли, які комунікативні навички було використано.
4. Інтеграція в освітні програми. Включати в освітні програми цільові блоки щодо формування *soft skills* через фізичне виховання.
5. Формування «педагогічного прикладу». Заохочувати студентів до демонстрації *soft skills* не тільки під час занять, а й у взаємодії зі школярами під час педагогічної практики [1, с. 70].

**Висновки.** Для майбутнього педагога володіння *soft skills* є не менш важливим, ніж професійні знання. Заняття з фізичної культури – унікальна платформа, де ці навички можуть бути не просто теоретично засвоєні, а відпрацьовані в дії. Саме тому сучасна система педагогічної освіти має цілеспрямовано використовувати фізичне виховання як інструмент розвитку м'яких навичок.

### Література

[1]. Бондар А., Аносова О., Коваленко Ю. Вплив дистанційного навчання на формування "м'яких навичок" (*soft skills*) у майбутніх фахівців сфери спорту. *Збірник наукових праць ХНАДУ*. 2025. № 3(91). С. 68–72. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/items/dccdf415-3deb-489e-91eb-d3b6dcc28e97>

[2]. Дащенко Ю. М. Формування здоров'язберігаючих компетентностей у випускників ЗВО засобами фізичного виховання та спорту. *Освітній простір України*. 2022. № 1. С. 132–137. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ir.library.knu.ua/entities/publication/52233e9f-d0fb-454a-b166-9661b4789698>

[3]. Огнистий А. В., Огниста К. М. Формування «soft skills» у майбутніх вчителів в процесі фізичного виховання (теоретико-методичний аспект). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 199. С. 101–106. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35522>

[4]. Савіщенко В. М. Формування soft skills в умовах викладання фізичного виховання. *Матеріали конференції*. ДДУВС, 2022. С. 85–87. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://er.dduvs.edu.ua/handle/123456789/10599>

УДК 615.825–053.6:616

## ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ

*Лісенчук Г. А.,*

*доктор наук з фізичного виховання і спорту,*

*професор кафедри фізичної культури та спорту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[gennadii.lisenchuk@gmail.com](mailto:gennadii.lisenchuk@gmail.com)

*Широкі можливості обробки інформації та виробництва знань з використанням генеративного штучного інтелекту потенційно мають величезні наслідки для освіти, оскільки вони відтворюють мислення вищого порядку, що становить основу людського навчання. Мета роботи – проаналізувати напрями сучасного використання штучного інтелекту в*



освіті. *Висновки: штучний інтелект допоможе нам відкрити нові перспективи в освіті і послужить основою для колективного мислення та об'єднаних дій, здатних привести до створення майбутнього цифрового освітнього середовища, орієнтованого на людину та доступного кожному.*

***Ключові слова:** генеративний штучний інтелект, освіта, чат-бот, віртуальний помічник, системи управління навчанням.*

**Вступна частина.** Генеративний штучний інтелект (ШІ) привернув увагу громадськості наприкінці 2022 року із запуском ChatGPT (generative pre-trained transformer), який став найшвидшим додатком в історії [2]. Ці додатки генеративного ШІ, здатні імітувати можливості людини щодо створення таких матеріалів, як тексти, зображення, відео, музика та програмні коди, викликали бурхливу реакцію суспільства. Сьогодні мільйони людей користуються інструментами генеративного ШІ у повсякденному житті, і потенціал адаптації моделей до специфічних для конкретної області додатків ШІ видається безмежним. Такі широкі можливості обробки інформації та виробництва знань потенційно мають величезні наслідки для освіти, оскільки вони відтворюють мислення вищого порядку, що становить основу людського навчання.

**Мета роботи** – проаналізувати напрями сучасного використання штучного інтелекту в освіті.

**Основна частина.** Методи дослідження: системний аналіз науково-методичної літератури і даних мережі Інтернет.

Результати дослідження. ШІ в освіті використовується для персоналізації навчання (адаптивні платформи), автоматизації рутинних завдань вчителів (складання звітів, планів уроків), генерації освітнього контенту (навчальні матеріали, презентації), а також для допомоги студентам через чат-ботів та віртуальних асистентів, які надають миттєву підтримку та пояснення.

*Для учнів:*

- Персоналізація навчання: ШІ створює індивідуальні навчальні програми, адаптуючи матеріал під рівень та темп кожного учня.

- Віртуальні помічники: Чат-боти та віртуальні помічники відповідають на запитання, дають підказки та допомагають із засвоєнням матеріалу.

- Інтерактивні та гейміфіковані матеріали: ШІ допомагає створювати цікаві уроки, інтерактивні презентації та завдання, наприклад, математичні завдання, пов'язані з інтересом учня до футболу.

- Підтримка навчання: ШІ може надати додаткові пояснення, якщо учень зіткнувся з труднощами, і допомогти організувати розклад дня [1].

*Для вчителів:*

- Автоматизація рутини: ШІ звільняє педагогів від адміністративної роботи, допомагаючи у створенні звітів, навчальних планів, розкладів та тестів.

- Створення навчальних матеріалів: Генеративний ШІ може швидко створювати контент, такий як презентації, сценарії уроків, тести та однотипні завдання.

- Аналіз даних: ШІ аналізує успішність студентів, допомагає виявляти закономірності та підказує способи покращення навчального процесу.

*Загальні приклади застосування у освітньому процесі:*

- Виявлення плагіату та чесність на іспитах: ШІ використовується для перевірки робіт на оригінальність та забезпечення чесності під час проходження іспитів.

- Системи управління навчанням (LMS – Learning Management System): ШІ інтегрується в системи управління навчанням для покращення їхнього функціоналу.

- Підтримка онлайн-курсів: Чат-боти допомагають студентам при реєстрації, у процесі навчання та у питаннях утримання на курсах [3].

**Висновки.** Штучний інтелект не повинен позбавляти людину її ролі в інтелектуальній сфері. Навпаки, він пропонує нам переглянути усталені уявлення про людські знання та навчання. Отже, ШІ допоможе нам відкрити

нові перспективи в освіті і послужить основою для колективного мислення та об'єднаних дій, здатних привести до створення майбутнього цифрового освітнього середовища, орієнтованого на людину та доступного кожному.

### **Література**

[1]. Delcker J., Heil J., Ifenthaler D. et al. First-year students AI-competence as a predictor for intended and de facto use of AI-tools for supporting learning processes in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2024. No. 21. P. 18. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00452-7>

[2]. Fütterer T., Fischer C., Alekseeva A. et al. ChatGPT in education: global reactions to AI innovations. *Scientific Reports*. No. 13. P. 15310. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-023-42227-6>

[3]. Williamson B. The social life of AI in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2024. No. 34. P. 97-104. URL: <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00342-5>

УДК 378.147:004

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ІНТЕГРАЦІЇ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Михальченко І. В.,**  
викладач Відокремленого структурного підрозділу  
«Фаховий коледж Національного університету кораблебудування  
імені адмірала Макарова»,  
м. Миколаїв, Україна,  
[igormihalcenko685@gmail.com](mailto:igormihalcenko685@gmail.com)

*Інформаційні технології є невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає й система навчання. Звідси*

*можна сказати, що актуальність зазначеного питання має місце у сучасному освітньому середовищі, адже нині якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет.*

**Ключові слова:** *інформаційні технології, заклад фахової передвищої освіти, професійна підготовка, діджиталізація.*

Система освіти повинна реагувати на зміни в суспільстві, тому місією сучасних закладів вищої освіти є підготовка фахівця, готового та здатного приймати сучасні виклики та відповідати запитам суспільства. В останні десятиліття цифрові технології все більше впливають майже на всі сфери діяльності та життя людини як у розвинених, так і в країнах, що розвиваються.

Інструментом у формуванні необхідних знань, умінь і навичок повинна стати мобільна, легкодоступна будь-де і повсякчас, освіта. Можна з упевненістю стверджувати, що зараз спостерігається тенденція злиття освітніх і інформаційних прийомів і формування на цій основі принципово нових інтегрованих способів навчання, заснованих на впровадженні онлайн-технологій в освітній процес. В ході цифровий трансформації процес навчання стає все більш глобальним, а одним з пріоритетних напрямків цифровий трансформації стає розвиток дистанційного навчання. При цьому успішна реалізація такої зміни освіти неможлива без вирішення низки проблем стратегічного, науково-технічного, законодавчого та кадрового характеру. У сфері вищої освіти цифрова трансформація призвела до появи такого поняття, як цифрового університету. Під цифровим університетом прийнято розуміти такий онлайн майданчик, який представляє собою одночасно освітнє середовище, інформаційний майданчик і систему управління.

Цифрові технології використовуються як в роботі, так і для дозвілля. Можна говорити про «цифрову людину», для якої цифрові технології стали невід'ємною частиною як діяльності, так і в повсякденному житті. Цифрові технології існують десятиліттями і продовжують розвиватися настільки інтенсивно, що їх сфери та створені ними можливості ще не були опановані та

окреслені навіть приблизно. Сьогодні розробляються цифрові технології наступного рівня: рівень віртуальної та доповненої реальності, штучний інтелект, робототехніка, Інтернет речей, «розумні системи» тощо.

Сучасна система освіти відчуває значний вплив глобалізаційних процесів взагалі та діджиталізації зокрема. Науковці та практики визнають діджиталізацію освіти головним трендом розвитку освітніх систем майже в усіх країнах світу, який охоплює всі рівні – від початкової освіти до магістрів та докторів наук.

Серед напрямів діджиталізації сьогодні визначають такі [1, 2, 3, 8]: – інноваційна діджиталізація: цілеспрямоване, систематичне та послідовне впровадження в освітній процес оригінальних ідей та новаторських прийомів, педагогічних дій та засобів на основі використання цифрової трансформації; – активна діджиталізація: метод навчання в освітніх закладах, який веде до активної розумової та практичної діяльності на основі цифрової трансформації; – інтерактивна діджиталізація: спеціальна форма організації освітнього процесу, яка має на меті створення комфортних умов, за яких усі об'єкти освітнього процесу взаємодіють між собою, а також взаємодіють із суб'єктом навчання (у такому випадку викладачі та здобувачі освіти виступають як рівноправні суб'єкти навчання, здійснюючи обмін інформацією на основі цифрової трансформації).

Впровадження діджиталізації може відбуватися у різних формах (в залежності від ступеня оцифровки інформації). Так, мінімальна форма передбачає, що лише незначна частина навчальної інформації подається в цифровому форматі. Середня – коли значна частина навчальної інформації подається в цифровому форматі, а до того ще й адміністрування здійснюється переважно дистанційно. Повна діджиталізація: передбачає абсолютне адміністрування та комунікації між учасниками освітнього процесу в цифровому форматі, тобто весь освітній процес здійснюється в он-лайн режимі. Сьогодні стверджують, що цифрові технології – це унікальний механізм для різнобічного розвитку сучасного закладу вищої освіти. Завдяки

цифровим технологіям впевнено можна говорити про глобалізацію наукового світу і активний розвиток академічної мобільності [9].

Таким чином, діджиталізація змінює середовище освіти в закладах фахової передвищої освіти і змінює самі заклади. Її вплив на людство буде не менш значним, ніж вплив революції друку, що дозволило відтворювати й поширювати знання та ідеї у формі «друкованого слова». Зв'язок змін в закладах із загальною діджиталізацією суспільства та самого університету став загальноприйнятою ідеєю. Обговорюються різні компоненти діджиталізації університетів: 1) онлайн-освіта, 2) електронні освітні ресурси, 3) електронний документообіг, 4) навчання за допомогою тренажерів, віртуальної реальності, 5) формування компетенцій, необхідних у цифровому світі.

Узагальнюючі нові можливості, пов'язані з діджиталізацією, що стосуються закладів фахової передвищої освіти у цифровому світі, важливо розуміти: яке місце діджиталізація посідає серед інших змін, що розгортаються в глобальному масштабі; чи стає діджиталізація економіки, суспільства, людини викликом для університетів; що означає «виклик діджиталізації» для управління розвитком закладу фахової передвищої освіти, як це може і має впливати на систему пріоритетів розвитку.

### Література

[1]. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1 (28).

[2]. Діджиталізація в освіті – що саме змінюють в українських школах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://acmc.com.ua/didzhytalizacziya-vosviti-shho-same-zminyuyut-v-ukrayinskyh-shkolah/>

[3]. Жерновникова О. А. Діджиталізація в освіті / О. А. Жерновникова. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.). Х., 2018. С. 88-90.

[4]. Залізко В. Д. Інноваційні засоби діджиталізації послуг в об'єднаних територіальних громадах. *Бізнес Інформ*. 2019. № 5 (496). С.62–66.

[5]. Коляденко С. В. Цифрова економіка: передумови та етапи становлення в Україні та світі. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2016. № 6. С. 105–112.

[6]. Косинський В. І., Швець О. Ф. Сучасні інформаційні технології: навч. посіб. Київ: Знання, 2012. 319 с.

[7]. Краус Н. М., Клаус К. М. Інноваційне табло України. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2017. № 6. URL: <http://www.easterneuropeebm.in.ua/6-2017-ukr>.

[8]. Кучерак І. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. Теорія і методика професійної освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part\\_2/22.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/22.pdf).

[9]. Портал освітян України. Методи навчання у вищих навчальних закладах / Портал освітян України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2361-metodi-navchannya>

УДК 371.13: 378.637:159.922

## **МЕНТАЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Михальченко Н. В.,**  
кандидат психологічних наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[madamnatali1976@ukr.net](mailto:madamnatali1976@ukr.net)

*В процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до розвитку рефлексії у дітей молодшого шкільного віку важливо звернути увагу на поняття «менталітет», «ментальність». Дорослі мають*

*сприяти розвитку такого важливого психічного новоутворення у дитини, як рефлексія, як усвідомлення себе суб'єктом пізнання через прийняття ролі учня, усвідомлення авторитету вчителя початкових класів. Значну роль у розвитку рефлексії учнів належить спілкуванню учнів з вчителем, системі навчання та виховання, традиціям, які закладені і реалізуються у навчально-виховному процесі та іншим чинникам. Саме вчитель початкових класів в процесі організації навчання та виховання здатний вплинути на розвиток рефлексії молодшого школяра через менталітет, ментальність, історичну пам'ять, національний виховний ідеал, народний календар, родинні виховні традиції, екологічну культуру.*

**Ключові слова:** *рефлексія, менталітет, ментальність, молодший шкільний вік, професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів, історична пам'ять, національний виховний ідеал, народний календар, родинні виховні традиції.*

Підготовка вчителя до розвитку рефлексії у дітей залежить від рівня розвитку цієї складової у самих вчителів початкової школи. Одним з найважливіших факторів, який впливає на розвиток рефлексії особистості молодшого школяра є соціальний. Великого значення у період появи психічних новоутворень молодших школярів відіграє рефлексія, яка залежить від готовності вчителя розвивати її у дітей. Одним із стратегічних завдань реформування освітньої галузі є покращення якості навчання та виховання дітей шляхом запровадження мобільної системи підвищення професіоналізму педагогів, спрямованої на розвиток у них психолого-педагогічних компетентностей, інтелектуального потенціалу, здатності до ефективної педагогічної діяльності, до професійної рефлексії.

Розвиток рефлексії особистості пов'язано з осмисленням наукового доробку, який внесли в дослідження загальнотеоретичних і методологічних проблем Р. Бернс, А. Валлон, Д. Б. Ельконін, І. С. Кон, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, К. Роджерс, а також з дослідженням проблем національної ідентифікації, духовності особистості у психологічній, педагогічній,



філософсько-етичній літературі, які провели І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, М. С. Грушевський, Ю. Д. Руденко, В. О. Сухомлинський.

Вивченням психолого-педагогічних аспектів менталітету та ментальності займалося ряд вчених Б. Гершунський, В. Кабрін В. Ключко, В. Кремень, Ф. Кремень, О. Леонтєв, А. Линенко, Л. Мітіна, Т. Полякова, О. Реброва, Н. Ромах, О. Гусаченко, З. Ружинська..

Свій науковий вклад у розвиток професійної готовності майбутніх вчителів початкових класів внесли Л. І. Себало (підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності), С. В. Сапожников (професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів), А. Р. Бекірова (методика формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів) та інші.

В окремих дослідженнях розглядаються деякі питання щодо зазначеної проблеми, зокрема, розвиток національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів (М. А. Шугай), поняття комунікативних практик та стратегії соціальної взаємодії в контексті громадянської та національної самоідентифікації студентської молоді (С. І.Позняк), виховання національно-патріотичних почуттів у дошкільників засобами національної символіки (К. В.Мазур), моральної саморегуляції (О. С. Безверхий), рефлексії підлітків (О. В. Савицька), рефлексії процесу навчання (Л. М. Співак), патріотичної рефлексії молодших школярів (Н.В. Михальченко), умови розвитку рефлексії у молодших школярів (Н. М. Пеньковська), моральної рефлексії (Н. О. Яцюк), розвитку рефлексивних вмінь особистості у молодшому шкільному віці (М. В. Максимов).

**Метою дослідження** є визначення ролі ментальності як складового чиннику у професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів до розвитку рефлексії у дітей.

Входження людини у соціум передбачає усвідомлення себе в ньому, засвоєння, розвиток відносин, породжених навколишнім середовищем. Пізнання соціального життя відбувається у певній групі. Саме в ній індивід

прилучається до цінностей і норм суспільства, опановує форми взаємодії і співпраці, засвоює соціальний досвід, формується як особистість.

Розуміння людиною не об'єктів, а їх властивостей і зв'язків, значущості для себе та суспільства створює умови для актуалізації соціально-психологічних механізмів розгортання цілеспрямованої взаємодії. Предметом усвідомлення є інтелектуальна, емоційна діяльність, спрямована на пізнання себе, тобто внутрішньої інформації, яка дає змогу зрозуміти, чому людина обирає певний спосіб поведінки у взаємодії із соціумом. Йдеться про самосвідомість, яка забезпечує вибір діяльності, лінії поведінки, формування стилю життя.

У добу побудови національної державності й національної школи в Україні зміст системи виховання, створеної В. О. Сухомлинським, розкривається повніше і набуває неабиякого значення. Адже вся наукова і творча діяльність В. О. Сухомлинського пронизані турботою про розвиток людини як найвищої цінності суспільства. «Виховує кожна хвилина життя, кожен куточок землі, кожна людина, з якою формуюча особистість інколи стикається ніби випадково, мимоходом. Все, що відбувається поза людиною, в тій або іншій мірі відображається в ній – в її думках, поглядах, почуттях, ставленні до людей», – підкреслював він [8].

Стан сучасного українського суспільства, який детермінований складними процесами соціально-економічного реформування, потребує особливої уваги до патріотичного виховання підростаючого покоління. У процесі навчання, виховання і розвитку підростаючих поколінь треба брати до уваги, що всі сфери життєдіяльності будь-якої цивілізованої нації пройняті і зцементовані ідеями, принципами, ідеалами, які мають, з одного боку, високу самобутність, з іншого – втілюють у собі загальнолюдський зміст.

Розглядаючи процес професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до розвитку рефлексії у дітей молодшого шкільного віку необхідно звернути увагу на поняття «менталітет», «ментальність». Поняття рефлексії тісно пов'язане з такою фундаментальною категорією як

ментальність, менталітет народу. Менталітет розглядають як сукупність анатоμο-антропологічних, соціально-культурологічних та генетико-психологічних особливостей, що формують специфічне світобачення, яке в свою чергу залежить від механізмів рефлексивних процесів; рефлексивні настанови („віддзеркалюють”), рефлексують дійсність крізь суб’єктивні переживання того, хто її сприймає [10].

Менталітет (від франц. *Mentalite* – духовність) – це: а) властивий для даної етнічної спільноти стиль життя, культури; б) притаманна даній нації система цінностей, поглядів, світогляду, рис характеру, норм поведінки [11]. Менталітет нації складається в процесі її історичного становлення й розвитку.

Менталітет етнокультурної спільноти – це деякий соціопсихологічний інваріант „колективного несвідомого”, способу мислення й поведінки, властивий окремій етнокультурній спільноті. К. Юнг розглядає у своїх працях різні світосприймальні настанови – тривкі організації мотиваційних (вольових), емоційних (почуттєвих) перцептивних (сприймальних) і когнітивних (пізнавальних) процесів. Серед них потрібно виділити: предметні світосприймальні настанови (сприймання скероване на світ, а тому і на предмети навколишнього середовища); рефлексивні настанови („віддзеркалюють”, рефлексують дійсність крізь призму суб’єктивних переживань того, хто її сприймає). Для світосприйняття настанов важливе не тільки свідоме психічне життя, а й несвідоме, яке особливо динамізує в українській психологічній структурі.

За визначенням Л. Е. Орбан-Лембрик, ментальність – своєрідний стан, рівень розвитку, спрямованості індивідуальної та групової свідомості, здатність до засвоєння норм, принципів життєвих орієнтацій, суспільних цінностей, особливості адаптації до навколишнього середовища, впливу на нього, відтворення сукупного досвіду попередніх поколінь [5, с.84].

Треба відзначити, що ознаки ментальності збігаються з характеристиками, що входять до поняття «національний характер» – сукупність найбільш стійких, основних для національної спільноти

особливостей сприйняття навколишнього світу та реакцій на нього. Це своєрідне поєднання загальнолюдських рис у конкретних історичних і соціально-економічних умовах буття нації, сукупність соціально-психологічних рис (почуттів, емоційно-вольових якостей, ціннісних та національно-психологічних установок), властивих нації на певному етапі розвитку, детермінованих соціально-економічними, географічними, історичними умовами.

Більшість досліджень, присвячених різним аспектам культурного розвитку народів підкреслюють важливість використання такої категорії, як ментальність етнокультурної спільноти для філософського синтезу знань, що характеризують етнос. Саме в культурі, як способі людської діяльності, зосереджені всі основні визначальні особливості етнічних одиниць.

Менталітет виступає як цілісне духовне утворення, як „дух народу”, що пронизує всі сфери життєдіяльності людини і зберігає код нації. Менталітет проявляється в самосвідомості людини [4], [9].

Таким чином, важливий вплив на розвиток рефлексії учнів молодшого шкільного віку відіграє ментальність народу. Враховуючи те, що провідним видом діяльності в молодшому шкільному віці є учіння, а головною фігурою, яка організовує учіння, здійснює навчальний процес є вчитель початкових класів, важливим є дослідження впливу школи, опосередковано через вчителя на розвиток рефлексії дітей через складові менталітету. Успіх засвоєння учнями цього віку історичної пам'яті, національних виховних ідеалів, народного календаря, родинних виховних традицій, екологічної культури, моральних норм, культури поведінки, цінностей залежить від того, як ставиться вчитель до їх формування та розвитку.

### **Література**

[1]. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава: Техніка, 1994. Т.1. 364 с.

[2]. Гнатенко П. І. Український національний характер. К.: Либідь, 1997. 234 с.

- [3]. Грушевський М. С. Про українську мову і українську школу. К.: Веселка, 1991. 234 с.
- [4]. Гуменюк О. О. Духовно-універсумне самотворення – центральна ланка психологічного впливу. Психологія і суспільство. 2003. №4. С. 10-28.
- [5]. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник. К. Академвидав, 2003. 448 с.
- [6]. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання. Київ, 2003. 328с.
- [7]. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ, 2005. 360 с.
- [8]. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Вибр. твори: В 5-ти. К.: Рад.школа, 1976. Т.2. С.158 - 416.
- [9]. Фурман А. В. Психокультура української ментальності. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 130 с.
- [10]. Шугай М. А. Психологічний аналіз розвитку національної рефлексії в процесі навчальної діяльності молодших школярів: Автореф. дис. канд. психол. наук. Рівне, 2002. 24 с.
- [11]. Шугай М. А. Український менталітет (спроба теоретико-наукового аналізу): Наукові записки. Видавничий комплекс Острозької академії. Острог, 1998. Том 1. Частина 2. С. 180-183.

УДК 371.13: 159.922

## **РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ**

***Молчанова О. М.,***

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності Початкова освіта*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*  
**Михальченко Н. В.,**  
*науковий керівник, кандидат психологічних наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[madamnatali1976@ukr.net](mailto:madamnatali1976@ukr.net)*

*В сучасних умовах ставиться задача організації такої навчальної діяльності, у якій здійснювався б не лише розумовий розвиток учня, а й розвиток його особистості, як суб'єкта пізнання. Організація такого навчання може бути спрямованою на формування творчої особистості та орієнтованою на своєрідність, неповторність, індивідуальність кожного школяра. Для цього потрібні умови співробітництва та ставлення до учня, як до суб'єкта пізнавальної діяльності. У молодших школярів навчальна діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей. Ефективність навчальної діяльності залежить від змісту матеріалу, конкретної методики навчання, форм організації діяльності школярів, а також від педагогічної спрямованості вчителів. Навчальна діяльність в молодшому шкільному віці успішно розв'язує такі проблеми, як формування досвіду, тобто знань, навичок, умінь, але залишається практично не розв'язаною проблема формування позитивних емоцій в процесі навчання.*

**Ключові слова:** *педагогічна спрямованість вчителя початкових класів, соціалізація, навчальна діяльність, учіння, особистість молодшого школяра, особистість вчителя.*

Важливим інститутом соціалізації для молодшого школяра є школа. Значна роль у розвитку особистості дитини має належати педагогічному колективу, спілкуванню учнів з вчителем, з ровесниками, системі виховання, традиціям, які закладені і реалізуються у навчально-виховному процесі та іншим чинникам.

Враховуючи те, що провідним видом діяльності в молодшому шкільному віці є учіння, а головною фігурою, яка організовує учіння, здійснює навчальний процес є вчитель початкових класів, важливим представлялось дослідження впливу школи, опосередковано через вчителя на розвиток дітей. Успіх засвоєння учнями цього віку моральних норм, культури поведінки, цінностей залежить від того, як ставиться вчитель до їх формування та розвитку. Саме вчитель здатний реалізувати особистісно-орієнтований підхід у вихованні та розвитку особистості молодшого школяра.

Особистість вчителя формується і розвивається у системі суспільних відносин, під впливом різноманітних духовних і матеріальних умов життя та діяльності, передусім у процесі педагогічної діяльності і педагогічного спілкування. З цим пов'язані особливі вимоги до його особистих якостей. Гармонійність структури особистості вчителя досягається не на основі рівномірного і пропорційного розвитку всіх якостей, а передусім за рахунок максимального розвитку здібностей, які забезпечують спрямованість його особистості. Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість (ПС) його діяльності, яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя, передусім до дитини (спрямованість на прийняття особистості дитини).

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя – інтерес до педагогічної діяльності і здатність нею займатися та емоційне ставлення до діяльності (любов, задоволення, інші потреби).

Спрямований на дитину вчитель завжди визнає унікальну неповторність кожного учня, дбає про розвиток його індивідуальних здібностей. Відсутність цієї професійно значущої якості особистості у вчителя призводить до знеосібнення індивідуально-психологічного змісту дитини.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок, наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість

правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості (наука, мистецтво, громадсько-корисна діяльність); наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна педагогічна спрямованість – суттєва ознака та передумова справжнього авторитету вчителя, один із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення успіхів у професійно-педагогічній діяльності. Вона може бути справжньою педагогічною, формальною педагогічною та оманливою педагогічною. Справжня педагогічна спрямованість полягає у стійкій мотивації на формування особистості учня засобами предмета, який він викладає, на переструктурування цього предмета з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей, на формування потреби учня у знанні, носієм якого є педагог.

Формальна педагогічна спрямованість виявляється у відсутності адекватної мотивації міжособистісної взаємодії, переживань за результати своєї діяльності, неврахуванні нових та індивідуальних особливостей школярів. Учитель формально виконує свою професійну роль.

Оманлива педагогічна спрямованість особистості вчителя характеризується відсутністю потреби у міжособистісних контактах, байдужим ставленням до учнів, незацікавленістю у результатах їхнього навчання, виховання і розвитку. Педагог не займає професійну позицію у своїй діяльності, його основні інтереси знаходяться поза сферою педагогічної діяльності. Спрямованість особистості педагога зумовлює результат і активність у професійній діяльності.

Таким чином, основним мотивом адекватної педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, усвідомлення свого покликання, відчуття потреби в обраній діяльності та позитивний вплив на розвиток особистості молодшого школяра.



## Література

- [1] Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ніка-Центр, 2006. 580с.
- [2] Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.:Ніка-Центр, 2006. 536с.
- [3] Кудрик Л. Самокоучінг. Як запобігти професійному вигоранню /авт-упорядник Л. Кудрик, А. Бешлей. У. Мельник. Київ: «Видавнича група «Шкільний світ», 2019. 216с.
- [4] Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128с.
- [5] Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: посібник. К.: Академвидав, 2003. 448 с.
- [6] Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360с.
- [7] Цимбалюк І. М., Яницька О. Ю. Загальна психологія. К.: Професіонал, 2004. 304с.
- [8] Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Академія, 2002. 528 с.

УДК 94(091)+37.016:94

## ІСТОРІЯ ПОВСЯКДЕННОСТІ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

**Нефьодов Д. В.,**

*доктор історичних наук,*

*доцент кафедри історії*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*Тези присвячені аналізу історії повсякденності як складової історичної освіти у ЗЗСО та вищій школі. Автор приходить до висновків, що основним предметом історії повсякденності є буденне життя звичайних людей, зміни у його формах та у світоглядних орієнтирах самих індивідів у часі й просторі. Саме тому вона розглядається як провідне ядро соціальної історії, оскільки аналізує людину як активного учасника історичного процесу. Такі студії відкривають ширші можливості для глибшого розуміння соціальних трансформацій і динаміки суспільного розвитку у різних країнах світу. Так званий «живий» погляд на історію дозволяє простежити розвиток суспільства у тісному зв'язку між поколіннями, у збереженні та відтворенні багатовікових традицій і їхньої ролі в суспільному житті. Знання про повсякденність людей інших історичних епох допомагають уникнути поверхового чи схематичного розуміння минулого. У перші десятиліття ХХІ ст. однією з особливостей історичної освіти стало поєднання краєзнавчих студій із вивченням подій повсякденного життя минулих поколінь. Дослідження у цій царині дають можливість відтворити картину існування як окремої родини чи соціальної групи, так і цілої держави або цивілізації.*

**Ключові слова:** антропология, історіографія, історія повсякденності, побутова історія, соціальна історія

**Вступна частина.** Історія повсякденності постала як окремий дослідницький напрям у межах історичної науки другої половини ХХ ст., коли у світовій гуманітаристиці почала утверджуватися «нова історія». В її центрі – реконструкція щоденних практик та життєвого досвіду більшості населення, котре раніше лишалося поза увагою істориків. Дослідники звертаються до аналізу матеріальних і побутових умов, режиму харчування, форм праці й дозвілля, способів лікування та адаптації до соціального середовища. Водночас вивчаються чинники, які визначали суспільну свідомість,

усталювали норми поведінки, формували політичні вподобання та орієнтації «звичайних людей». У такий спосіб історія повсякденності відкриває простір для відтворення життєвого світу тих, хто творив основу суспільства, однак залишався у джерелах «мовчазним» та «непомітним».

Стан наукового дослідження теми. Дослідницький напрям, відомий як «історія повсякденності», сформувався у західноєвропейській історіографії у 1960-х рр. Його виникненню значною мірою сприяли наукові здобутки французької школи «Аналів», яку представляли М. Блок, Л. Февр, Ж. Ле Гофф, Ф. Бродель та інші вчені. Саме Ф. Бродель увів у науковий обіг поняття «повсякденність» у своїй праці «Матеріальна цивілізація і капіталізм» [1], закріпивши його як окрему категорію історичного аналізу. Філософське підґрунтя для цього напрямку склали ідеї Е. Гуссерля, А. Шютца, П. Бергера, Т. Лукмана, Г. Ріккєрта, Н. Еліаса, Г. Гарфінкеля, А. Сікуреля та інших мислителів, які розробляли концепцію гуманістично орієнтованої історії, у центрі якої перебуває «звичайна» людина. Окрім французької традиції, дослідження повсякденності отримали значний розвиток у німецькій, італійській та американській історіографії. Завершення процесу інституалізації цього напрямку відбулося на початку 1990-х рр. у Німеччині. У 1993 р. там розпочало виходити спеціалізоване видання «Історична антропологія. Суспільство. Культура. Повсякденність», що задекларувало завдання розглядати минуле крізь призму повсякденного життя простих людей. Подібний підхід отримав назви «історія ментальностей» або «етнологічна соціальна історія», підкреслюючи міждисциплінарний характер і гуманітарну спрямованість цих студій.

**Метою роботи** є аналіз історії повсякденності як складової сучасної історичної освіти та науки.

**Основна частина.** Важливою особливістю історії повсякденності є її органічна взаємодія з низкою суміжних гуманітарних дисциплін – соціологією, етнологією, культурологією, психологією та іншими. Така міждисциплінарність істотно розширює тематичне поле історичних

досліджень, надає їм багатовекторного характеру й забезпечує комплексність наукового аналізу. Саме завдяки цьому в історіографії виробляються нові методологічні принципи осмислення минулого, серед яких провідними є орієнтація на людину як центральний елемент історичного процесу (людиноцентризм, соціальна антропологія), посилення уваги до психологічних чинників розвитку суспільства, а також поява нових дослідницьких оптик. Одночасно формується спектр проблем, пов'язаних із поєднанням макроісторичного та мікроісторичного підходів. Усе це є результатом поступового утвердження інноваційних ідей, які висували представники різних історичних шкіл і поколінь учених [5].

У сучасній історичній науці під історією повсякденності розуміють антропологічно зорієнтований дослідницький напрям, що зосереджується на вивченні взаємодії соціального простору та часу крізь призму людського буття. У його межах аналізується сфера життєдіяльності людини, у якій здійснюється як безпосереднє, так і опосередковане – через матеріальні та духовні продукти культури – спілкування індивідів. Історія повсякденності покликана простежити багатомільярдний досвід індивідуальних доль, що у сукупності утворюють цілісну картину розвитку людства. Отримані дані можуть бути систематизовані та розглянуті на різних рівнях — від загальнонаціонального й регіонального до індивідуального.

Історія повсякденності звертає увагу на тих, хто зазвичай залишається непоміченим у «великій історії» – на пересічних людей, що є безпосередніми учасниками історичного процесу. У центрі дослідження опиняються життєві обставини й проблеми тих, чиї імена не були зафіксовані в історичних джерелах. Поняття «структури повсякденності» охоплює сукупність елементів, які формують людське існування: матеріальні умови життя, потреби та способи їх задоволення (харчування, житло, одяг, медичне забезпечення), а також широкий спектр соціальних відносин і практик. Сюди належать норми та традиції, цінності й ідеали, індивідуальні й колективні дії, що визначають поведінку та способи комунікації в суспільстві. Людина у

такому підході постає водночас як суб'єкт дії й як творець історичної реальності, адже саме вона формує й відтворює соціально-політичний світ минулого.

Такий дослідницький підхід орієнтує істориків на необхідність у вивченні певної країни чи народу конкретної епохи насамперед відтворити умови життя людини на індивідуальному рівні – через повсякденний досвід окремих особистостей, а не лише загальні характеристики суспільства. У центрі уваги опиняється оточення, у якому перебувала людина, динаміка змін її щоденного побуту, а вже після цього – взаємозв'язок із політичними та економічними процесами. Такий підхід дає змогу сформулювати світоглядні висновки щодо ступеня гуманності чи антигуманності певної соціальної системи. Саме становище та життєвий досвід окремої людини в межах суспільства виступає найбільш об'єктивним критерієм для оцінки рівня гуманності держави [2].

Звернення до історії повсякденності як інструмента пізнання минулого дає змогу учням повніше усвідомити значення поступальних форм суспільного розвитку та зрозуміти місце кожного його елемента у системі взаємозв'язків, а не лише в межах протиставлень. Такий підхід також акцентує увагу на впливі зовнішніх чинників, які нерідко відіграють вирішальну роль у долях окремих народів. У результаті відбувається зміщення акцентів: замість історії конфліктів і протиборств (революційних подій) у центрі опиняється історія щоденного життя пересічних людей; замість політичних дій правлячих еліт – соціальна, а точніше соціокультурна історія, яка розглядає людину та створені нею соціальні спільноти як відображення її світоглядних уявлень і життєвого досвіду [4].

Побутова історія постає як неструктурована форма осмислення минулого, що має фрагментарний, мозаїчний характер. Вона поєднує різні типи знань та уявлень про історичну реальність – від художніх і публіцистичних інтерпретацій до популяризаторських праць, засобів масової інформації, мистецьких відображень, усної традиції й особистого життєвого

досвіду. Усі ці елементи виступають джерелами побутової історичної свідомості. У щоденній практиці людина зазвичай керується передусім прагматичними інтересами, тож у буденних формах історичного мислення переважає орієнтація на повсякденність. Пізнавальним складником тут є елементарні знання про минуле, що мають прикладне значення й формуються через безпосередній життєвий досвід та взаємодію індивіда із соціальним і культурним середовищем.

Специфіка побутової історичної свідомості полягає в тому, що найглибше в ній закарбовуються саме події щоденного життя минулих епох. Людину завжди цікавило, яким було існування звичайного городянина чи селянина кілька століть тому, які книги читали її предки, про що вони мріяли і які надбання культури витримали випробування часом. Власне історія повсякденності спрямована на вивчення процесів «олюднення» побуту, на психологізацію щоденних практик, на дослідження того, як особистість сприймала умови власного життя та яке місце відводила владі, державі й суспільству у своїй повсякденній свідомості [3].

**Висновки.** Отже, основним предметом історії повсякденності є буденне життя звичайних людей, зміни у його формах та у світоглядних орієнтирах самих індивідів у часі й просторі. Саме тому вона розглядається як провідне ядро соціальної історії, оскільки аналізує людину як активного учасника історичного процесу. Такі студії відкривають ширші можливості для глибшого розуміння соціальних трансформацій і динаміки суспільного розвитку у різних країнах світу. Так званий «живий» погляд на історію дозволяє простежити розвиток суспільства у тісному зв'язку між поколіннями, у збереженні та відтворенні багатовікових традицій і їхній ролі в суспільному житті. Знання про повсякденність людей інших історичних епох допомагають уникнути поверхового чи схематичного розуміння минулого. У перші десятиліття XXI ст. однією з особливостей історичної освіти стало поєднання красноречивих студій із вивченням подій повсякденного життя минулих поколінь.

Дослідження у цій царині дають можливість відтворити картину існування як окремої родини чи соціальної групи, так і цілої держави або цивілізації.

### **Література**

[1]. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм. XV–XVIII ст. К.: Основи, 1995. Т. 1. Структури повсякденності: можливе і неможливе. 543 с.

[2]. Коляструк О. Поняття повсякденності в сучасній науковій гуманітаристиці. *Україна XX ст.: культура, ідеологія, політика*. К. : Ін-т історії України НАН України, 2009. Вип. № 15. С. 46–56.

[3]. Коляструк О. Соціальна історія крізь призму повсякденності. *Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х – середина 1950-х рр.)*. К.: Ін-т історії України НАН України, 2010. Вип. 2. С. 39–48.

[4]. Удод О. Історія повсякденності: питання методології та історіографії. *Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х – середина 1950-х рр.)*. К.: Ін-т історії України НАН України, 2010. Вип. 2. С. 17–39.

[5]. Удод О. Історія повсякденності як методологічна проблема. *Доба*. 2002. № 3. С. 6–18.

УДК : 159.9:37.013

## **СТРЕСОСТІЙКІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

***Пастушок О.Є.,***

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*спеціальності С4 Психологія*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

***Михальченко Н.В.,***

*науковий керівник, кандидат психологічних наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[madamnatali1976@ukr.net](mailto:madamnatali1976@ukr.net)*

*У тезах розглянуто проблему стресостійкості керівників закладів освіти в умовах воєнного стану. Показано, що стресостійкість виступає ключовою професійною компетентністю, від якої залежить ефективність управлінської діяльності, психологічна стабільність колективу та результативність освітнього процесу. Виокремлено основні стресогенні чинники діяльності управлінців та окреслено напрями розвитку стресостійкості: кризове управління, емоційна саморегуляція, взаємодопомога й професійна підтримка.*

**Ключові слова:** *стресостійкість, стресогенні чинники, керівник закладу освіти, кризове управління, воєнний стан, емоційна саморегуляція, професійна компетентність, освітнє середовище.*

Повномасштабна війна в Україні створила унікальні й безпрецедентні умови для функціонування системи освіти. Заклади освіти опинилися перед необхідністю працювати в ситуації постійної небезпеки, вимушеної міграції, руйнування інфраструктури та глибокої психологічної травматизації всіх учасників освітнього процесу. В цих умовах керівник закладу освіти стає не лише адміністратором чи організатором навчально-виховного процесу, але й кризовим менеджером, лідером і психологічним опертям для педагогічного колективу, учнів і батьків. Від його особистісних і психологічних якостей залежить не лише ефективність управління, але й стабільність функціонування освітнього процесу, рівень адаптації колективу до змін та здатність протистояти кризовим явищам.

Однією з ключових характеристик, що визначає результативність управлінської діяльності, є стресостійкість, яка забезпечує збереження внутрішньої рівноваги, раціональність прийняття рішень та конструктивну



взаємодію з усіма учасниками освітнього середовища. У психологічній науці існує багато досліджень, присвячених вивченню психологічних особливостей освітніх менеджерів. Зокрема, проблему стресостійкості у освітян порушують Н. Слободяник, Н. Лебідь, Р. Шевченко, Т. Палько, Т. Потапук та інші.

Науковці зазначають, що управлінська діяльність у закладі освіти має високий рівень стресогенності. Вона вимагає постійного реагування і адаптації до змін, ситуацій. Небезпека емоційного вигорання є актуальною і в мирний час, а в умовах тривалого воєнного стану вона ускладнюється через вплив додаткових стресорів, дію яких не можна передбачити чи адаптуватися до них.

Серед головних стресогенних чинників можна виокремити: небезпеку для життя учасників освітнього процесу (обстріли, евакуації, укриття); організацію змішаного або дистанційного навчання в екстремальних умовах; постійну невизначеність і відсутність стабільності; психологічну втомленість та емоційне виснаження педагогів і здобувачів освіти; інформаційне навантаження, інформаційна невизначеність; міжособистісні конфлікти.

Розкриваючи зміст поняття «стресостійкість» в контексті вивчення психологічних особливостей керівників закладів освіти, науковці в основному зосереджуються на таких аспектах:

- стресостійкість як інтегральна властивість особистості керівника. Це не окрема риса, а сукупність інтегрованих когнітивних, емоційних та особистісних якостей, що взаємодіють між собою. Комплекс властивостей

- включає самосвідомість, емоційний інтелект, позитивне мислення, тобто, комплекс особистих психологічних якостей, що дозволяють долати життєві труднощі;

- стресостійкість як професійна компетентність. У контексті війни стресостійкість керівника набуває нового значення: вона визначає його здатність оперативно реагувати на непередбачувані виклики, приймати стратегічні рішення в умовах обмежених ресурсів і високої відповідальності, а також зберігати емоційну рівновагу під тиском зовнішніх обставин;

- стресостійкість керівника як суб'єкта педагогічної діяльності.

Керівник виступає ключовою фігурою у підтриманні психологічної стійкості колективу. Його особистий приклад витримки та виваженості є визначальним для збереження працездатності педагогічного середовища й формування довіри серед учнів та батьків.

Практико-орієнтовані матеріали спираються на розроблені дослідниками моделі подолання стресових ситуацій з опорою на наявні ресурси, копінг-стратегії, створені діагностичні методики, практичні матеріали для формування стресостійкості.

Формування стресостійкості у керівників закладів освіти в умовах війни включає кілька ключових компонентів:

- розвиток навичок кризового менеджменту;
- практику емоційної саморегуляції й підтримки психічного здоров'я;
- створення системи взаємодопомоги всередині педагогічного колективу;
- активне використання ресурсів професійної психологічної підтримки та державних/волонтерських програм.

Отже, в умовах війни стресостійкість керівника закладу освіти набуває статусу критично важливої професійної компетентності, без якої неможливе ефективне функціонування освітнього процесу. Вона не лише забезпечує особисту здатність управлінця діяти конструктивно в кризових ситуаціях, а й формує основу для психологічної стабільності всього педагогічного колективу, учнів і батьків. Розвиток цієї якості потребує не лише індивідуальної роботи над емоційною саморегуляцією, але й системної підтримки з боку держави та громадянського суспільства: психологічних програм, професійних тренінгів, волонтерських ініціатив і заходів з підвищення кваліфікації.

## **Література**

[1] Лебідь Н. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти : навчальний посібник / Н. Лебідь. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 36 с. ISBN 978-617-7288-29-8.

[2] Слободяник Н. В. Стресостійкість як психологічний ресурс особистості в ситуації змін. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*, 2024, Т. 35 (74), № 4. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/14>

[3] Палько Т.В. Професійний стрес: причини та наслідки. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Ужгород. 2020. Вип. 13. С. 278–284.

[4] Потапюк Л.М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2023. (2). С. 34–38.

[5] Шевченко Р. М. Стресостійкість як чинник професійної діяльності жінок-управлінців: структурнокомпонентний аналіз. *Актуальні проблеми психології*. Т. IX, вип.10. 36. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. С. 280-287.

УДК 004.42:373.5.016:51

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НА УРОЦІ МАТЕМАТИКИ**

***Родіонов Д. С.,***

*здобувач наукового ступеня доктора філософії*

*спеціальності «Освітні, педагогічні науки»,*

*rodionovdmitriy284@gmail.com*

*Науковий керівник:*

***Султанова Н. В.,***

*доктор педагогічних наук,*

*професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*У тезах досліджуються педагогічні умови проведення уроків з комп'ютерною підтримкою, зокрема можливості програми GeoGebra, що використовується у навчальному процесі та в самостійній роботі учнів.*

**Ключові слова:** *інноваційні технології, освітній процес, комп'ютерні уроки, GeoGebra, математика.*

Як зазначено у Законі України «Про освіту», новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. Одним з ключових моментів НУШ є сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, студентів, майбутніх вчителів [1].

Вивчення математичних дисциплін у сучасному освітньому середовищі вимагає застосування новітніх технологій та інноваційних підходів для покращення процесу навчання. Утім, важливо враховувати й настанови вітчизняних педагогів-учених, серед яких вирізняється своєю увагою до розвитку математичних здібностей дітей В. О. Сухомлинський, який у книзі «Сто порад учителям» зазначав: «Математичне мислення необхідне для успішного вивчення усіх предметів; математичні здібності – це яскравий прояв якостей розуму, які відіграють велику роль у пізнавальній і творчій трудовій діяльності. Завдання школи – піклуватися про розвиток математичних здібностей усіх учнів» [2].

Особливістю сучасного уроку математики з комп'ютерною підтримкою є те, що крім звичайних цілей уроку, урок з комп'ютерною підтримкою має технологічну мету: навчання нового методу навчальної діяльності, використання конкретної навчальної програми. До того ж «діалог з програмою набуває характеру навчальної гри, і в більшості дітей підвищується мотивація навчальної діяльності» [3]. На таких уроках, окрім видів наочності, які застосовуються на мультимедійних заняттях, за допомогою системи GeoGebra можна підготувати та використовувати:

- динамічні дослідницькі моделі щодо геометричних відкриттів, чисельних експериментів, дослідження заданих математичних ситуацій (прикордонних і крайніх ситуацій, геометричних місць точок та ін.);

- динамічні моделі умов завдань;

- сценарні динамічні моделі вивчення понять, теорем, розв'язання задач із використанням динамічного тексту для організації - покрокових міркувань;

- візуальних підказок, вказівок;

- тестові завдання.

Щодо методичних рекомендацій проведення уроків з комп'ютерною підтримкою вважаємо доречним дотримання наступного алгоритму дій:

- Розробити докладний план уроку, сформулювати питання та завдання до комп'ютерних демонстрацій, моделей, продумати конкурси на кращу модель, креслення до завдання.

- Спочатку використовувати програму (інтерактивне геометричне середовище) у демонстраційному, фронтальному варіанті.

- Урок краще починати з фрагмента тривалістю не більше 10-15 хвилин, на якому потрібно ознайомити учнів зі структурою уроку та послідовністю виконання завдань, роздати учням заздалегідь роздруковані запитання та завдання до моделей на готових бланках, до яких повинні вноситися відповіді та результати роботи.

- Основну частину уроку необхідно відводити для самостійної роботи учнів за комп'ютером. Учні можуть працювати в індивідуальному режимі, парах або по черзі.

- Бажаним є оформлення наприкінці уроку невеликого звіту з осмисленням виконаної роботи, а в оцінці групової роботи – проведення опитування із зазначенням вкладу кожного із членів групи у спільну роботу визначення коефіцієнта індивідуальної участі. Комп'ютерні уроки без підбиття підсумків менш ефективні.

- На уроках можна виділяти учням деякий час на незаплановані види роботи: для ознайомлення навіть з моделями, що не належать до теми уроку, з невивченими інструментами системи.

- Наприкінці уроку учням, які найшвидше впоралися з основними завданнями, можна запропонувати творчі завдання на самостійне вигадкування завдання, проведення комп'ютерних експериментів для висування гіпотези з її обґрунтуванням.

- При проведенні уроку в комп'ютерному класі неприпустима фронтальна робота з учнями, які сидять за комп'ютером, протягом усього уроку, також не слід намагатися синхронізувати роботу дітей, постійно переривати їхню роботу та повідомляти, які дії їм слід робити далі.

- При правильно підготовленому уроці кожен учень (група) виконує своє персональне завдання у своєму індивідуальному темпі [4].

Незважаючи на очевидні переваги, надто часте проведення уроків з використанням комп'ютерів, може негативно позначитися на результатах навчання: у свідомості дитини геометричний об'єкт чи теорема можуть міцно асоціюватися з кнопками та готовими кресленнями.

Отже, працюючи з комп'ютером, отримані учнями геометричні побудови з допомогою Geogebra необхідно закріпити реальними побудовами, інакше справжні навички не розвинуться. Зловживати комп'ютерною підтримкою, так само як і будь-яким іншим методом роботи, не можна: оскільки робота в комп'ютерному класі з програмою, зокрема й інтерактивним геометричним середовищем, несе певну умовність, вчитель повинен переконатися в тому, що матеріал зрозумілий, і що учні сприймають вивчене окремо від комп'ютера. Це можна перевірити на наступних уроках цієї теми без використання комп'ютера.

### **Література**

[1]. Про освіту: Закон України. URL: <https://sqe.gov.ua/law/zakon-ukraini-pro-osvitu/>

[2]. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям / Вибрані твори: В 5 т. К.: Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 417–654.

[3]. Дементієвська Н. П., Морзе Н. В. Як можна комп'ютерні технології використати для розвитку учнів та вчителів? Актуальні проблеми психології : Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. Київ : Міленіум, 2005. Т. 8, вип. 1. С. 23–38.

[4]. Гороль П.К. Методика використання технічних засобів навчання: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл./ П.К. Гороль, Л.Л. Коношевський, М.Г. Вороліс. К.: Освіта України, 2007. 256 с.

УДК 37.018.43:796.071:004.9

## **ЕЛЕКТРОННИЙ МОНІТОРИНГ, ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

**Тищенко Р. К.,**

*магістрант кафедри легкої атлетики  
Харківської державної академії фізичної культури,  
м. Харків, Україна,  
[u8764125297@gmail.com](mailto:u8764125297@gmail.com)*

**Єфременко А. М.,**

*кандидат наук з фізичного виховання та спорту,  
доцент кафедри легкої атлетики  
Харківської державної академії фізичної культури,  
м. Харків, Україна,  
[literasearchukr@gmail.com](mailto:literasearchukr@gmail.com)*

*Здійснено пошук шляхів формування вмінь педагогів з фізичного виховання здійснювати електронний моніторинг. Визначено особливості електронного моніторингу в фізичному вихованні. Окреслено переваги електронного моніторингу навчання школярів з фізичного виховання.*

**Ключові слова:** *теоретичні знання, практичні навички, фізична культура, рухове навчання.*

**Вступна частина.** Сучасний процес фізичного виховання неодмінно пов'язаний з використанням цифрових технологій. Технології дозволяють своєчасно та адресно доставляти навчальний контент учням, в обсязі та з інтенсивністю, які значно перевищують можливості, що надає традиційний формат навчання – «обличчя до обличчя». Сукупність технологій, які можуть бути корисно використані в процесі фізичного виховання створює можливості для розробки електронного моніторингу навчання – потенційно ефективного шляху оптимізації навчального процесу.

Моніторинг навчання є одним зі шляхів підвищення мотивації та залученості учнів до процесу фізичного виховання [4]. Визначено, що розробка систем електронного моніторингу є ефективним шляхом вдосконалення процесу фізичного виховання. Але такі системи виявляються кастомізованими, що вимагає додаткових витрат на їх розробку та підтримку [1]. Використання окремих технологій є менш ефективним, що вимагає від педагогів знань та вмінь застосовувати різні технології в комплексі [3]. Для цього необхідно створити умови для сприйняття технологій викладачами та формування їх цифрової компетентності на належному рівні [2]. Існує проблема – на тлі технологічного вдосконалення процесу фізичного виховання, викладачі потребують створення умов та можливостей навчатися та навчати використовувати технології в освітньому процесі.

**Мета** – окреслити значення електронного моніторингу навчання для фахівців з фізичного виховання.

**Основна частина.** Визначено моніторинг навчання – це систематичний, постійний або періодичний збір, обробка, аналіз і використання інформації про процес і результати навчання з метою оцінювання, коригування, прогнозування і підвищення його якості. В свою чергу, електронний моніторинг навчання – це моніторинг навчання з використанням цифрових технологій. До них відносяться різноманітні електронні технології платформи управління навчанням, спеціалізоване програмне забезпечення, носимі пристрої і датчики, онлайн-технології, які дозволяють збирати, обробляти та



аналізувати й візуалізувати дані про навчальний процес. Щодо процесу фізичного виховання, електронний моніторинг навчання набуває специфіки з урахуванням даних які вивчаються – рухова активність, фізична підготовленість, розвиток практичних навичок та теоретичних знань, показники здоров'я, мотивація та залученість до фізичної активності тощо. Таким чином, електронний моніторинг передбачає, що викладачі володітимуть комплексом знань та вмінь щодо підбору, налаштування та застосування різних цифрових інструментів у навчальному процесі з фізичного виховання.

Електронний моніторинг покликаний значно розширити можливості традиційного формату навчання з фізичного виховання шляхом його часткової гібридизації. Традиційний формат акцентований на здійсненні активної взаємодії в площині рухового навчання під час занять в аудиторії. Коли теоретичний компонент відсутній, а процес навчання фактично зупиняється після закінчення уроку. Електронний моніторинг дозволяє автоматизувати та урізноманітнити рутинний збір даних про рухову активність учнів поза класом. Для цього педагоги мають оволодіти навичками використання електронних журналів, системами управління навчання (LMS), засобами тестування та онлайн-опитування.

Ключовою складовою електронного моніторингу є зворотній зв'язок, який в традиційному навчання обмежується використанням методу слова. З використанням цифрових інструментів учні мають можливість отримувати інформацію «в будь-якому місці, в будь який час», що створює можливість для розвитку пізнавальної діяльності поза класом. Застосування інструментів для відео зворотного зв'язку, візуалізації створює повноту інформації щодо особливостей рухової діяльності учнів, до якої вони можуть повертатися самостійно у вільний час, що є важливим чинником зворотного зв'язку в навчанні. Зрештою, зворотній зв'язок в умовах електронного моніторингу стає мобільним через можливість збирати дані дистанційно, у різних місцях, від багатьох користувачів, часто синхронно чи асинхронно.

Розробка структури електронного моніторингу вимагає від педагогів розуміння раціонального вибору об'єктивних даних спостереження, які можуть фіксуватися синхронно та асинхронно. Це дозволяє підвищити довіру до показників, які вимірюються. Насамперед, це показники фізичної підготовленості, технічні навички конкретного виду спорту, психофізіологічні показники, психологічний стан, самостійність, мотивація, активна участь у заняттях та фізична активність. Таким чином, педагогу необхідно оволодіти знаннями та вміння використовувати датчики руху (акселерометри, пульсометри), мобільні додатки та трекери активності, відеоаналіз, цифрові платформи, що фіксують та аналізують фізичні показники.

В результаті зафіксовані показники з використанням цифрових інструментів дозволяють розробляти стандарти для тієї чи іншої вікової групи. З урахуванням окремого виду рухової діяльності (норми фізичної підготовленості). Їх порівняння дозволяє з визначеною частотою вивчати динаміку та здійснювати корекцію навчального процесу на різних рівнях (оперативному, поточному, етапному), підбираючи або модифікуючи методи та засоби навчання – покращуючи освітню програму з фізичного виховання.

**Висновки.** Використання цифрових технологій дозволяє педагогам здійснювати корекцію навчального процесу, підвищуючи його результативність та якість. Електронний моніторинг навчання у фізичному вихованні є ефективним інструментом збору, аналізу та використання об'єктивних даних про рухову активність, фізичну підготовленість і мотивацію учнів. Він розширює можливості традиційного навчання, забезпечуючи безперервність освітнього процесу, мобільний та різнорівневий зворотний зв'язок, а також підвищує об'єктивність оцінювання.

### Література

[1]. Ahmad W. N. W., Adib M. A. H. M., Txi M. R. S. Enhanced the anxiety monitoring system among athletes with IoT for sports performance: a review. *Journal of Physical Education and Sport*. 2022. №22(11). P. 2700-2707. <https://doi.org/10.1016/10.7752/jpes.2022.11344>

[2]. Alonso-Fernández D., Gutiérrez-Sánchez Á., Portela-Pino I., Taboada-Iglesias Y. Evaluation of applications for mobile devices on the practice of physical exercise in adolescents. *Applied Sciences*. 2022. №12(6). P. 2784-2800. <https://doi.org/10.3390/app12062784>

[3]. Barkova J. Application features of electronic teaching materials in professional training of specialists in the field of physical education and sports. *Continuing professional education: theory and practice*. 2020. №4. P. 66–74. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.4.8>

[4]. Bragarenco N. Particularities of monitoring the taught-learned curriculum in the physical education discipline. *Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științele Educației*. 2025. №9(179). P. 55-62. [https://doi.org/10.59295/sum9\(176\)2024\\_08](https://doi.org/10.59295/sum9(176)2024_08)

УДК 159.922.83 «364»

## **ОЗНАКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СИНДРОМУ FOMO У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ**

**Фучило Д.С.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності С4 Психологія*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

**Коренєва Ю.П.,**

*науковий керівник, кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології  
Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

[jkoreneva@ukr.net](mailto:jkoreneva@ukr.net)

*У сучасному інформаційному суспільстві синдром FOMO (Fear of Missing Out — «страх пропустити щось важливе») є поширеним явищем серед молоді. Він характеризується нав'язливою потребою постійно*

контролювати інформаційний потік та соціальні події, страхом упустити важливі можливості або соціальні взаємодії. Особливої актуальності проблема набирає в умовах війни, коли інформаційний простір насичений новинами про безпеку, гуманітарні ініціативи та волонтерські акції, а молодь відчуває необхідність постійно бути «на зв'язку», контролювати ситуацію та підтримувати близьких. У юнацькому віці FOMO проявляється через підвищену тривожність, постійну перевірку соціальних мереж, страх втратити важливі події, низьку задоволеність життям та труднощі у саморегуляції. Усвідомлення цих соціально-психологічних детермінантів дозволяє визначити напрями ефективної психопрофілактики та психологічної підтримки молоді, спрямованої на зниження негативних наслідків FOMO.

**Ключові слова:** синдром FOMO, юнацький вік, війна, тривожність, соціальні мережі.

Синдром FOMO визначається як нав'язливий страх пропустити важливу інформацію, соціальні події або можливості взаємодії. Це явище породжує високий рівень психоемоційного напруження та часто супроводжується тривожністю, відчуттям невпевненості і потребою постійно контролювати інформаційний потік. Вчені розглядають FOMO як складний психосоціальний феномен, що формується на межі соціальної та індивідуальної сфер і має як когнітивні, так і емоційні прояви.

Серед основних соціально-психологічних чинників, що сприяють розвитку FOMO, виділяють вплив соціальних мереж та постійний інформаційний потік. Доступ до великого обсягу інформації та її швидка зміна створюють відчуття, що життя молодої людини проходить «поза увагою», а порівняння себе з ровесниками часто посилює тривожність і невпевненість. Важливу роль відіграє також недостатнє задоволення базових психологічних потреб у сфері автономії, компетентності та спорідненості, що формує додатковий фон для виникнення страху пропустити щось важливе.

У воєнних умовах прояви FOMO набувають особливого характеру. Молодь постійно стежить за новинами, намагається контролювати ситуацію та

відчуває тривогу за безпеку близьких. Страх пропустити критичні події або можливості допомоги доповнюється відчуттям втрати контролю над власним життям і психологічним перевантаженням, яке виникає через постійне реагування на зовнішні загрози.

Юнацький вік є критичним періодом для розвитку FOMO, оскільки саме в цей час формується ідентичність та високою є потреба у соціальному схваленні. Порівняння себе з ровесниками та страх упустити певну можливість або подію сприймається як загроза соціальному статусу та власному розвитку. Висока емоційність, імпульсивність та низька стійкість до стресу посилюють прояви цього феномену, ускладнюючи саморегуляцію та адаптацію до швидкоплинного інформаційного середовища.

Наслідки FOMO для психічного здоров'я молоді є значними. Підвищена тривожність, депресивні стани та соціальна ізоляція негативно впливають на загальний рівень психологічного благополуччя та задоволеності життям. Постійне перебування в інформаційному потоці знижує концентрацію, ускладнює планування часу та сприяє виникненню хронічного стресу.

З метою зменшення впливу FOMO на молодь рекомендується практикувати усвідомлене використання соціальних мереж, розвивати навички емоційної саморегуляції та формувати критичне ставлення до інформаційного потоку. Важливо концентрувати увагу на реальному «тут і зараз», підтримувати особистісну автономію та забезпечувати психологічну підтримку з боку сім'ї, навчальних закладів або волонтерських спільнот.

**Висновки.** Синдром FOMO є багатofакторним психологічним явищем юнацького віку, що у воєнних умовах набуває особливо виражених форм і може негативно впливати на психоемоційний стан молоді. Вчасна діагностика, профілактика та психологічна підтримка сприяють формуванню стійкої особистості, підвищенню адаптивних можливостей та зниженню ризику тривожних і депресивних проявів.

## Література

[1]. Руднік Г.С. Синдром FOMO як чинник розвитку тривожності в осіб юнацького віку. Магістерська робота. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. – 112 с.

[2]. Коцан О. Феномен FOMO: психологічні аспекти та методи корекції. Львів: Український католицький університет, 2022. – 98 с.

[3]. Угрин О.Г. Синдром FOMO та його вплив на психічне здоров'я молоді. Психологічні науки: теорія, методи, практика. 2020. № 2. С. 45–52.

[4]. Нікон Н. Психологічні аспекти медіазалежності у сучасної молоді. Науковий вісник: психологія. 2024. Т. 3. С. 17–23.

[5]. Шевченко Н.Ф. Психологічні чинники суїцидальної та аутоагресивної поведінки молоді. Психологія і суспільство. 2018. № 3. С. 112–119.

[6]. Яремчук Л. Самопошкоджувальна поведінка: причини, прояви, шляхи профілактики. Львів: Світ, 2021. – 198 с.

УДК 378.147:001.895

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З АНАТОМІЇ ТА ФІЗІОЛОГІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ**

***Цвях О.О.,***

*кандидат біологічних наук,*

*доцент кафедри фізичної культури і спорту*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[tsvyakho@gmail.com](mailto:tsvyakho@gmail.com)

*В цьому матеріалі описані основні типи програмного забезпечення, яке може бути використано для практичних занять з таких дисциплін як анатомія, фізіологія, вікова фізіологія.*

**Ключові слова:** *інноваційні технології, анатомія, фізіологія, програмне забезпечення, застосунки, інтерактивність, візуалізація.*

В сучасних умовах викладання дисциплін, в тому числі і природничих, переходить в онлайн формат. Але як зробити викладання і цікавим, і корисним, без освітніх втрат? На нашу думку це використання інноваційних технологій, які можна використовувати на практичних заняттях з анатомії та фізіології для інтерактивності та візуалізації.

В анатомії та фізіології практичні заняття відіграють ключову роль, забезпечуючи глибоке розуміння складних анатомічних структур та складних фізіологічних процесів, та їхніх взаємозв'язків [1]. В сучасному освітньому середовищі інноваційні технології стали ефективним інструментом на додаток до традиційних методів навчання анатомії, фізіології та ряду біологічних дисциплін. Зокрема це використання програмних продуктів, які дають унікальні можливості наочності, і які часто є неможливими при використанні класичних методів навчання [2]. Крім того, інтерактивний характер цих програм може значно підвищити інтерес студентів до дисципліни «Анатомія людини», «Фізіологія людини», «Вікова фізіологія» та ряду інших і зробити їх легкими у сприйнятті, тому що тривимірна візуалізація допомагає глибше зрозуміти складні анатомічні структури, а також динаміку процесів, які важко показати за допомогою статичних двовимірних зображень.

На нашу думку такими цікавими інструментами є Anatomage Table [3, 4], Visible Body Suite [6], Skeleton 3D Anatomy, Anatomy Learning – 3D Anatomy Atlas [10], Anatomy 3D Atlas (Catfish Animation Studio) [11], CHIIMERA™ 3D Anatomy Education Software [12], Anatomy.app [13], Dissection Master XR (Medicalholodeck) [14].

Наприклад, Anatomage Table призначений переважно для навчальних закладів, BodyViz орієнтований на освітні установи для використання як в аудиторіях, так і для дистанційного навчання.

Програмне забезпечення умовно можна поділити на кілька основних типів:



- **Комплексні навчальні системи:** Пропонують широкий спектр функцій, включаючи 3D-атлас, віртуальний розтин, анімації, тести, інструменти для створення навчального контенту для викладачів. Це Complete Anatomy, Primal Pictures, CHIIMERA 3D Anatomy.
- **3D-атласи:** Visible Body Suite, Anatomy Learning, Skeleton 3D Anatomy, Anatomy 3D Atlas.
- **Платформи для віртуального розтину:** Anatomage Table, BodyViz [7], Dissection Master XR.

Більшість комп'ютерних програм для вивчення біологічних дисциплін пропонують широкий спектр функцій та інструментів, що значно розширюють можливості практичних занять. Однією з ключових функцій є **3D-візуалізація**, яка дозволяє студентам вільно обертати, масштабувати та досліджувати тривимірні моделі анатомічних структур під різними кутами. Часто моделі супроводжуються пінами для вивчення назв латинською мовою або рідною. Наприклад, Anatomy Learning дозволяє обертати та збільшувати моделі для детального вивчення. Це особливо корисно для розуміння просторового розташування та взаємозв'язків між різними органами та системами.

Багато платформ включають анімації корисні для розуміння «Фізіології людини», «Вікової фізіології», що демонструють фізіологічні процеси, такі як



кровообіг або дихання, роботу м'язів та суглобів. Complete Anatomy пропонує анімації рухів м'язів у реальному часі. Visible Body також надає доступ до безлічі анімацій та симуляцій.

Ці додатки мають вбудовані тести та вікторини для самоперевірки знань. Для перевірки знань про топографію анатомічних структур Anatomy Learning, має 3D-вікторини. Visible Body Courseware дозволяє викладачам проводити інтерактивні уроки та вікторини, а також відстежувати прогрес студентів.

Платформи, такі як Dissection Master XR, Visible Body Courseware та CHIMERA 3D Anatomy мають інструменти для створення навчального контенту, що дозволяє викладачам створювати власні заняття, призначати модулі та слідкувати за прогресом студентів, також створювати симуляції у віртуальній реальності.

Використання вищеназваних продуктів у навчанні має ряд переваг:

- Інтерактивність
- Зручність доступу з будь-яких сучасних гаджетів [1, 6]
- Багаторазове повторення для запам'ятовування [5].

І ще одна перевага для навчальних закладів – це заміна складного лабораторного обладнання та коштовних матеріалів на більш дешеве програмне забезпечення.

**Висновок.** Інтерактивні додатки є цінним та ефективним інструментом для практичного вивчення анатомії, фізіології та інших біологічних дисциплін особливо в умовах дистанційного навчання. Перевагами є інтерактивність, візуалізація та доступність, які покращують сприйняття та розуміння студентами складних структур чи процесів. Дороговартісне обладнання та матеріали лабораторій можуть бути замінені на більш дешеві програмні продукти.

### Література

- [1]. Top benefits of learning anatomy with 3D visualization tools - Voka io  
URL: <https://voka.io/top-benefits-of-learning-anatomy-with-3d-visualization-tools/>

- [2]. Need of a Virtual Dissection Table in Modern Medical Study - Blog - Trivitron Healthcare URL: <https://www.trivitron.com/blog/need-of-a-virtual-dissection-table-in-modern-medical-study/>
- [3]. Anatomage, Inc | Digital 3D Anatomy and Physiology Learning Tool URL: <https://anatomage.com/>
- [4]. Anatomage Table | 3D Anatomy and Physiology Learning Platform URL: <https://anatomage.com/table/>
- [5]. Complete Anatomy - Free download and install on Windows ... URL: <https://apps.microsoft.com/detail/9nblggh40f2t?hl=en-US&gl=US>
- [6]. Visible Body - Virtual Anatomy to See Inside the Human Body URL: <https://www.visiblebody.com/>
- [7]. BodyViz | Easy-to-Use 3D Anatomy Learning Platform URL: <https://www.bodyviz.com/>
- [8]. BioDigital | Interactive 3D Anatomy - Disease Platform URL: <https://www.biodigital.com/>
- [9]. Primal Pictures | 3D Anatomy Software URL: <https://primalpictures.com/>
- [10]. Anatomy Learning – 3D Anatomy Atlas. Explore Human Body in Real Time. By Dr. R. Blanco Salado URL: <https://anatomylearning.com/>
- [11]. Anatomy 3D Atlas URL: <https://anatomy3datlas.com/>
- [12]. CHIIMERA™ 3D Anatomy Education Software - Technology Opportunities & Ventures by NYU and NYU Langone Health - NYU TOV URL: <https://tov.med.nyu.edu/spotlight/chiimera-3d-anatomy-education-software/>
- [13]. Anatomy.app: Home URL: <https://anatomy.app/>
- [14]. The Human Anatomy Atlas in Virtual Reality | Dissection Master XR - Medicalholodeck URL: <https://www.medicalholodeck.com/en/human-anatomy-atlas-in-virtual-reality-dissection-master-xr/>

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

**Чухліб А. В.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності С4 Психологія*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

**Михальченко Н. В.,**

*науковий керівник, кандидат психологічних наук,  
професор кафедри початкової освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

[madamnatali1976@ukr.net](mailto:madamnatali1976@ukr.net)

У сучасних соціальних умовах спостерігається зростання аутоагресивної поведінки серед молоді, що проявляється у формі самопошкоджень, ризикованих вчинків, залежностей та суїцидальних спроб. Це зумовлює потребу у вивченні соціально-психологічних чинників, які детермінують дане явище. До основних передумов ауто агресії належать дисфункційні сімейні стосунки, дефіцит соціальної підтримки, булінг у шкільному та студентському середовищі, соціальна ізоляція. Важливими є й внутрішні чинники: низька самооцінка, емоційна нестабільність, депресивні переживання, труднощі у сфері саморегуляції. Усвідомлення цих детермінантів дозволяє визначити напрями ефективної психопрофілактики та соціально-психологічної допомоги, спрямованої на зниження рівня ауто агресивних проявів серед молоді.

**Ключові слова:** аутоагресія, молодь, соціально-психологічні чинники, самопошкодження, профілактика.

**Основні підходи до вивчення аутоагресивної поведінки молоді**

Аутоагресивна поведінка має комплексну природу та формується під впливом взаємодії соціальних і психологічних чинників. У науковій літературі виокремлюють кілька ключових напрямів її дослідження.

По-перше, соціальне середовище є одним із найважливіших детермінантів: відсутність підтримки з боку сім'ї, конфлікти в родині та проблеми у стосунках з однолітками значно підвищують ризик аутоагресії. Особливе значення має феномен булінгу, який виступає потужним фактором соціальної ізоляції та формування почуття непотрібності.

По-друге, особистісні чинники відіграють визначальну роль у виникненні аутоагресії. Серед них – низька самооцінка, труднощі емоційної регуляції, відсутність конструктивних стратегій подолання стресу. У молодіжному віці кризові переживання ідентичності та сильна потреба у самоствердженні можуть посилювати схильність до аутоагресивної поведінки. Також дослідження показують, що імпульсивність, підвищена тривожність та риси особистості, пов'язані з емоційною нестабільністю, значно підвищують ризик самопошкоджувальних дій.

По-третє, психофізіологічні та біологічні аспекти теж враховуються у вивченні аутоагресії. Дисбаланс нейротрансмітерів, гормональні зміни та генетична схильність можуть впливати на регуляцію настрою та агресивних імпульсів, роблячи певних молодих людей більш уразливими до самопошкоджувальної поведінки.

Четвертий підхід зосереджується на психодинамічних і когнітивно-поведінкових механізмах. Психодинамічна перспектива розглядає аутоагресію як прояв внутрішніх конфліктів, спрямованих проти себе через невирішені емоційні проблеми або почуття провини. Когнітивно-поведінковий підхід акцентує на негативних схемах мислення, неправильних уявленнях про себе та світ, а також на неефективних стратегіях подолання стресу, що можуть призводити до самопошкоджувальної поведінки.

Аутоагресивна поведінка є багатфакторним явищем, яке формується під впливом як соціального середовища, так і внутрішніх психологічних

особливостей особистості. Важливу роль відіграє сім'я: відсутність емоційного контакту з батьками, конфліктність у родині та ігнорування потреб дитини створюють передумови для внутрішньої напруги та саморуйнування. Не менш суттєвими є стосунки з ровесниками – булінг та маргіналізація значно підвищують ризик аутоагресії.

Таким чином, ауто агресивна поведінка молоді є багатофакторним феноменом, який формується під впливом соціальних, особистісних, біологічних та психодинамічних чинників. Відсутність підтримки з боку сім'ї, конфлікти у стосунках з однолітками, низька самооцінка, труднощі емоційної регуляції та біологічна схильність взаємодіють між собою, підвищуючи ризик самопошкоджувальної поведінки.

### **Література**

- [1] Кочарян А. С. Психологія аутоагресії: механізми, форми, профілактика. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2021. 284 с.
- [2] Клименко В. В. Аутоагресивна поведінка підлітків та молоді: соціально-психологічний аспект. К.: Наукова думка, 2020. 212 с.
- [3] Панок В. Г., Чепа М. В. Психологічна допомога дітям і молоді в кризових ситуаціях. К.: Главник, 2017. 256 с.
- [4] Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. К.: Академвидав, 2003. 448 с.
- [5] Шевченко Н.Ф. Психологічні чинники суїцидальної та аутоагресивної поведінки молоді. Психологія і суспільство. 2018. №3. С. 112–119.
- [6] Яремчук Л. Самопошкоджувальна поведінка: причини, прояви, шляхи профілактики. Львів: Світ, 2021. 198 с.

УДК 378.041:78

**ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК  
ОСНОВА СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО  
МИСТЕЦТВА**

**Аристова Л. С.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри музичного мистецтва*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[lydmyla.arystova@nuos.edu.ua](mailto:lydmyla.arystova@nuos.edu.ua)

*У тезах обґрунтовується актуальність гуманістичної педагогіки Василя Сухомлинського як теоретичної основи сучасного викладання музичного мистецтва. Аналізуються ключові ідеї педагога щодо ролі вчителя та значення уроку як простору для формування гармонійної особистості. Розглянуто, як принципи співтворчості, діалогу та емоційного сприйняття допомагають реалізувати мету цілісного виховання дитини засобами мистецтва.*

**Ключові слова:** педагогіка, Сухомлинський, мистецтво, гуманізм, діалог, виховання.

**Вступна частина.** На сучасному етапі розвитку людства, що характеризується глобалізаційними та інтеграційними процесами, освіта стає ключовим фактором суспільного поступу. В умовах зростання ролі знань міжнародна спільнота позиціонує освіту як інструмент формування конкурентоспроможної особистості. Це зумовлює необхідність оновлення всіх ланок освітнього процесу та змісту навчання, що робить особливо актуальними питання щодо нових підходів до викладання музичного мистецтва.

Звернення до спадщини видатного українського педагога Василя Сухомлинського є не випадковим. Його гуманістична педагогіка, в основі якої лежить принцип «Учитель творить Людину», пропонує відповіді на багато викликів сучасності. Сухомлинський вважав, що головним завданням школи є формування гармонійної, щасливої особистості, а не лише передача знань. Він наголошував, що «щоб дати іскорку знань, треба ввібрати ціле море світла» [1], підкреслюючи, що особистість учителя та його багатство внутрішнього світу – це «наріжний камінь виховання» [1]. Таким чином, усебічний розвиток учня, особливо через призму мистецтва, набуває нового значення. Мистецтво, зокрема музичне, відіграє вирішальну роль у цьому процесі.

Проблема методики викладання уроку музичного мистецтва та його класифікації були об'єктом наукового вивчення й нині залишаються в центрі уваги багатьох дослідників: О. Гумінської, А. Козир, Я. Кушки, О. Лобової, Л. Масол, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Е. Печерської, О. Ростовського, Т. Танько, Л. Хлебникової, В. Черкасова, О. Щолокової та інших. Однак сучасне реформування системи загальної середньої освіти та зміна освітньої парадигми потребують модернізації й розроблення нових підходів до викладання музичного мистецтва.

**Метою тез** є обґрунтування актуальності гуманістичної педагогіки В. Сухомлинського та адаптація його ключових ідей щодо виховання радістю, творчістю і працею до сучасних підходів у викладанні музичного мистецтва.

**Основна частина.** В умовах сучасних суспільних трансформацій та адаптації вітчизняної освіти до європейських стандартів до підготовки вчителя висуваються нові вимоги. Сучасний педагог має не лише володіти високим рівнем фахової компетентності, але й бути професійно мобільною та всебічно розвиненою особистістю. Цей запит на якісно нову роль учителя перегукується з ідеями видатного українського педагога Василя Сухомлинського, який наголошував: «Учитель творить Людину... дати дітям радість праці, радість успіху у навчанні, збудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання» [2, с.343].

Сучасний педагог перетворюється з простого «транслятора інформації» на «навігатора» у морі знань та організатора освітнього процесу, що створює оптимальні умови для самореалізації учня. Ця зміна функцій глибоко корелюється з філософією В. Сухомлинського. Він вважав, що для того, щоб дати учням «іскорку знань», вчителю «треба ввібрати ціле море світла», підкреслюючи, що «особистість учителя – наріжний камінь виховання» [1]. Таким чином, професійний розвиток педагога мистецьких дисциплін полягає в постійному збагаченні власного духовного світу.

Специфіка уроків музичного мистецтва вимагає особливого підходу, де головним є не засвоєння інформації, а розвиток здатності учнів до сприйняття та розуміння мови музики. Мета такого уроку - не «засвоїти» чи «закріпити», а «відчувати», «створити», «виразити» та «зрозуміти й прийняти позицію іншого». Це повністю відповідає головному принципу В. Сухомлинського: «Музичне виховання – це не виховання музиканта, а передусім виховання людини» [3, с. 63].

Саме на уроках мистецтва відбувається виховання особистості та формування ціннісних орієнтирів засобами творчості. В. Сухомлинський вважав, що «у наших школах не повинно бути нещасливих дітей», і саме музика, як «мова почуттів», здатна створити таку емоційну атмосферу, що сприяє гармонійному розвитку дитини.

Центральним елементом уроку музичного мистецтва, що ґрунтується на засадах В. Сухомлинського, є діалог. Це не лише спілкування між вчителем та учнем, а й творчий діалог учня з твором мистецтва. Як зазначав педагог, «учень міцно засвоює лише тоді, коли він думає» [1, с. 42]. Відтак, завдання вчителя - організувати освітній процес так, щоб дитина могла осмислити музичний твір, а не просто отримати інформацію про нього.

Діалог виступає основною формою живого спілкування, що дозволяє учневі встановити зв'язок зі світом духовних цінностей, зрозуміти авторське ставлення до світу та розкрити власне творче «Я». Як підкреслює Л. Масол, педагогічний діалог – це «своєрідна поліфонія взаємодії», де дії вчителя



створюють умови для самовираження кожного учня [4, с. 124]. Успіх роботи вчителя залежить від того, наскільки він зуміє організувати таке спілкування з мистецтвом, зробивши його органічною частиною життя дитини.

**Висновки.** Гуманістична педагогіка Василя Сухомлинського залишається актуальною основою для викладання музичного мистецтва в Новій українській школі. Його ідеї про вчителя як творця Людини, про важливість внутрішнього світу педагога, про щасливе дитинство в школі та про радість творчості є ключовими для формування нової, сучасної парадигми навчання.

Відхід від простого викладання знань на користь діалогічної взаємодії, співтворчості та емоційного сприйняття дозволяє реалізувати головну мету: через мистецтво виховувати цілісну, гармонійну особистість. Сучасні підходи до уроку мистецтва, що базуються на спадщині В. Сухомлинського, забезпечують не лише інтелектуальний, а й емоційний, духовний та естетичний розвиток учнів, що є вирішальним фактором у підготовці свідомої та щасливої людини.

### **Література**

- [1]. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. К.: Рад. шк., 1988. 304с.
- [2]. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. Вибр. тв.: у 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т.4. 638с.
- [3]. Сухомлинский В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1977. Т.3. 679 с.
- [4]. Масол Л.М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2019. 208с.: іл.

## СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ ФОРМУВАННІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Бєдакова С. В.,**

*кандидат мистецтвознавства, доцент,  
доцент кафедри музичного мистецтва*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[sofiabyedakova@gmail.com](mailto:sofiabyedakova@gmail.com)*

*Тези присвячені новітнім педагогічним напрямам в опануванні естрадно-джазової музики у сучасній вокальній підготовці майбутнього фахівця музичної освіти. У статті естрадно-джазовий вокал характеризується особливою технікою дихання та артикуляції, а також необхідністю володіння мікрофонною технікою. Акцентується увага на аспектах, які вимагають детального вивчення та розуміння задля успішного засвоєння унікальної емоційної виразності жанру.*

**Ключові слова:** *естрадно-джазовий вокал, імпровізація, техніка дихання, реєстри голосу, технічна майстерність, емоційна виразність, використання мікрофонної техніки.*

**Вступна частина.** Оскільки світ музики постійно розвивається, сучасні співаки та педагоги шукають нові методи та підходи до навчання та виконання, що робить дослідження в галузі сольного співу в естрадно-джазовому жанрі особливо актуальними. Дослідження спрямоване на аналіз особливостей навчання естрадно-джазовому вокалу, які дозволять вокалістам успішно адаптуватися до стилістичних вимог цього напрямку, включаючи імпровізацію, емоційну виразність та використання мікрофонної техніки.

Вивченням питань, присвячених специфіці постановки голосу в естрадно-джазовому вокалі, займалися такі вчені, як Т. Чередниченко, Е. Рибаківа, Є. Уварова. Сучасний стан формування вокально-виконавської

культури студентів представлений дослідженнями А. Бондарчук, М. Нижевясової, І. Пащенко, Л. Бірюкової та інших.

**Мета статті** – акцентуація особливостей виконавської майстерності у техніці естрадно-джазового вокалу, які будуть корисні майбутнім вчителям музичного мистецтва.

**Основна частина.** Естрадно-джазовий вокал як унікальне явище у музичній культурі почав формуватися на межі XIX та XX століть у Сполучених Штатах Америки, де він зародився на перетині афроамериканських музичних традицій, таких як блюз та регтайм, та європейських гармонійних структур. Цей процес був тісно пов'язаний із соціокультурними змінами в американському суспільстві, включаючи міграцію, розвиток великих міст та технологічні інновації, які сприяли поширенню та популяризації джазу та естрадної музики.

Відмінною рисою естрадно-джазового вокалу є його експресивність та спонтанність. На відміну від класичного вокалу, де акцент робиться на чистоті звуку, техніці вокального виконання та суворості інтерпретації композицій, естрадно-джазовий вокал цінує індивідуальність виконавця, його здатність до імпровізації та емоційної передачі музики. Вокалісти цього жанру часто використовують різні техніки, такі як скет-спів, де голос виконує функцію музичного інструменту, створюючи неповторні мелодії та ритми.

Технічні аспекти постановки голосу в естрадно-джазовому виконанні включають широкий діапазон вокальних прийомів та технік, таких як флексибільність голосу, фразування, імпровізація, використання мікрофона як інструменту для управління динамікою, тембром та загальною виразністю голосу [1, с. 2].

Імпровізація в естрадно-джазовому вокалі є не просто технікою, але цілим мистецтвом, що вимагає від виконавця високого рівня майстерності та музичної інтуїції. Цей аспект робить жанр унікальним і відрізняє його від багатьох інших музичних традицій, де виконання суворо дотримується нотного тексту. На базовому рівні імпровізація вимагає від вокаліста

технічного володіння своїм голосом, включаючи контроль за діапазоном, силою звуку, диханням та артикуляцією. Виконавці повинні бути здатні плавно переходити від однієї ноти до іншої, змінювати динаміку та тембр свого голосу, а також використовувати різні вокальні ефекти, такі як вібрато, глісандо або скет-спів.

Імпровізація вимагає глибокого розуміння музичної структури композиції, включаючи гармонію, ритм та форму. Вокалісти повинні вміти «чути» акордові послідовності та адаптувати свої імпровізації таким чином, щоб вони гармонували з акомпанементом. Це включає здатність передбачати зміни в гармонії і будувати мелодійні лінії, які підкреслюють або контрастують з ними [2, с. 190].

Естрадно-джазові виконавці часто використовують мікрофон як інструмент для керування динамікою та тембром свого голосу, що дозволяє їм досягати ширшого діапазону виразності. Володіння мікрофонною технікою дозволяє вокалістам посилювати тихі звуки, створювати ефекти близькості та дальності, а також експериментувати з тембром голосу.

Емоційна виразність в естрадно-джазовому вокалі є центральним елементом виконання, причому вокалісти часто використовують свій голос для передачі широкого спектру почуттів та настроїв, від тонких нюансів ніжності до потужних сплесків пристрасті [3, с. 34].

Техніки дихання в естрадно-джазовому вокалі відрізняються від класичних методів. Важливим є контроль дихання для підтримки тривалих фраз та імпровізаційних пасажів. Артикуляція в естрадно-джазовому вокалі часто більш вільна та ритмізована, що сприяє мовній співочій манері виконання. Серед вокальних прийомів, характерних для естрадно-джазового виконання, особливе місце посідають вібрато та глісандо, які виконавці використовують для надання голосу виразності та музичності.

Використання грудного та головного регістрів дозволяє вокалістам охоплювати широкий діапазон висот, при цьому переходи між регістрами часто виконуються плавно і непомітно для слухача.

Фразування та ритміка в естрадно-джазовому вокалі також мають свої особливості, включаючи синкоповані ритми та нестандартні метричні схеми, що вимагає від виконавця ритмічної гнучкості та точності [4, с. 230].

В цілому, естрадно-джазовий вокал є складним і багатогранним мистецтвом, що вимагає від виконавця не тільки технічної майстерності, а й глибокого емоційного залучення, а також здатності до імпровізації та експериментів. Ці особливості роблять його унікальним та відмінним від класичного вокального виконання, надаючи нескінченні можливості для творчості та самовираження.

**Висновки.** Імпровізація в естрадно-джазовому вокалі є ключовим елементом, який вирізняє цей жанр і робить його унікальним у світі музики. Естрадно-джазовий вокал не просто техніка, а глибоко інтегрована частина музичного мистецтва, яка вимагає від виконавця поєднання технічної майстерності, глибокого розуміння музичної структури та швидкого музичного мислення. Він є важливим інструментом для розвитку та вираження індивідуальності майбутніх вчителів музичного мистецтва, а також для просування еволюції жанру загалом, підтримуючи його жвавість та актуальність для нових поколінь українців.

### Література

[1]. Бірюкова Л. А. Провідні технології формування вокально-виконавської культури студентів. С. 1–27. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-301-9-1>

[2]. Пащенко І. М. Сучасний стан вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти. *Наукові записки*. – ЦДПУ ім. В.Винниченка / *Серія: Педагогічні науки*. 2022. Випуск 206. С. 188–192. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-206-188-192

[3]. Нижевясова М. Формування виконавської компетенції здобувачів вищої освіти засобами іноваційних вокальних методик. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства* : матер. і тези X Міжнар. конф. молодих учених та студентів (м. Одеса 18-19 жовтня

2024 р.). Одеса : ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2024. С.34–36. URL:  
<http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/20791>

[4]. Бедакова С. В. Інноваційні технології вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Progressive research in the modern world : the 2nd International scientific and practical conference* (November 2–4, 2022) BoScience Publisher, Boston, USA. 2022. С. 226–233.

УДК 37.034:[75:78]

## ІНТЕГРАЦІЯ МИСТЕЦТВА ТА ЕСТЕТИКИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА КУЛЬТУРНОГО РОЗМАЇТТЯ В ШКОЛІ

**Котелянець Н.В.,**

доктор педагогічних наук, професор  
професор кафедри дошкільної та початкової освіти  
Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
[nvnatalka@ukr.net](mailto:nvnatalka@ukr.net)

У тезах досліджується роль інтеграції мистецтва та естетики в освітній процес як засобу формування толерантності та поваги до культурного розмаїття серед учнів. Авторка обґрунтовує, що мистецькі практики сприяють розвитку емпатії, критичного мислення, відкритості та міжкультурної компетентності. Розглядаються конкретні форми впровадження мистецтва в навчання – міжпредметні проєкти, творчі заняття, майстер-класи. Підкреслюється, що мистецтво є універсальною мовою, яка стимулює особистісний розвиток і сприяє створенню інклюзивного середовища в школі.

**Ключові слова:** інтеграція, толерантність, мистецтво, естетика.

**Основна частина.** У сучасному освітньому процесі формування толерантності та взаєморозуміння серед учнів є однією з ключових освітніх цілей. Толерантність розглядається як здатність поважати різноманітність

культур, світоглядів та соціальних практик, що створює основу для ефективної комунікації та співпраці у мультикультурному середовищі.

Одним із ефективних засобів розвитку цих якостей є інтеграція мистецтва та естетики в навчальний процес. Мистецтво, зокрема візуальне, музичне та театральне, володіє унікальною здатністю передавати культурні цінності, емоційний досвід та етичні принципи, що сприяє розвитку емпатії та поваги до інших культур.

Візуальні та образотворчі мистецтва дозволяють учням ознайомитися з художніми традиціями різних народів, оцінювати культурні відмінності та знаходити спільні цінності, що розширює світогляд і підвищує рівень міжкультурної компетентності [5]. Музичне мистецтво сприяє розвитку емоційної чутливості та здатності до співпереживання, що є основою для формування емпатії [6]. Театральні та рольові вправи дозволяють учням на практиці відчувати соціальні та культурні ролі інших людей, що стимулює розвиток критичного мислення та соціальної чутливості [7].

**Основна частина.** Мистецтво в освіті не лише сприяє розвитку творчих здібностей учнів, але й служить потужним засобом комунікації між культурами. Як зазначає А. Данілова, занурення в різноманітні художні традиції дозволяє учням розширювати свої горизонти, розуміти та цінувати відмінності, що існують між різними народами та культурами [1].

Л. Гусейнова підкреслює, що мистецтво виступає універсальною мовою, що дозволяє передавати емоції та культурні цінності, незалежно від мовних бар'єрів, і таким чином сприяє розвитку емпатії та толерантності [2].

О. Кучай додає, що інтеграція мистецтва в навчальний процес створює інклюзивне середовище, де учні мають можливість висловлювати себе та одночасно зрозуміти інших, що є ключовим для формування відкритого та толерантного суспільства [3].

Міністерство культури та інформаційної політики України також зазначає, що мистецька освіта сприяє розвитку критичного мислення та

культурної компетентності учнів, формуючи у них повагу до культурного різноманіття [7].

О. Шифр підкреслює, що мистецтво допомагає учням опанувати соціальні та міжкультурні навички, які необхідні для успішної взаємодії в мультикультурному середовищі [6].

Інтеграція мистецтва та естетики в навчальний процес може відбуватися через різноманітні форми:

- **Міжпредметні проєкти:** поєднання мистецтва з іншими предметами, такими як історія, література, географія, дозволяє учням краще розуміти культурний контекст та історичні особливості різних народів.
- **Тематичні виставки та презентації:** організація виставок, на яких представлені твори мистецтва різних культур, сприяє візуальному сприйняттю та розумінню культурних відмінностей.
- **Майстер-класи та творчі заняття:** проведення майстер-класів з традиційного мистецтва різних народів дозволяє учням безпосередньо зануритися в культурні практики та розвивати повагу до них.

Занурення учнів у різноманітні культурні контексти через мистецтво є ефективним засобом розвитку особистісних якостей, що формують толерантне суспільство. Мистецтво, як відзначають дослідники, сприяє розвитку емпатії, відкритості та критичного мислення, що є ключовими компонентами культурної компетентності [1, 2].

- **Емпатія** – здатність розуміти та співпереживати досвіду інших людей. Через участь у мистецьких проєктах та аналіз художніх творів учні можуть відчути емоційний стан різних культурних груп, що сприяє розвитку чутливості до інших [3].
- **Відкритість** – готовність сприймати нові ідеї, погляди та культурні практики. Інтеграція культурних елементів у навчальний процес формує готовність учнів до спілкування з представниками інших культур і підтримує інклюзивне середовище [6, 7].



- **Критичне мислення** – здатність аналізувати та оцінювати різноманітні культурні явища. Мистецтво стимулює учнів до порівняння, інтерпретації та оцінки художніх творів з різних культурних контекстів, що сприяє розвитку критичного сприйняття та розуміння культурних відмінностей [5].

Комплексний розвиток цих якостей у процесі мистецької освіти забезпечує формування толерантного та інклюзивного суспільства, де учні здатні співпрацювати, поважати інші культури та активно взаємодіяти в мультикультурному середовищі [7].

**Висновки.** Таким чином, інтеграція мистецтва та естетики в навчальний процес забезпечує комплексний розвиток особистості учня, формує толерантність, взаєморозуміння та повагу до культурного різноманіття. Це сприяє створенню інклюзивного та гармонійного освітнього середовища, де кожен учень може реалізувати свій потенціал у взаємодії з іншими культурами.

### Література

- [1]. Данілова А. Дослідження міжкультурної взаємодії в контексті іншології як сучасної філософсько-гуманітарної парадигми. Рівне : РДГУ, 2025. 48 с.
- [2]. Гусейнова Л. В. Мистецька освіта очима молодого науковця. Київ : НДУ, 2021. 72 с.
- [3]. Кучай, О. В. Зміст та роль мистецтва у розвитку людини й суспільства. Черкаси : ЧНУ, 2024. 102 с.
- [4]. Сидоренко Т. В. Інтеграція мистецтва в навчальний процес: теорія та практика. Львів : Світ, 2019. 198 с.
- [5]. Гриценко О. В. Мистецтво як засіб формування толерантності в учнівської молоді. Харків : Основа, 2017. 256 с.
- [6]. Шифр О. Толерантність в інклюзивному середовищі. Дніпро : ФСПО, 2024. 56 с.

[7]. Міністерство культури та інформаційної політики України. Значення мистецької освіти в сучасному світі / МКІП України. Київ, 2024. 30 с.

УДК 37.017.92:78:379.822

## **МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

**Кулікова С. В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецтв  
факультету освітніх наук та мистецтв*

*Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка,*

*[s.v.kulikova@cuspu.edu.ua](mailto:s.v.kulikova@cuspu.edu.ua)*

*У тезах розглянуто естетичний потенціал музичного мистецтва як ключового чинника у формуванні мультикультурного освітнього середовища в умовах глобалізаційних процесів. Підкреслюється, що естетично-сприймальна діяльність активізує емоційну сферу, сприяє формуванню художньо-образного мислення та усвідомленню глибинних зв'язків між культурами, виховуючи толерантність та глобальне мислення.*

**Ключові слова:** *музичне мистецтво, естетичний потенціал, мультикультурне освітнє середовище, міжкультурна комунікація, толерантність, музична педагогіка, мистецька освіта.*

**Вступна частина.** Сучасний освітній простір характеризується зростаючою динамікою глобалізаційних процесів та інтенсифікацією міжкультурних взаємодій. У цьому контексті формування мультикультурного освітнього середовища набуває особливої значущості, оскільки воно сприяє розвитку толерантності, взаєморозуміння та поваги до культурного розмаїття [1]. Музичне мистецтво, завдяки своїй універсальній мові та здатності трансцендувати лінгвістичні й культурні бар'єри, володіє значним естетичним

потенціалом, який може бути ефективно використаний для досягнення цих цілей.

Проблематика мультикультурної освіти активно розробляється в Україні. Зокрема, значний внесок у дослідження теорії та практики полікультурного виховання зробили такі науковці, як В. Кузьменко, Л. Комарова та ін.

Естетичний аспект музичної освіти розглядається у працях Т. Беляєвої, Л. Гончаренко, Г. Дідич, Л. Комарової, В. Кузьменко, О. Рудницької, В. Черкасова та ін.

**Метою наукової розвідки** є розкриття естетичного потенціалу музичного мистецтва як провідного чинника у формуванні мультикультурного освітнього середовища, а також визначення ефективних шляхів його реалізації у сучасній педагогічній практиці.

**Основна частина.** Музичне мистецтво, за своєю суттю, є парадоксальним феноменом, адже будучи глибоко вкоріненим у національній культурі та менталітеті, воно водночас володіє потужною універсальною мовою, здатною викликати глибокий емоційний відгук незалежно від етнічної чи соціокультурної приналежності слухача. Ця подвійна природа надає музиці виняткового естетичного потенціалу у формуванні мультикультурного освітнього середовища.

Естетична дія музики ґрунтується на її здатності до символізації, яка дозволяє транслиувати складні світоглядні орієнтири, ціннісні установки, історичні наративи та ментальні архетипи різних культур безпосередньо через звукові образи, мелодійні лінії, гармонійні структури та ритмічні формули. Таке безпосереднє сприйняття дозволяє подолати вербальні та концептуальні бар'єри, сприяючи розвитку емпатії – здатності співпереживати та розуміти почуття інших, а також децентрації – відмові від власної етноцентричної перспективи на користь сприйняття множинності культурних поглядів. Занурення у світ інших культурних контекстів через музику є ключовим для

ефективної мультикультурної взаємодії, адже воно формує підґрунтя для глибокого прийняття іншого [4, с. 205].

Поліфункціональність музичного мистецтва виходить далеко за межі суто естетичної насолоди. Вона охоплює когнітивну, комунікативну, аксіологічну та навіть терапевтичну функції, які синергетично діють у процесі мультикультурного освітнього впливу. Через цілеспрямоване сприйняття та аналітичну інтерпретацію музичних творів, створених різними народами, формується не лише емоційне, а й раціональне розуміння їхніх історичних шляхів, соціальних структур, релігійних вірувань та філософських поглядів. Естетичне задоволення, отримане від прослуховування, наприклад, ліричної української народної пісні, медитативної японської флейтової музики, поліритмічних африканських барабанних ритмів чи енергійної індійської раги, не лише розширює культурний кругозір, а й активно сприяє формуванню позитивного, неупередженого ставлення до цих культур. Це, своєю чергою, закладає міцний фундамент для подолання етноцентризму – схильності оцінювати інші культури крізь призму власної та розвитку глобального мислення, яке передбачає усвідомлення взаємопов'язаності світових процесів та культур [2].

Педагогічна практика багаторазово підтверджує високу ефективність цілеспрямованого використання музичного мистецтва у міжкультурній освіті. Одним з найпотужніших інструментів є застосування компаративного аналізу музичних стилів, жанрів, форм та інструментарію різних культур. Цей метод дозволяє не лише виявити універсальні архетипи та спільні риси, що об'єднують людство у його прагненні до краси і гармонії, а й підкреслити унікальні, самобутні особливості, які є квінтесенцією ідентичності кожної нації. Такий підхід може бути успішно реалізований через інтегровані уроки музичного мистецтва, тематичні позакласні заходи, майстер-класи, а також інноваційні інтерактивні проєкти (наприклад, створення мультикультурних музичних колажів або спільних виконавських проєктів), де учні не тільки пасивно слухають, а й активно залучаються до виконання музики інших

культур, досліджують її історичний контекст, символіку та філософське підґрунтя [1, с. 42].

Естетично-сприймальна діяльність у процесі музичного навчання не лише розширює кругозір, але й потужно активізує емоційну сферу особистості, сприяє формуванню тонкого естетичного смаку, здатності до художньо-образного мислення та глибокої емпатії. Ці якості є критично важливими для усвідомлення глибинних, іноді прихованих, зв'язків між культурами, розуміння їхньої взаємодоповнюваності та спільності у фундаментальних людських прагненнях, адже через музику учні вчаться «читати» невербальні коди та розпізнавати універсальні мотиви, які пронизують музичну творчість усіх народів [3, с. 130].

**Висновки.** Отже, естетичний потенціал музичного мистецтва є потужним та незамінним ресурсом у системному формуванні мультикультурного освітнього середовища. Його цілеспрямоване використання детермінує розвиток ключових якостей особистості у сучасному світі: толерантності, емпатії, глибокої поваги до культурного розмаїття та формування глобального мислення, що дозволяє розглядати світ як єдине ціле, де кожна культура є цінним елементом.

### Література

[1]. Беляєва Т. П. Музика як засіб формування особистості молодшого школяра. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 2013. Вип. 14 (19), С. 40–44.

[2]. Комарова Л. С. Українська культура в контексті європейського освітнього простору. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 2012. Вип. 222, С. 49–54.

[3]. Мозгова Н. Г. Етнопедагогічний потенціал української народної пісні у вихованні школярів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*, 2015. Вип. 48. Ч. 2, С. 132–137.

[4]. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 345 с.

## **ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСЛУЖЕНОГО АКАДЕМІЧНОГО ЗАКАРПАТСЬКОГО НАРОДНОГО ХОРУ**

**Мартинюк А. К.,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри мистецької освіти і візуально-музичних практик  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
м. Переяслав, Україна,*

*[mart\\_ak@ukr.net](mailto:mart_ak@ukr.net)*

**Мартинюк Т. В.,**

*доктор мистецтвознавства, професор,  
завідувач кафедри-професор мистецької освіти і візуально-музичних практик  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
м. Переяслав, Україна,*

*[tatyana5081964@gmail.com](mailto:tatyana5081964@gmail.com)*

В останнє десятиліття ХХ – першій чверті ХХІ століть в Україні відбуваються суттєві зміни, які охопили усі сфери життя суспільства. Ці зрушення виявляють позитивну динаміку та віддзеркалюють процеси державотворення у нашій країні на шляху її інтеграції до європейського та світового співтовариства.

Функціонування українського суспільства у духовній сфері окреслює виняткове значення музичної культури. Її важливою складовою є хорова культура. Еволюція хорового мистецтва у нашій країні, яка охоплювала великий історичний період увінчалася у ХХ столітті виникненням сучасної національної та регіональних диригентсько-хорових шкіл як визначного явища в культурі України. Важливим вектором функціонування цих мистецьких та освітніх осередків є консолідація українського суспільства, утвердження високих естетичних та духовно-моральних ідеалів.

Унікальним феноменом української музичної культури є Заслужений академічний Закарпатський народний хор. Цей чудовий колектив було створено 25 вересня 1945 року у відповідності з рішенням уряду тодішньої

УРСР. Ця дата є символічною з огляду на те, що саме в цьому році Закарпаття увійшло до складу України. У цей час було визначено культуротворчу місію художнього колективу – презентація творчості Закарпатського краю у царині виконавського мистецтва – пісенного, музичного та хореографічного. На цих засадах колектив функціонував у наступні десятиліття.

Самобутній художньо-виконавський стиль Закарпатського народного хору формувався упродовж багатьох десятиліть, у чому відзначається надзвичайна роль таких його керівників як: Петро Милославський, Михайло Кречко, Микола Попенко та Наталія Петій-Потапчук.

У яскравому сузір'ї діячів національної хорової культури нашого часу вирізняється постать видатного хорового диригента, педагога і вченого Наталії Йосипівни Петій-Потапчук – директора – художнього керівника та головного диригента Заслуженого академічного Закарпатського народного хору, почесного громадянина міста Ужгорода.

За вагомий особистий внесок у розвиток культурно-мистецької спадщини України, справу консолідації українського суспільства, багаторічну сумлінну працю, значні творчі здобутки та високу професійну майстерність вона відзначена орденом княгині Ольги III ступеня (2009), II (2016) та I (2020). За вагомий особистий внесок у розвиток культури і мистецтва України, високі творчі здобутки їй присвоєно почесне звання «Заслужений працівник культури України» (1998).

У 2009 році Заслуженому Закарпатському народному хору під орудою Наталії Йосипівни Петій-Потапчук було присвоєно звання «Академічний», що стало визнанням вагомих творчих здобутків колективу та його виняткової майстерності. З 2017 року Н. Й. Петій-Потапчук – директор та художній керівник новоствореного комунального закладу культури «Заслужений академічний Закарпатський народний хор» Закарпатської обласної ради.

Наталія Йосипівна Петій-Потапчук народилася в селі Доманинці, поблизу Ужгорода у родині службовців Петія Йосипа Йосиповича і його дружини Верони Миколаївни. Її непересічні музичні здібності виявилися в

ранньому дитинстві. Художню обдарованість вона успадкувала від своїх батьків. Музика та спів постійно лунали в батьківському домі. Світлі спогади дитинства і юності, велике пошанування і любов до батька, матері та всієї родини залишили незгладимий відбиток у серці Наталії Йосипівни. Все це буде надихати її на створення неповторних інтерпретацій хорової музики та втілення низки культурно-мистецьких ідей.

Музично-виконавська діяльність Наталії Йосипівни Петій-Потапчук найбільш повно віддзеркалює естетику і традиції Львівської диригентсько-хорової школи. У формуванні її світогляду як музиканта ключове значення мали Дезидерій Задор, Микола Попенко та Микола Колесса.

Наталія Йосипівна Петій-Потапчук очолила Закарпатський народний хор у 2006 році. Це був надзвичайно складний період в історії колективу, який відбивав важкі суспільні реалії того часу. Подальша подвижницька творча праця диригента з колективом характеризує її як видатну Особистість.

Музично-виконавська діяльність Закарпатського народного хору вирізняється інноватикою, пошуком нових форм, видів подання концертного виконання. Диригент вважає, що це може бути і звичайний простий концерт, але це не такий концерт, яким він був раніше: стираються межі між сценою і публікою, апробуються різні синтетичні форми (поєднання співу, танцю із обрядовістю, перформативність, використання світла, пісочної анімації, отже, дуже багато нових різних форм і видів). Такі різні форми впливають на зростання професійного рівня, оскільки колектив може виконувати твори різних жанрів, не тільки народну музику, меси, ораторії, кантати; здійснювати світові прем'єри. В репертуарі є й джазова музика (джазова кантата «Рух» Олександра Сарацького), здійснено світову прем'єру хорової симфонії сучасного китайського композитора Манчін Гью «Світ». У колективі з покоління у покоління передається неповторна регіональна манера співу; у його складі виступають виконавці різного віку, що забезпечує спадкоємність мистецьких традицій. Цікавими є проєкти за участю дітей, зокрема, «Зіркове майбутнє срібної Землі», реалізації якого в регіоні сприяє Український



культурний фонд. Метою проєкту є залучення до співтворчості з колективом дітей з віддалених районів Закарпаття. Диригент вважає, що сьогодні місія хорових колективів є надзвичайно важливою, оскільки вони є носіями національної ідеї. Яскраво таке розуміння у діяльності хору виявилось у започаткованому із 2014 р. проєкті «Зустріч сонця» із заслуженим академічним Закарпатським народним хором «Молитва за Україну». «Щороку 24 серпня у 6:00 годині ранку в місті Ужгород ми зустрічаємо сонце молитвою за Україну. Звучить вітчизняна хорова музика. Виконується екуменічна молитва священиками різних конфесій. В такому проєкті відчувається основна наша ідея, що хорова музика, хорове мистецтво було і є головною рушійною силою для підняття національної самосвідомості нашого суспільства» [2, 250].

У першій чверті ХХІ століття концерти колективу під орудою Наталії Йосипівни Петій-Потапчук відбулися у всіх регіонах України, а також у багатьох містах: Австрії, Болгарії, Грузії, Нідерландах, Польщі, Португалії, Румунії, Сербії, Словаччині, Франції, Угорщині, Хорватії. Вони стали важливим джерелом формування світоглядних уявлень сучасників про культуру Закарпатського краю та України в цілому.

Професор Наталія Ігнатенко у своєму вітальному слові Н. Й. Петій-Потапчук з нагоди ювілею хору відзначає: «Чудовий колектив Заслуженого академічного Закарпатського народного хору є великим мистецьким надбанням національної культури. Він отримав широке визнання не тільки на теренах нашої держави, а й в усьому світі. Мистецтво колективу відображає ментальність і дух українського народу, його непересічні таланти в царині співу, хореографії та інструментальної музики. Унікальною особливістю Заслуженого академічного Закарпатського народного хору є розкриття, збереження та поширення етнорегіональних традицій краю.

Художня палітра колективу у першій чверті ХХІ століття поєднує найкращі надбання минулих десятиліть та сміливе втілення низки новітніх ідей і мистецьких проєктів. У цей святковий час висловлюємо нашу глибоку любов та шану всьому славетному колективу Заслуженого академічного

Закарпатського народного хору і Вам особисто. Зичимо всім переможного миру, міцного здоров'я, подальших творчих здобутків і процвітання» [2].

Культурний універсалізм музично-виконавської, управлінської та просвітницької діяльності Наталії Йосипівни Петій-Потапчук відбиває її багатогранне художнє обдарування, високу музичну освіченість та глибоку обізнаність у сфері гуманітаристики, педагогіки і психології, філософську глибину бачення еволюції національної хорової культури в складних реаліях буття українського суспільства.

Музично-виконавська діяльність Заслуженого академічного Закарпатського народного хору є цінним джерелом для розбудови системи мистецької освіти в Україні, передусім щодо осмислення художньої культури Закарпаття в контексті функціонування різних національних спільнот; розкриття самотніх рис образності та художньої стилістики пісенно-хорового, музично-інструментального і хореографічного мистецтва Закарпатського краю; виявленні естетичних та педагогічних засад видатних митців регіону.

### **Література**

[1]. Андрійчук П. Петій-Потапчук Наталія Йосипівна / Українська музична енциклопедія. Т.5. Київ: Інститут ІМФЕ, 2020. С.158.

[2]. Директору – художньому керівнику та головному диригенту Заслуженого академічного Закарпатського народного хору Наталії Йосипівни Петій-Потапчук. Вітальне слово декана факультету мистецтва, менеджменту, педагогіки і психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі, професора Наталії Ігнатенко. Особистий архів Т. В. Мартинюк.

[3]. Мартинюк А.К. Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні XX-початку XXI століття. Дис. докт. пед. наук. Переяслав. 2021. 491 с.

## **В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ЗНАЧЕННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ**

**Радул О. С.,**

*доктор педагогічних наук, професор  
Центральноукраїнського державного університету  
імені Володимира Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна,  
[olga.s.radul@gmail.com](mailto:olga.s.radul@gmail.com)*

**Ткаченко О. М.,**

*доктор педагогічних наук, професор  
Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»,  
[otkachenko23@ukr.net](mailto:otkachenko23@ukr.net)*

*У тезах представлено погляди В. О. Сухомлинського про значення музики в естетичному вихованні. Показано роль музичного мистецтва у формуванні естетичних почуттів, естетичному сприйнятті навколишнього. Акцентовано на поєднанні сприймання музичних творів і природного середовища в освітньому процесі Павлівської школи.*

**Ключові слова:** *В. О. Сухомлинський, естетичне виховання, музичне мистецтво, освітній простір*

**Вступна частина.** В. Сухомлинський розробив таку систему виховання, центральним місцем якої був гуманний початок, ідея всебічного і гармонійного розвитку людини. Розглядаючи різні аспекти естетичного виховання, В. Сухомлинський у творі «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» наголошував, що найважливішим завданням естетичного виховання є «навчити дитину бачити в красі навколишнього світу, в красі людських стосунків духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі утверджувати прекрасне в самій собі» [2, с. 177].

Педагогом були сформульовані як загальні вимоги до організації естетичного виховання, так і окремі рекомендації і прийоми його реалізації у школі. У тезах зупинимося на значенні музичного мистецтва в освітньому процесі.

**Основна частина.** Одним із перших важливих завдань естетичного виховання є розвиток естетичних почуттів дитини. Педагог зазначав, що з перших шкільних днів, необхідно піклуватися одночасно як про виховання розуму, так і «образно кажучи, нянчити ще одне дуже чутливе, примхливе дитя – естетичні чуття дитини» [2, с. 178]. Для цього, насамперед потрібно розвивати дитячі очі, щоб вони правильно бачили, а вуха – щоб правильно чули, тобто розвивати органи чуття для того, щоб сприймати навколишнє. В. Сухомлинський наголошував, що далеко не всі люди можуть правильно бачити і чути. Природа обдаровує кожную людину естетичною здатністю, однак ця здатність потребує, як і будь-яка інша, розвитку. І тут велику роль відіграють як вихователі і вчителі, так і організація освітнього середовища, в якому особливе місце посідають засоби мистецтва – живопис, музика, поетичне слово. В. Сухомлинський наголошував: «...сфера дій живопису і музики починається там, де закінчується мова. Те, що неможливо передати словом, можна сказати гармонією фарб, мелодією» [2, с. 181].

Значення музики у загальному розвитку людини, й естетичному зокрема, непересічне. Василь Олександрович у своїх творах неодноразово акцентував увагу на тому, що одним із найважливіших засобів виховання учнів, особливо молодших школярів, є музика, будь-яка мелодія, краса музикальних звуків. Музичні твори допомагають відкрити очі на красу природи, зрозуміти моральні вчинки. Також за допомогою музичних творів у людині пробуджуються естетичні почуття, завдяки яким формуються естетичні уявлення про високе, величне, прекрасне, при цьому не тільки у світі, що оточує людину, а й у самій собі.

Павлиський педагог, аналізуючи процеси виховання школярів упродовж тривалого часу, наполягав на тому, кожна людина опановує основи музичної культури передусім у роки дитинства. Саме в цей віковий період формується і розвивається здатність людини сприймати, розуміти, відчувати, переживати красу мелодії. Вчителі й вихователі початкової школи не повинні нехтувати цими аспектами естетичного виховання. Оскільки, якщо цьому не приділяти

увагу в початковій школі, в роки дитинства, то у зрілі роки надолужити все це вкрай важко. Виховання музичне, зазначає В. Сухомлинський, не означає виховання музиканта, його призначення – це виховання насамперед людини. У дитячому віці душа людини здатна сприймати і рідне слово, і музику, і красу природи і «якщо в ранньому дитинстві донести до серця красу музичного твору, якщо в звуках дитина відчуває багатогранні відтінки людських почуттів, вона підніметься на такий щабель культури, якого можна досягти ніякими іншими засобами», – писав В. Сухомлинський у творі «Серце віддаю дітям» [3, с. 63].

Акцентуючи увагу педагогів на значенні музичних творів у вихованні молодших школярів, педагог виокремлював такі їх естетичні можливості:

- розвиток емоційної чутливості;
- пробудження уявлень, навіяних музичними образами;
- поглиблення поетичних засад в природі дитини, мрійливості;
- розкриття по-новому особливостей навколишніх предметів і явищ життя;
- розвиток дитячої фантазії [3, с. 63–66].

Важливим у сприйманні музичних творів є розуміння їх змісту. А для цього потрібно підбирати такі твори, які може і готова сприймати дитина. Для реалізації цього завдання В. Сухомлинський пропонував чергувати сприймання творів композиторів із сприйманням навколишнього світу – тобто тієї основи, за допомогою якої дитина, яка готується йти до школи і молодші школярі могли зрозуміти й відчути красу музики, зрозуміти й сприйняти думку композитора, втілену у мелодію за допомогою нот. Насамперед, це «тиша полів і лук, шелестіння діброви, пісні жайворонка в блакитному небі, шепотіння стиглих колосків пшениці, дзижчання бджіл і джмелів. Усе це і є музика природи, те джерело, з якого людина черпає натхнення, створюючи музичну мелодію» [3, с. 63].

Поступово педагогом разом з учнями була зроблена підбірка музичних творів, в яких оспівувалася музика природи – це мелодії П. Чайковського,

Е. Гріга, Ф. Шуберта, Р. Шумана, так формувалася своєрідна «музична скринька».

**Висновки.** Таке зрозуміле дитячій свідомості слухання музики сприяє розвитку творчих сил і здібностей дитини. Мимоволі увага дитини спрямовується на ті явища, предмети, які музика відкрила їх по-новому, з іншого, несподіваного боку, що спонукає до розвитку дитячої думки, формування яскравої картини, яка хоче знайти своє втілення у слові. Василь Олександрович Сухомлинський вибудовував такий ланцюжок цього творчого процесу: «Музика – уява – фантазія – казка – творчість – така доріжка, йдучи якою, дитина розвиває свої духовні сили» [3, с. 66].

### Література

[1]. Радул О. С., Ткаченко О. М. Естетичне виховання засобами природи в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Наукові записки*. (у співавт.) Серія: педагогічні науки. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. Вип. 214. (у співавт.) <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-78-84>

[2]. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості В. О. Сухомлинський. *Вибрані твори: в 5 т.* Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 55–206.

[3]. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. В. О. Сухомлинський. *Вибрані твори: в 5 т.* Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 7–27

УДК 78.01 / 786.2

### ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА КОМПОЗИТОРІВ-РОМАНТИКІВ В КУРСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ ВИКОНАВСТВО З МЕТОДИКОЮ ВИКЛАДАННЯ»

**Ревенко Н. В.,**  
кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музичного мистецтва  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
nataliya.revenko@nuos.edu.ua

*У тезах висвітлено методичні погляди відомих композиторів-педагогів XIX століття на процес навчання гри на інструменті (фортепіано); актуалізовано на нових прийомах та методах навчання; розкрито основні положення методичних праць Ф. Шопена, Р. Шумана.*

**Ключові слова:** педагогічна спадщина, педагогічні принципи, методи навчання гри на інструменті.

Одним із завдань дисципліни «Інструментальне виконавство з методикою викладання» (фортепіано) є ознайомлення студентів із методичними поглядами видатних піаністів-педагогів на процес навчання гри на інструменті.

Особливо цінними для студентів вважаємо праці та висловлювання відомих музикантів XIX століття Ф. Шопена, Ф. Ліста, Р. Шумана, які у власній педагогічній діяльності далеко відійшли від методичних настанов фортепіанної школи свого часу. Їх погляди на піанізм та розвиток виконавської техніки були результатом творчого, новаторського ставлення до написання фортепіанної музики. Твори цих композиторів з усією яскравістю відображали прогресивні риси романтичного мистецтва: образну виразність, тонку передачу душевних станів. Музика Ф. Шопена, Ф. Ліста, Р. Шумана вимагала пошуків нової фактури, нових звучань, багатства і розмаїття барв. З цим було пов'язано і знаходження нових прийомів гри, нових методів навчання.

Головна відмінність шопенівського методу від існуючих на той час педагогічних прийомів та методів полягала в тому, що в його системі на перше місце було поставлено саме ідея твору, його музичний образ, виходячи з якого визначався комплекс виразних засобів, необхідних для його реалізації. Для

Ф. Шопена музична виразність не була непізнаваною сутністю; більш того, він вважав за необхідне в першу чергу зосередити увагу саме на художньому образі твору з тим, щоб максимально ефективно реалізувати його, спираючись на виразні засоби, що визначалися цим образом.

В структурі основних принципів шопенівської педагогіки можна виділити два рівні: принципи першого порядку – пріоритет творчого начала по відношенню до технічної сторони виконання, раціональний підхід до занять, індивідуальний підхід до учня, розвиток у нього художнього смаку; і детерміновані ними технологічні принципи – природного положення руки на клавіатурі, підбору природної аплікатури, особливої технології звуковидобування, педалізації, особливої ритмічної організації виконання (*tempo rubato*), а також рекомендації по репертуару [1].

У своїх методичних нарисах, а також в заняттях зі своїми учнями Ф. Шопен приділяв увагу різним сторонам виконавського комплексу. Його замітки містять ті педагогічні принципи, які він незмінно проводив в життя при заняттях зі своїми учнями. Важливою особливістю школи Ф. Шопена є той факт, що по суті вона стала першою справді фортепіанною методикою. Саме фортепіанні засоби виразності, що враховують особливості його конструкції, знаходять відображення в шопенівській педагогіці. У цьому також полягає суттєва відмінність від сучасних Ф. Шопену посібників фортепіанної гри, оскільки в них в значній мірі унаслідувалась традиція клавірного виконавства, що зумовлювало використання в них прийомів і засобів, менш відповідних новому інструменту і, отже, менш ефективних в нових умовах, ніж шопенівські установки [2].

Ф. Ліст переслідував при навчанні також і виховні цілі. Головним своїм завданням він вважав введення учнів у світ мистецтва, пробудження в них мислячих художників, які усвідомлюють високі завдання артиста, здатні цінувати прекрасне. Тільки на цій основі він вважав за можливе вчити грі на інструменті.



Будучи противником всіляких встановлених правил, Ф. Ліст, тим не менш, виділяв такі аспекти у власній педагогічній системі: найбільш повне розкриття індивідуальних особливостей учня, вибір репертуару для роботи з учнем, виховання самоконтролю і уваги, досягнення послідовності в роботі – на занятті і вдома.

Р. Шуман, який ставив перед собою музично-просвітницькі завдання, саме у вихованні музиканта – справжнього художника нового типу, принципово відмінного від модних віртуозів, бачив один з дієвих засобів для підйому музичної культури. Питання педагогіки розглядаються Р. Шуманом переважно в його «Життєвих правилах для музикантів», викладених у вигляді афоризмів. Адресовані учням всіх музичних спеціальностей, «Правила» написані в першу чергу для піаністів. У цьому позначився глибокий інтерес автора до фортепіанного мистецтва і розуміння тієї ролі, яку воно відігравало в музичній культурі.

Основу навчання Р. Шуман бачив у придбанні глибоких і різнобічних знань. Він рекомендував поступово знайомитися «з усіма значними творами усіх видатних композиторів», спілкуватися «більше з партитурами, ніж з віртуозами», не забувати, що «найвище в музиці знаходить своє вираження в оркестрі і хорі», не упускати ніколи «нагоду послухати хорошу оперу» [3, с. 24-25]. Р. Шуманом даються поради – співати в хорі (особливо середні голоси: «це розвине в тобі музикальність»), грати в ансамблях і акомпанувати, пробувати диригувати («це принесе тобі ясність»), вправлятися на органі («немає жодного інструменту, який так само швидко мстив би за неохайність і бруд в творі і у виконанні, як орган») [3, с. 24-25].

Дуже важливими і прогресивними були висловлювання композитора щодо роботи за фортепіано. Р. Шуман виступав проти дилетантизму, проти рутинних принципів навчання техніці. Він висміював поширений в його час метод механічного тренування. Механічному тренуванню він протиставляв систему вправи, заснованої на всілякій і всебічній активізації того, хто грає. Розвиток слуху Р. Шуман вважав найважливішим.

За широтою порушених проблем, проникливості і прогресивної спрямованості суджень музично-педагогічні погляди Р. Шумана були для свого часу явищем винятковим. Вони стали проломом в системі поглядів рутинної педагогіки і заклали основи передової сучасної методики. «Життєві правила» були високо оцінені прогресивно мислячими музикантами.

Студенти, знайомлячись на заняттях з інструментального виконавства з методичними принципами композиторів-романтиків, мають засвоїти інформацію про те, що педагогічна діяльність цих митців стосовно процесу навчання гри на фортепіано була спрямована, перш за все, на виховання учня-музиканта, на забезпечення всебічного розвитку його образного мислення, найбільш повне розкриття індивідуальних особливостей.

Методичні погляди видатних піаністів-педагогів названого періоду багато в чому передбачили нині провідні напрямки загальної педагогіки: розвивальне навчання, проблемне навчання, педагогіку співробітництва.

### **Література**

- [1]. Івашкевич Я. Шопен. Київ : Музична Україна, 1989. 205 с.
- [2]. Кашкадамова Н. Б. Фортепіанне мистецтво Шопена: наук.-метод. нарис. Тернопіль: Астон, 2000. 80 с.
- [3]. Ревенко Н. Фортепіанна методика: історія і сучасність. Частина I. Навчально-методичний посібник. Миколаїв: Вид-во Ірини Гудим, 2021. 100 с.  
УДК: 78.071.2:78.087.68

УДК 378.147:78.087

## **ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «СОЛЬНИЙ СПІВ» ДЛЯ СТВОРЕННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

***Стріхар О. І.,***

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри музичного мистецтва*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*У тезах розглядається проблема вивчення дисципліни «сольний спів» для створення мультикультурного освітнього простору. Яка сприяє збереженню національної відкритості до інших музичних культур, розвитку інтерпретаційної культури та толерантного ставлення до культурної різноманітності.*

**Ключові слова:** *сольний спів, мультикультура, репертуар, освіта, студент.*

**Вступна частина.** У контексті глобалізації та культурного різноманіття сучасна освіта стикається з потребою формування мультикультурного освітнього простору, де різні культурні традиції, естетичні форми й музичні стилі співіснують, взаємодіють і збагачують особистість. Дисципліна *Сольний спів* має значний потенціал як інструмент не тільки музичного, але й соціокультурного, етичного й естетичного виховання, сприяючи розвитку естетичної чутливості, культурного діалогу, самосвідомості учнів чи студентів.

**Метою** є формулювання умов, методів і змісту вивчення сольного співу, що сприятимуть мультикультурному освітньому середовищу: збереженню національних традицій, відкритості до інших музичних культур, розвитку інтерпретаційної культури та толерантного ставлення до культурної різноманітності.

### **Основна частина.**

Зміст дисципліни як фактор мультикультурності. Перш за все дисципліна повинна бути наповнена репертуарним різноманіттям. Включення творів не лише національної, народної чи класичної традиції, але й світових культур, різних мов, стилів (фольклор, естрада, джаз, етнічна музика тощо). Використання перекладів або адаптацій пісень різних культур, що дозволяє учням ознайомитися з мелодіями, ритмами, вокальними прийомами, що відрізняються між культурами.

Також головним фактором мультикультурності є інтерпретаційна культура, коли викладач формує в студента здатність не просто відтворювати ноти, але відчувати й розуміти культурний контекст, стилістичні особливості, значення тексту, надає завдання на інтерпретацію твору, порівняння різних інтерпретацій, аналіз стилів виконання з різних культур. Особистісний естетичний розвиток, а саме розвиток образного мислення, художнього смаку, вокально-технічних компетенцій, самовираження, спів як засіб емоційного самопізнання, толерантного ставлення до іншості, співпереживання.[5]

Якщо роздивлятися соціальний і комунікативний аспект, то сольний спів дає змогу індивідуальному голосу проявитись, але через спільні виступи, фестивалі або колаборації з представниками інших культур формується відчуття спільноти, взаємоповаги, а розвиток комунікативної компетентності через інтерпретацію текстів мовою оригіналу або через мовні переклади, через взаємодію з культурними носіями.

Які ж методики і форми роботи має дисципліна «Сольний спів»

#### 1. Індивідуальні та групові заняття

Індивідуалізація: врахування вокальних і психологічних особливостей учня, його культурного бекграунду. Групові вправи, ансамблі, майстер-класи з носіями культур (якщо можливо), спільне виконання пісень різних культур.[3]

#### 2. Використання інноваційних технологій

Аудіо- та відео-матеріали виконань з різних культур, записи автентичного вокалу, онлайн-ресурси. Використання мультимедійної подачі: відео, ілюстрації, фонозаписи, інтерактивні вправи.

#### 3. Міждисциплінарні зв'язки

Інтеграція з предметами: іноземні мови (тексти пісень), історія музики, етномузикологія, культурологія. Проекти, де сольний спів поєднується з танцем, театром, образотворчим мистецтвом, щоб підсилити сприйняття культури.

#### 4. Рефлексія та обговорення

Обов'язкова частина занять — аналіз прослуханого/виконаного: що саме в стилі, які особливості, як текст і музика взаємодіють, що нового в культурному контексті. Дискусії про культурне походження твору, про те, що для учнів є незвичним або викликом, як це може бути інтегровано в їхнє музичне сприйняття.[4].

Для успішного вивчення дисципліни «сольний спів» для створення мультикультурного освітнього простору повинна бути кваліфікована кадрова підготовка. Викладачі повинні мати знання не лише вокальної техніки, але й стилів інших культур, фонетики, мов, «історії пісні» [1]. Підвищення кваліфікації, обміни, майстер-класи з експертами, носіями культур. Матеріально-ресурсне забезпечення. Доступ до записів, нот, аудіо-відео матеріалів, інструментального акомпанементу, техніки запису. Бюджет на залучення гостей, на подорожі, на фестивалі, на купівлю матеріалів. Учбові плани можуть мати суворі межі, потреба дотримання стандартів, кілька дисциплін «на конкуренцію». Необхідно врахувати мультикультурність у планах і забезпечити час для інтерпретації, аналізу, репетицій.

### **Висновки.**

1. Дисципліна *Сольний спів* може бути вектором мультикультурного розвитку в освітньому просторі, якщо репертуар, методика й форми роботи будуть побудовані з любов'ю до різноманіття і з увагою до культурного контексту учнів.

2. Необхідно переглянути робочі програми та навчальні плани, щоб включити твори різних культур, стилів і мов, що стимулює культурний діалог і взаєморозуміння.

3. Важливим є розвиток інтерпретаційної культури — уміння виконувати пісні не тільки технічно, але й стилістично адекватно, з розумінням культурних особливостей.

4. Створення спільнот, проектів, фестивалів, колаборацій з митцями інших культур — сприяє не лише музичній майстерності, але і соціальної інтеграції, емпатії.

5. Забезпечити педагогічну підготовку, ресурсне забезпечення, підтримку з боку адміністрації закладів освіти для впровадження цих підходів.

### **Література**

[1]. Плешинець І. А. «Вокальні твори для дітей сучасних українських композиторів: музикознавчо-педагогічний аналіз». Херсон, 2024. 183 с.

[2]. Halyna Nikolai, Mirosław Kisiel, Yan Peng Стаття «Vocal education in the context of intercultural communication: Experience of teaching Chinese students» / Halyna Nikolai, Mirosław Kisiel, Yan Peng. 2023. С. 54 – 62. SAGE Journals.

[3]. Стахевич О.Г. Основи вокальної педагогіки. Ч.1: Природньо-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій. Навчальний посібник, Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002, 92 с.

[4]. Фролова Т.М., Атаманова В.О., Кононенко О.В., Стенкова Н.Ф. Анатомо-фізіологічні особливості, методика дослідження та семіотика захворювань органів дихання у дітей. Методичні вказівки, Харків: ХНМУ, 2019, 43 с.

[5]. Цюпа Н. П Специфіка народного вокалу у сучасному мистецькому просторі України(на прикладі діяльності камерних вокальних ансамблів). Молодий вчений. 2017. № 2 (42). С.109–112.

УДК 378.147:78.071.4

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

***Щербак І. В.,***

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри музичного мистецтва*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*[shcher.i.v@gmail.com](mailto:shcher.i.v@gmail.com)*

*У тезах розглянуто системний підхід до інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що інтегрує інтелектуально-когнітивний, художньо-емоційний та виконавсько-технічний компоненти. Наголошено на необхідності розвитку аналітичного мислення, слухових уявлень, здатності до створення індивідуальної інтерпретації та опанування методики самостійної роботи над музичним твором. Доведено, що поєднання сучасних педагогічних технологій і творчо-інтерпретаційних підходів сприяє формуванню професійної компетентності та підвищенню ефективності майбутньої музично-педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** *інструментально-виконавська підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва, професійна компетентність, художнє мислення, інтерпретація музичного твору.*

**Вступна частина.** Сучасна система освіти висуває нові вимоги до професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, що зумовлює необхідність не лише ґрунтовного оволодіння теоретичними знаннями, а й постійного вдосконалення практичних навичок інструментально-виконавської майстерності. Вона є ключовою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, оскільки саме через власне виконавство вчитель передає учням емоційність, художню виразність та естетичні цінності музичного мистецтва, формуючи в них естетичний смак, любов до музики та прагнення до творчості.

**Мета роботи** полягає в аналізі системного підходу до інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Основна частина.** Формування знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому вчителю для здійснення професійної діяльності, має відбуватися у взаємозв'язку та інтеграції, відповідно до вимог сучасних освітніх стандартів і компетентнісного підходу. Такий підхід передбачає не лише засвоєння окремих елементів навчального матеріалу, а й їхнє узгоджене застосування в реальних педагогічних ситуаціях. Системний характер

інструментально-виконавської підготовки, що охоплює інтелектуально-когнітивний, художньо-емоційний, творчо-інтерпретаційний та операційно-виконавський компоненти, дозволяє розглядати її як цілісну, організовану та цілеспрямовану систему формування професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Багатогранність професійної діяльності вчителя музичного мистецтва зумовлена сучасними вимогами до організації та здійснення різних форм музично-педагогічної роботи з учнями, що передбачає володіння системою професійних компетентностей і здатність до безперервного самовдосконалення. Реалізація музично-виконавських видів діяльності має ґрунтуватися на інтеграції виконавсько-педагогічних компетентностей, сформованій ціннісно-смісловій спрямованості, високому рівні естетичної культури та усвідомленому ставленні до музичного мистецтва [1, с. 174–175].

Завдання формування у студентів системи теоретичних знань у галузі музичного виконавства має реалізовуватися через розвиток їх інтелектуальних здібностей, формування жанрово-стильових орієнтацій, уміння аналізувати музичні форми та усвідомлювати засоби художньої виразності.

Майбутній вчитель музичного мистецтва має володіти системою теоретичних знань про композиторський стиль, форму й структуру музичного твору, особливості його гармонії та фактури. Дослідники підкреслюють, що глибина цих знань розширює уяву та образне мислення виконавця, поглиблює розуміння художнього змісту та забезпечує створення переконливої, емоційно виразної інтерпретації музики [2, с. 31–34].

Інструментальне виконавство, розглянуте як художньо-практична діяльність, формує основу розвитку когнітивних і виконавських компетентностей, що забезпечують здатність до усвідомленого сприйняття, аналітичного осмислення й творчої інтерпретації музичного мистецтва. Аналіз форми музичного твору сприяє осягненню його змісту як цілісної системи, у якій усі елементи взаємопов'язані та розгортаються у логічній послідовності.



У майбутніх фахівців слід формувати здатність до художньо-слухового аналізу та виконавського осягнення форми твору з подальшим створенням власної інтерпретаційної концепції. Музично-виконавська діяльність, подібно до будь-якої інтелектуальної, ґрунтується на аналітико-синтетичних операціях: під час вивчення твору здійснюється аналіз його мелодичної й гармонічної структури, добір засобів виразності для реалізації композиторського задуму та синтез отриманих результатів у виконавській інтерпретації [3, с. 14].

Інтелектуальний рівень пізнання майбутніх учителів музичного мистецтва визначається усвідомленням закономірностей музичної творчості, розумінням засобів музичної виразності для втілення художнього змісту твору, достатнім рівнем музично-теоретичних знань і широкою художньою ерудицією. Процеси сприйняття музики та мислення художніми образами реалізуються через аналітико-синтетичні операції, порівняння й узагальнення.

Проте, інтелектуальний розвиток не зводиться лише до накопичення знань. Визначальним є оволодіння прийомами мисленнєвої діяльності, що забезпечують усвідомлення й оцінку змісту та характеру музичної інформації, її осмислення, логічне міркування й формулювання висновків.

Педагогіка музичного мистецтва акцентує на необхідності організації навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах емоційної залученості та мотиваційної активності, що сприяє глибокому сприйняттю й осмисленню музики. Тому пріоритет надається розвитку активного художнього слухання, умінь аналізувати, інтерпретувати та оцінювати музичні твори.

Специфіка художньо-образного осягнення музики полягає в тому, що її зміст закодований у нотному тексті, а виконавське завдання полягає у його розкодуванні. Цей процес реалізується через перцептивне сприйняття, емоційне переживання, раціональне осмислення та подальше формування індивідуальної виконавської інтерпретації.

Усі етапи опанування музичного твору постають як послідовність системно розв'язуваних виконавцем професійних і творчих завдань. У цьому контексті визначення логіки та структури роботи над твором безпосередньо пов'язується з проблематикою виникнення, формування й розвитку художнього образу в процесі його інтерпретації [4, с. 77–78].

Під час опрацювання нового музичного твору відбувається інтенсивна активізація слухових та емоційних механізмів виконавця. Чим більш оригінальним і художньо самобутнім є твір, тим динамічніше розгортається процес його творчого освоєння через формування художніх асоціацій і музично-слухових уявлень. На цьому етапі педагогічна мета полягає у створенні установки на формування первинного, ще недиференційованого художнього образу та в актуалізації особистісного досвіду майбутнього вчителів музичного мистецтва й стимулюванні його художньої свідомості.

Процес виконавської діяльності розпочинається з формування в уяві виконавця внутрішнього художнього образу твору, який згодом матеріалізується у звучанні інструмента. Лише за такої послідовності виконавський акт набуває творчого характеру, трансформуючи систему графічних символів і слухових уявлень у реальне звучання. Уява виконавця має бути спрямована не лише на передбачення акустичного результату, а й на конструювання моторного образу гри. Поряд із контролем звучання необхідною є свідомо організація й добір прийомів звуковидобування. Під час виконання увага повинна бути зосереджена не на власних емоційних станах, а на адекватній передачі художньо-образного змісту твору, інтегруючи музично-педагогічні й виконавсько-технічні завдання.

Зазвичай виконавець прагне не стільки до буквального відтворення нотного тексту, скільки до його художнього відтворення, інтегруючи авторський задум із власними інтерпретаційними переживаннями. Водночас музикант покликаний репрезентувати власне ставлення до твору, комунікуючи зі слухачем через систему особистісних емоцій та образних асоціацій.

Характер розкриття змісту музики варіюється залежно від виконавської манери та індивідуальної художньої стилістики інтерпретатора.

Сучасна музична педагогіка послідовно підкреслює пріоритет збереження та розвитку індивідуальної виконавської самобутності у професійній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Її підґрунтям виступають сформований художній світогляд, рівень інтелектуального та культурного розвитку, естетичний смак виконавця, наявність вольових і професійно значущих якостей і досконале володіння виконавською технікою й артистизм.

У процесі опрацювання музично-педагогічного репертуару важливо спрямовувати увагу студентів на розвиток умінь і навичок відбору найбільш змістовного та художньо досконалого музичного матеріалу, а також на досягнення високого рівня професійної виконавської майстерності. Майбутній учитель музичного мистецтва має оволодіти ефективною методикою самостійної роботи над музичним твором.

Професійна діяльність учителя музичного мистецтва передбачає володіння навичками підбору мелодій на слух, гармонізації та інструментальної транскрипції музичних фрагментів, а також опанування прийомів творчого музикування й імпровізації. Формування цих компетентностей потребує тривалого часу та найбільш ефективно реалізується в умовах систематичної, цілеспрямованої й методично організованої роботи студентів у процесі інструментально-виконавської підготовки.

**Висновки.** Інтегративне виявлення системних взаємозв'язків у структурі інструментально-виконавської підготовки, поєднане з організацією освітнього процесу відповідно до закономірностей розвитку художньої свідомості, а також застосуванням сучасних педагогічних концепцій та інноваційних методик, створює умови для істотного підвищення рівня професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва та результативності їх подальшої фахової діяльності.

## Література

[1] Ашихміна Н., Новська О. Особливості виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Т. 1. С. 170–176.

[2] Коваленко А. Формування образного мислення в освітньому процесі підготовки музикантів-інструменталістів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3. N. 3. 2024. Рр. 30–37.

[3] Щолокова О. Основні напрями фахової інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання*. 2025. Вип. 5. Т. 1. С. 10–17.

[4] Гончаров М. О. Інтерпретація сучасних гітарних творів: баланс між задумом композитора та виконавчою інтерпретацією. *Модерні пошуки у просторі мистецтва*. 2025. Вип. 1 (8). С. 75–80.

УДК 378. 134(78)

## **МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА КУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

**Ярошевська Л.В.,**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музичного мистецтва

Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

[larysa.yaroshevaska@nuos.edu.ua](mailto:larysa.yaroshevaska@nuos.edu.ua)

У тезах розглянуто естетичний потенціал музичного мистецтва як важливого чинника у вихованні національної свідомості та культурної толерантності студентської молоді. Проаналізовано педагогічні та мистецтвознавчі підходи до розуміння ролі музичного мистецтва у формуванні ціннісних орієнтацій, громадянської позиції та здатності до

*міжкультурного діалогу. Обґрунтована перспективність та актуальність використання українського музичного мистецтва в патріотичному вихованні майбутнього вчителя музичного мистецтва. Особливу увагу приділено синтезу традиційних і сучасних форм музичної освіти, які сприяють збереженню національних традицій і водночас інтеграції в мультикультурний простір.*

**Ключові слова:** *естетичний потенціал, національна свідомість, патріотичне виховання, студентська молодь, музичне мистецтво, толерантність, традиція, духовність, інноваційні технології.*

**Вступна частина.** У сучасному глобалізованому світі питання виховання національної свідомості та формування культурної толерантності студентської молоді набувають особливої актуальності. Інтеграційні процеси, міжкультурні контакти, а також посилення ролі інформаційних технологій у повсякденному житті створюють нові можливості для розвитку особистості, але водночас загострюють проблеми збереження національної ідентичності та ціннісних орієнтацій. У цих умовах саме музичне мистецтво постає універсальним засобом виховання, адже воно поєднує емоційний вплив із формуванням естетичного та культурного досвіду.

Музика, як одна з найбільш доступних і водночас духовно насичених форм мистецтва, має унікальну здатність пробуджувати почуття причетності до національної культури й одночасно відкривати простір для діалогу з іншими культурами. Її естетичний потенціал дозволяє поєднувати завдання виховання любові до рідної культурної спадщини з формуванням толерантності, поваги до різноманіття і готовності до міжкультурної взаємодії.

У науково-педагогічному дискурсі проблема національної свідомості студентської молоді традиційно пов'язується з розвитком патріотизму, усвідомленням культурних коренів і духовних традицій народу. Водночас сучасна освіта орієнтується на підготовку молоді до життя у мультикультурному середовищі, що потребує формування нових компетентностей – відкритості, критичного мислення, діалогічності,

естетичної чутливості. Саме поєднання цих аспектів робить музичне мистецтво потужним інструментом виховання сучасної особистості. Така трансформація супроводжується суттєвим оновленням педагогічної теорії й практики, відбувається зміна освітньої парадигми, пропонується інший зміст, підходи, удосконалюються форми й методи навчання.

Вища школа покликана віддати пріоритети вихованню патріотизму як складнику світогляду студента та його ставленню до рідної країни, інших народів, національних святинь, мови, збереженню матеріальних і духовних цінностей. Особливо це стосується майбутнього вчителя, який у своїй професійній діяльності має здійснювати патріотичне виховання школярів.

Патріотичне відродження, що відбувається в сучасній Україні, значно активізує увагу суспільства до проблеми гармонійної, творчої, духовно розвиненої, толерантної особистості. З огляду на це використання музичного мистецтва, зокрема українського, в патріотичному вихованні майбутнього вчителя стає актуальним, перспективним й необхідним.

**Метою роботи** є дослідження естетичного потенціалу музичного мистецтва у вихованні національної свідомості та культурної толерантності студентської молоді; окреслення традиційних та інноваційних форм роботи з музичним матеріалом у вищій школі.

**Основна частина.** Патріотичне виховання студентів ЗВО має свої особливості, що вимагає не лише неординарних підходів до організації цілісного освітнього процесу, але і до якості підготовки вчителя як унікальної особистості, здібної до творчості та інноваційної діяльності в процесі патріотичного виховання школярів.

З метою пошуків шляхів удосконалення діяльності ЗВО необхідно синтезувати новітні досягнення педагогіки та давні традиції, проаналізувати досвід минулого, підняти на поверхню сучасності все найкраще і найпрогресивніше. Державотворення в Україні передбачає відтворення забутого, реабілітацію заборонених національних традицій та обрядів, виховання морально здорового суспільства. Сучасна педагогічна наука

повинна набувати глибокого національного змісту і характеру, творчо використовувати кращі досягнення інших народів, безперервно еволюціонувати. Молоді потрібно оволодіти не лише системою наукових знань, а насамперед новими концептуальними підходами вірного розуміння патріотизму, власної позиції з даного питання.

У змісті патріотичного виховання передбачено надання широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності. Важливим засобом патріотичного виховання є музичне мистецтво, зокрема національне – український вокально-хоровий спів, який формує почуття колективізму та дружби, сприяє гармонійному розвитку особистості.

Вдосконалення системи музичного виховання студентської молоді торкнулось, насамперед, питань використання українського національного фольклору. І педагоги і музиканти одностайні в тому, що віковічні духовні традиції українського народу повинні стати надбанням майбутніх вчителів. Залучення студентів спеціальності музичне мистецтво до українського музичного фольклору є одним із шляхів духовного відродження України. Дуже важливо, що сьогодні шкільні програми повертаються до вивчення історії українського народу, яка знайшла своє відображення і в українській пісні - наймогутнішій складовій українського національного фольклору.

Патріотичне виховання студентської молоді на славних традиціях національної історії та культури, створення інтерактивного освітнього середовища, яке формуватиме патріотичну позицію молоді є одним з пріоритетних завдань кафедри музичного мистецтва Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського. Воно здійснюється насамперед у процесі навчання, де у майбутніх вчителів закладається фундамент глибоких знань, формується світогляд, національна самосвідомість. Під час індивідуальних та практичних занять студенти знайомляться з кращими зразками української народної музики, фольклору, творами композиторів-класиків, масовими піснями, в яких порушуються

питання національної свідомості, патріотизму, поваги до національної спадщини, налаштовують майбутніх вчителів музичного мистецтва на формування ціннісного ставлення особистості до суспільства та держави, сприяють розвитку громадянської освідченості та духовного збагачення студентів.

Невід'ємною складовою національно-патріотичного виховання кафедри музичного мистецтва є участь студентів у різноманітних конференціях, круглих столах, мистецьких онлайн-конкурсах та фестивалях, спрямованих на формування патріотичних якостей та активної громадської позиції молоді. Такі прийоми, форми та методи роботи формують у молоді патріотичні почуття, власну позицію та особистий стиль поведінки. Активна взаємодія всіх учасників процесу дозволяє сформувати у студента-патріота демократичність, толерантність, уміння спілкуватися з іншими людьми, відстоювати власні ідеї, критично мислити, приймати продумані рішення.

**Висновки.** Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що музичне мистецтво є одним із найпотужніших засобів духовного та культурного виховання студентської молоді, забезпечує збереження й трансляцію національної ідентичності. Його естетичний потенціал полягає у здатності формувати цілісне світосприйняття, пробуджувати емоційно-ціннісне ставлення до національної спадщини, сприяти розвитку почуття гордості за власну культуру та водночас виховувати відкритість і толерантність до культурного розмаїття світу.

Важливим є й те, що музичне мистецтво органічно поєднує традиційні та інноваційні підходи в освітньому процесі. Традиційні форми роботи (аналіз музичного твору, хорове та ансамблеве виконання, концертна практика) створюють фундамент для розвитку музичних і духовних компетентностей, тоді як інноваційні (мультимедійні технології, проєктна діяльність, крос-культурні освітні програми) розширюють можливості сприйняття музики, роблять її ближчою до молоді та більш інтегрованою у сучасний освітній простір.



Отже, музичне мистецтво у процесі виховання студентської молоді виступає універсальним засобом гармонійного поєднання завдань формування національної свідомості та культурної толерантності. Воно сприяє становленню духовно багатой, естетично чутливої, соціально відповідальної особистості, здатної до діалогу культур, критичного мислення та творчої самореалізації.

### Література

[1]. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук.видання. К.: Либідь. 2006. 273 с.

[2]. Власенко О. Особливості формування освітньо-виховних систем. *Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць* / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. 155 с.

[3]. Жадько В. А., Бідзіля П. О. Про національно-патріотичне виховання студентської молоді. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції з питань патріотичного виховання молоді «Соціальний розвиток України та патріотичне виховання громадян»* / 18-19 жовтня 2012 р. Запоріжжя: «Акцент». 545 с.

[4]. Стріхар О. І., Ярошевська Л. В., Штефан О. С. Патріотичне виховання майбутніх вчителів музичного мистецтва на заняттях з вокально-хорового виконавства: навч.-метод. посібн. Ч. 1. Миколаїв: РАЛ - поліграфія, 2018. 410 с.

**Секція № 5. ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

УДК 376.3:316.334.55:81'233(075.2)

**СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК МОВЛЕННЄВОГО  
РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР**

**Афанасьєва Г. Д.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*[afanasevagalina2003@gmail.com](mailto:afanasevagalina2003@gmail.com)*

*Науковий керівник:*

**Шапочка К. А.,**

*доцент, кандидат педагогічних наук,*

*в.о. завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова  
[kateryna.shapochka@nuos.edu.ua](mailto:kateryna.shapochka@nuos.edu.ua)*

*Розглянуто проблему мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Показано роль соціального середовища як чинника формування мовленнєвої компетентності, комунікативних навичок і когнітивного розвитку.*

**Ключові слова:** *соціальне середовище, мовленнєвий розвиток, діти молодшого шкільного віку, затримка психічного розвитку, комунікація, інтегративний підхід.*

**Вступна частина.** Мовлення є складною психо-лінгвістичною та соціокультурною категорією, яка виконує інтегративну функцію у розвитку дитини. Воно виступає не лише як засіб комунікації, а й як діагностичний критерій пізнавальних, емоційних і соціальних процесів. Діти з затримкою психічного розвитку мають специфічні потреби у формуванні мовлення, що зумовлено когнітивними дефіцитами, зниженим рівнем саморегуляції та

обмеженими можливостями утримання уваги. Водночас соціальне середовище виступає активним чинником розвитку, оскільки через взаємодію з дорослими та однолітками дитина опановує мовні конструкції, розвиває навички спілкування і формує соціально прийнятну мовленнєву поведінку.

**Основна частина.** Соціальне середовище формує умови для розвитку всіх компонентів мовлення: лексичного, граматичного, фонетичного та комунікативного. Згідно з теорією Л.С. Виготського, мовлення дитини розвивається у процесі взаємодії із соціумом, що дозволяє переходити із зони актуального розвитку до зони найближчого розвитку. Комунікативна взаємодія з дорослими та ровесниками стимулює спостереження, наслідування мовних моделей і експерименти з мовленням у безпечному середовищі.

Особливу роль відіграє емоційна безпека, відсутність оцінювання та страху помилки зменшує тривожність і стимулює активну мовленнєву діяльність. Через спостереження за мовними моделями та участь у колективних іграх діти освоюють складні синтаксичні конструкції, розвивають зв'язне мовлення та внутрішню мову.

Ефективність соціального середовища також залежить від його здатності адаптуватися до індивідуальних особливостей дитини. Врахування когнітивного рівня, темпу засвоєння мовних конструкцій, рівня тривожності та пізнавальної мотивації забезпечує формування мовленнєво-активного простору, стимулює ініціативу у спілкуванні та розвиток комунікативних навичок у різних соціальних контекстах.

**Висновки.** Таким чином, соціальне середовище виступає не лише фоновим чинником, а активним компонентом мовленнєвого розвитку, що формує навички комунікації, стимулює когнітивні процеси, підвищує мотивацію до спілкування та створює основу для успішної соціалізації.

Мовленнєвий розвиток дітей із затримкою психічного розвитку значною мірою визначається якістю соціального середовища. Емоційно безпечна та адаптована до потреб дитини комунікація з дорослими та ровесниками сприяє розвитку всіх компонентів мовлення, формує внутрішню мову та стимулює

когнітивне мислення. Соціальне середовище, що включає різноманітні форми мовленнєвої взаємодії та підтримку, є необхідною умовою ефективного розвитку мовлення, активної участі дитини у навчальній та соціальній діяльності та успішної соціалізації. Розуміння принципів організації соціального середовища є важливим для педагогів, психологів і батьків дітей із особливими освітніми потребами.

### **Література:**

- [1]. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. М., 1984.
- [2]. Коваль-Бардаш Л. В., Компанець Н. М. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка, 2020.

УДК 376.1

## **ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ У СФЕРІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

***Бажмін В. Б.,***

*кандидат педагогічних наук, старший викладач*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[volodymyr.bazhmin@nuos.edu.ua](mailto:volodymyr.bazhmin@nuos.edu.ua)

*Сучасні освітні трансформації професійної підготовки майбутнього педагога неможливо розглядати без застосування практико-орієнтованого навчання майбутнього фахівця. Організація підготовки практико-орієнтованого на інклюзивні технології навчання вчителя вимагає не лише теоретичних знань, а й сформованих практичних навичок, етичної*

чутливості, здатності до міждисциплінарної взаємодії всіх педагогів які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** *практико-орієнтоване навчання, діти з ООП, фахівець у сфері спеціальної та інклюзивної освіти*

**Вступна частина.** У контексті реформування сучасної системи вищої освіти України та інтеграції до європейського освітнього простору особливої актуальності набуває практико-орієнтоване навчання фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти.

Сучасний етап розвитку вищої освіти прогнозує зміну результату трансформації теоретико-цільової основи навчання (знання, вміння, навички) на практичні складові компетентнісної моделі підготовки практико-орієнтованих технологій навчання майбутніх педагогів в закладах вищої освіти. Впровадження компетентнісного підходу у вітчизняну систему освіти вимагає кардинальних змін усіх її компонентів, включно з формуванням змісту, методів і технологій навчання. Активне впровадження практико-орієнтованих технологій навчання як важливого компонента дуальної форми здобуття освіти вважаємо своєчасним, адже це дозволить підготувати майбутнього педагогічного фахівця спрямованого на оперативне-практичне виконання професійних завдань. Практико-орієнтоване навчання дозволяє створювати наступні компетентності у студентів: Забезпечення готовності до професійної діяльності в реальних професійних умовах; Формування компетентностей, необхідних для роботи в мультидисциплінарних командах; Розвиток навичок практичного мислення, комунікації, етичної поведінки; Підвищення мотивації студентів через залучення до реальних практичних кейсів.

**Основна частина.** Встановлено, що обов'язковими умовами реалізації практико-орієнтованого навчання є: застосування реальних практичних завдань в освітній діяльності; моделювання практичної ситуації яка має проходити в груповій формі навчання; використання міжпредметних зв'язків. Констатовано, що виконання всіх цих вимог сприятиме створенню в

освітньому процесі практико орієнтованого середовища, що реалізує навчальні і професійні та орієнтовані на практичний результат функції освітнього процесу. Навчання майбутнього педагога вмінню практично використовувати методи інклюзивної освіти у процесі навчання дитини з ООП є не просто формою навчання це можливість надати майбутньому фахівцю якісний навчальний інструмент для роботи із дітьми з ООП.

У контексті реформування сучасної системи вищої освіти України та інтеграції до європейського освітнього простору особливої актуальності набуває практико-орієнтоване навчання фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. Загалом підготовка майбутнього вчителя з кожної спеціалізації вимагає не лише теоретичних знань, а й сформованих практичних навичок, етичної чутливості, здатності до міждисциплінарної взаємодії та вміння працювати із дітьми з особливими освітніми потребами.

Загальна освіта в Україні сьогодні вимагає практичних занять з організації інклюзивної форми навчання учнів із ООП всіма педагогічними працівниками освітнього закладу за спеціальними практико-орієнтованими програмами інклюзивного направлення. Студенти педагогічних спеціальностей як майбутні вчителі повинні бути навчанні роботі з учнями із ООП та вміти працювати в мультидисциплінарних командах інклюзивного навчального закладу.

Основні компоненти практико-орієнтованого навчання студентів на кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти нашого ВНЗ:

1) Практичне навчання у ЦРДІ, ІРЦ, спеціальних інклюзивних навчальних закладах. (Забезпечення спостереження за практичними діями у процесі навчання дітей з ООП спеціалістів освітнього закладу, участь у практичному навчальному процесі.)

2) Симуляційна форма навчання в кафедральних аудиторіях. (Забезпечення організації реальних практичних занять з конкретними завданнями з практики логопедичних занять та кризових ситуацій у процесі навчання дитини з ООП, відпрацювання позитивних методів роботи з дітьми.)

3) Проектна діяльність студентів у напрямку створення ситуацій нових інклюзивних форм освіти дітей з ООП. (Організація написання проектів з новими елементами інклюзивної освіти та відпрацювання проекту на практики, впровадження інновацій у життя.)

4) Активна співпраця кафедри із спеціальними закладами у ЦРДІ, ІРЦ, спеціальних інклюзивних навчальних закладах. (Організація практичного наставництва з боку викладачів та спеціалістів-практиків, індивідуальні консультації.)

5) Основним компонентом практико-орієнтованого навчання студентів є створення практичної бази інклюзивної платформи навчання яка повинна стати центром впровадження.

Відсутність практико-орієнтованого середовища як інклюзивно-навчальної бази у ЗВО призводить до наступних викликів:

#### 1. Фрагментарність системної підготовки фахівців

- У більшості закладів вищої освіти підготовка фахівців з логопедії, фізичної терапії, психології та спеціальної освіти здійснюється окремо, без міждисциплінарної інтеграції.

- Відсутні механізми командної взаємодії між кафедрами, що унеможливує формування цілісного підходу до реабілітації дітей з ООП.

- Студенти не мають змоги проходити практику в умовах, наближених до реального мультидисциплінарного середовища.

#### 2. Обмеженість практичної бази

- Університети часто не мають власних навчально-реабілітаційних центрів або лабораторій, де студенти могли б застосовувати знання на практиці.

- Практика здебільшого проходить у зовнішніх установах, що не завжди відповідають навчальним програмам і не дозволяють інтегрувати логопедичні, фізіотерапевтичні та психолого-педагогічні компоненти.

#### 3. Відсутність єдиного Освітньо-реабілітаційного простору

- Немає платформи, яка б об'єднувала наукову, освітню та практичну діяльність у сфері реабілітації.

- Відсутні умови для спільної розробки індивідуальних програм розвитку (ІПР), проведення консилиумів, супервізій, між-кафедральних досліджень.

- Це обмежує можливості університету у впровадженні інноваційних моделей інклюзивної освіти та реабілітації.

#### 4. Невикористаний потенціал ЗВО як регіонального хабу

- Університет має кадровий, науковий та інфраструктурний потенціал для створення Центру, але він не реалізується через відсутність інтегрованої платформи.

- Створення Центру дозволить позиціонувати ЗВО як регіональний хаб інклюзивної освіти, реабілітації та підготовки фахівців.

#### 5. Вимоги сучасної освітньої політики

- Стратегії МОН України та міжнародні освітні стандарти (UNESCO, WHO) акцентують на необхідності міждисциплінарного підходу та практико-орієнтованого навчання.

- Відсутність інтегрованої платформи суперечить цим вимогам і знижує конкурентоспроможність освітньої програми.

**Висновки.** Практико-орієнтоване навчання є ключовим чинником у формуванні висококваліфікованого фахівця-вчителя, здатного ефективно працювати в умовах сучасної інклюзивної освіти та системи реабілітації дітей ООП. Впровадження практико-орієнтованого навчання майбутніх педагогів потребує системного підходу, оновлення освітніх програм, забезпечення системи партнерських зв'язків із практичними установами закладами інклюзивної освіти дітей з ООП.



## **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

**Бескровна Н. І.,**

*студентка групи 6841М*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

[n.i.beskrovna@gmail.com](mailto:n.i.beskrovna@gmail.com)

*Науковий керівник:*

**Стельмах Н. В.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

[stivanmar.21@gmail.com](mailto:stivanmar.21@gmail.com)

*У тезах з'ясовано сутність мовленнєвої культури. Розкрито її вплив на розвиток дітей. Виявлено труднощі в процесі мовленнєвого розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями. Визначено підходи В. Сухомлинського до формування мовлення дитини та умови створення сприятливого комунікативно стимульовального середовища для формування мовленнєвої культури в учнів з інтелектуальними порушеннями.*

**Ключові слова:** *дитина, мовлення, мовленнєва культура, діти з інтелектуальними порушеннями, умови формування мовленнєвої культури.*

**Вступна частина.** Мовленнєва культура є одним із провідних чинників формування особистості, її інтелектуального та соціального розвитку. Високий рівень мовленнєвої культури сприяє розвитку мислення, формуванню моральних цінностей особистості, набуттю навичок комунікативної взаємодії, що є важливими передумовами для успішної соціалізації та подальшої професійної діяльності. Діти з інтелектуальними порушеннями характеризуються системними труднощами в процесі

мовленнєвого розвитку. Їх висловлювання часто відзначаються бідністю словника, аграматизмами, порушеннями звуковимови, недостатньою зв'язністю та логічністю. Вони мають труднощі з розумінням мовленнєвих інструкцій, ініціацією та підтримкою діалогу, використанням мовленнєвих засобів у відповідності до комунікативної ситуації. Це ускладнює навчання, обмежує можливості соціальної взаємодії та потребує спеціально організованого педагогічного впливу.

У цьому контексті особливої ваги набуває звернення до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, який розглядав слово як провідний інструмент духовного розвитку дитини, формування її моральності та культури мислення. Його ідеї про гуманістичну сутність педагогічного процесу, значення індивідуального підходу до кожного школяра, тісний зв'язок навчання з життям і практичною діяльністю є актуальними орієнтирами для сучасної спеціальної освіти. Вони створюють теоретичне підґрунтя для формування мовленнєвої культури учнів з інтелектуальними порушеннями як ключової умови їхнього особистісного становлення та соціальної адаптації [6, с.103].

**Мета роботи:** розкрити шляхи формування мовленнєвої культури учнів з інтелектуальними порушеннями в контексті педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського.

**Основна частина.** Поняття «мовленнєва культура» посідає важливе місце в сучасній науково-педагогічній практиці, оскільки воно відображає рівень сформованості мовленнєвих умінь і навичок особистості, які забезпечують ефективність комунікативної взаємодії. У лінгвістичному вимірі мовленнєва культура трактується як система нормативних правил володіння мовою, що охоплює правильність звуковимови, граматичну та лексичну точність, стилістичну доречність висловлювання [3, с.121]. У педагогічному аспекті мовленнєва культура розглядається не лише як знання мовленнєвих норм, але і як сформованість ціннісного ставлення до слова, вміння використовувати його для навчання, виховання, соціальної взаємодії. У цьому

сенсі мовленнєва культура виступає інтегральним показником духовного, інтелектуального та морального розвитку особистості.

Дослідження проблеми формування мовленнєвої культури має тривалу історію та ґрунтується на працях як українських, так і зарубіжних вчених. Вітчизняні науковці (В. Бондар, О. Боряк, М. Пентиліук та ін.) підкреслюють важливість розвитку мовленнєвої культури у процесі навчання та виховання як умови повноцінної соціалізації школярів.

У зарубіжній педагогіці та лінгвістиці (Дж. Грін, Е. Холл та ін.) акцент робиться на міждисциплінарному підході, що поєднує мовленнєвий, когнітивний та культурний аспекти.

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського слово постає не лише як технічний інструмент комунікації, а насамперед як засіб духовного розвитку та формування внутрішнього світу дитини. Науковець підкреслював, що саме слово збагачує мислення, відкриває простір для уяви, формує емоційно-ціннісну сферу. У його концепції слово має силу виховного впливу, адже здатне надихати, формувати моральні орієнтири, розвивати здатність співпереживати та усвідомлювати власні вчинки. [5, с.41].

Особливу увагу педагог приділяв індивідуально-особистісному підходу у формуванні мовлення дитини. Він наполягав, що кожна дитина має унікальні можливості та потреби, тому виховання мовленнєвої культури повинно враховувати індивідуальний темп розвитку, особливості пізнавальної діяльності та життєвий досвід. Такий підхід дозволяє перетворити слово на засіб підтримки, стимулювання творчості та розвитку комунікативної самостійності учня. [6, с.103].

Учні з інтелектуальними порушеннями стикаються з низкою системних труднощів в процесі мовленнєвого розвитку, які безпосередньо впливають на формування їх мовленнєвої культури. Такі учні часто демонструють порушення звуковимови, труднощі у сприйнятті та відтворенні мовленнєвих інструкцій, що знижує ефективність навчальної та комунікативної діяльності. Важливим чинником, який перешкоджає формуванню мовленнєвої культури, є

наявність багатьох бар'єрів: когнітивних (низька здатність до узагальнення та абстрагування), соціальних (обмежене коло спілкування, недостатня мовленнєва практика), емоційно-вольових (нестійка увага, імпульсивність, труднощі з регуляцією поведінки). У результаті мовлення таких учнів часто є формальним, ситуативним, обмеженим побутовими фразами та позбавленим виразності. Це ускладнює не лише навчальну, а і соціально-комунікативну інтеграцію. [2, с.7].

З огляду на зазначені труднощі, формування мовленнєвої культури в учнів з інтелектуальними порушеннями потребує спеціально організованої педагогічної роботи. Вона має бути системною, поетапною, інтегрованою у навчальний та виховний процес. Особливо важливими є створення комунікативно стимулювального середовища, використання адаптованих методів (ситуативно-рольові ігри, мовленнєві інструкції, наочні моделі), а також індивідуалізація навчання відповідно до можливостей та потреб дитини. Такий підхід дозволяє не лише розвивати мовленнєву компетентність, а і забезпечувати поступове становлення культури мовлення як ключової складової соціалізації та особистісного розвитку школярів [1, с. 27].

Формування мовленнєвої культури учнів з інтелектуальними порушеннями вимагає створення таких педагогічних умов, які забезпечували б не лише корекцію мовленнєвих недоліків, а й розвиток особистості в цілому. Вагомим теоретичним орієнтиром у цьому процесі є ідеї В. О. Сухомлинського, що підкреслюють гуманістичний характер освітнього середовища та виховну силу слова [1, с. 29].

Першою умовою є гуманістичний підхід у навчально-виховному процесі, що передбачає визнання цінності кожної дитини, створення атмосфери поваги, довіри та підтримки. Для школярів з інтелектуальними порушеннями гуманістичний підхід означає опору на сильні сторони, стимулювання позитивної самооцінки та формування віри у власні можливості через мовленнєве спілкування.

Другою умовою виступає інтеграція навчання і виховання у розвитку мовлення. Сухомлинський наголошував, що слово має не лише пізнавальне, а і виховне значення. Тому мовленнєва діяльність повинна бути поєднана з моральним і духовним вихованням: учні вчать не лише правильно будувати висловлювання, а й використовувати їх для вираження поваги, співчуття, доброзичливості.

Третьою педагогічною умовою є створення комунікативно насиченого освітнього середовища, у якому дитина має змогу практикувати мовлення у природних і штучно змодельованих ситуаціях. Це передбачає організацію групових форм роботи, використання рольових ігор, діалогів, ситуаційних вправ, що стимулюють мовленнєву активність і поступово формують мовленнєву культуру.

Нарешті, надзвичайно важливим є використання художнього слова, казки, поезії як інструментів мовленнєвого розвитку. Сухомлинський вважав, що літературне слово має унікальну здатність впливати на емоційну сферу дитини, пробуджувати уяву, розвивати мислення та виховувати моральні цінності. Для учнів з інтелектуальними порушеннями це означає не лише збагачення словника та граматичних структур, а і формування емоційно-ціннісного ставлення до мовлення як до засобу духовного спілкування [4, с.8; 6, с.104].

**Висновки.** Аналіз проблеми формування мовленнєвої культури учнів з інтелектуальними порушеннями крізь призму педагогічних ідей В. Сухомлинського дає підстави стверджувати, що його педагогічна спадщина зберігає високу актуальність для сучасної спеціальної освіти. Ідеї гуманізму, пріоритету слова як засобу духовного розвитку та соціалізації дитини, індивідуально-особистісний підхід і практична спрямованість мовлення відповідають сучасним завданням корекційно-педагогічної роботи.

Підтверджено, що гуманістичний підхід є базовим орієнтиром для формування мовленнєвої культури в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку. Його реалізація передбачає створення освітнього середовища, у

якому слово виступає не лише носієм знань, а і виховним і духовно збагачувальним чинником, що формує соціальну активність та особистісну цілісність школярів.

### Література

[1]. Бандура Н. І. Корекційно-розвивальна програма спілкування для дітей з інтелектуальною недостатністю. *Дитина з особливими потребами*. 2016. № 2. С. 27–31; № 3. С. 27–31.

[2]. Бондар В. І., Тищенко В. М., Синьов В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. Вип. 19(1). 2012. С. 7-26.

[3]. Боряк О. В. Психолого-педагогічні умови формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. *Зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 69 (1). С. 121–126.

[4]. Дічек Н. Універсальність педагогічного новаторства В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2010. № 3. С. 8–11.

[5]. Одайник С. Ф. Екстраполяція педагогічних ідей Василя Сухомлинського в концепцію Нової української школи. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 38. С. 41–47.

[6]. Пехота О. М. Впровадження спадщини В. О. Сухомлинського в сучасну педагогічну освіту. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 46. С. 103–108.

## **ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ СЕНСОРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ ВПРАВ**

**Безсонова О. С.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

*м. Миколаїв, Україна*

*binom471@gmail.com*

**Кисличенко В. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*viktoria.kusluchenko@nuos.edu.ua*

*У роботі висвітлено значення музично-ритмічних вправ у формуванні просодичної сторони мовлення молодших школярів із сенсорними порушеннями. Обґрунтовано ефективність поєднання слухових, моторних і мовленнєвих компонентів, що забезпечує розвиток інтонаційної виразності та ритмічної організації мовлення. Перспективи подальших досліджень вбачаються у використанні арт-терапевтичних методів та створенні цифрових музично-логопедичних ресурсів.*

**Ключові слова:** *просодична сторона мовлення, сенсорні порушення, музикотерапія, музично-ритмічні вправи, інтонаційна виразність, корекційно-розвиткова робота.*

**Вступна частина.** Просодична сторона мовлення є одним із ключових чинників ефективної комунікації, адже забезпечує інтонаційну виразність, ритміко-часову організацію висловлювань, емоційне забарвлення та зрозумілість повідомлення. Для дітей із сенсорними порушеннями ця сфера мовлення являється найбільш вразливою: у них спостерігаються труднощі з

відтворенням інтонаційних моделей, формуванням ритму, темпу та логічного наголосу, що ускладнює процеси соціалізації та адаптації у шкільному середовищі. На думку Н. Бабич та Ю. Бондаренко, такі діти потребують спеціально організованих педагогічних умов для розвитку інтонаційної виразності мовлення [1; 2]. Дослідниця Н. Квітка наголошує на високому потенціалі музично-ритмічних вправ, які поєднують сенсомоторні, емоційні та мовленнєві компоненти та створюють сприятливе підґрунтя для стимуляції просодики у дітей із сенсорними порушеннями [4; 5].

**Мета дослідження** теоретично обґрунтувати питання використання музично-ритмічних вправ як засобу формування інтонаційної виразності мовлення у молодших школярів із сенсорними порушеннями.

**Основна частина.** Теоретико-методичні основи дослідження спираються на розуміння просодичної сторони мовлення як системи надсегментних засобів, що забезпечують інтонаційне, ритмічне й мелодико-динамічне оформлення висловлювань. До її ключових параметрів належать інтонація (мелодичний контур, варіювання висоти тону та інтенсивності), ритм (упорядковане чергування наголошених/ненаголошених елементів і пауз), темп (швидкість артикуляції), паузація (сміслові членування та організація мовленнєвого дихання) і логічний наголос (виокремлення семантично значущих компонентів висловлювання). У комунікативному плані просодика виконує принаймні три базові функції: змістово-організаційну (структурує висловлювання), емоційно-експресивну (передає ставлення мовця) та регулятивну (керує діалогічною взаємодією). Саме тому формування інтонаційної виразності виступає необхідною умовою зрозумілості мовлення та успішної соціальної взаємодії молодших школярів.

Психолого-педагогічні особливості дітей із сенсорними порушеннями зумовлюють специфічний профіль ризику в розвитку просодики. За спостереженнями О. Боряк, у дітей із порушенням слуху та низкою моторних труднощів просодичний контур часто має ознаки монотонності, нерівномірного темпу, недоречної паузації та нечіткого логічного наголосу;



ефективною корекційною відповіддю є логоритмічні підходи, що поєднують рух, ритм і мовлення для синхронізації дихання, фонації та артикуляції [3]. О. Сотнікова підкреслює, що сенсорний дефіцит (як слуховий, так і зоровий) обмежує доступ до інтонаційних моделей і невербальних підказок, через що у дітей частіше фіксуються труднощі відтворення мелодики фрази, регуляції темпу/ритму та смислового членування; відтак корекційні програми мають бути мультисенсорними, структурованими та спиратися на повторюваність і поетапність навчання [6].

У цих умовах музикотерапія постає як методологічно узгоджений інструмент підтримки просодичного розвитку в інклюзивному й спеціальному навчанні. Н. Квітка обґрунтовує потенціал активних і рецептивних музично-ритмічних практик для гармонізації емоційного стану, розвитку відчуття темпу та ритму, моделювання інтонаційних шаблонів через спів, інтонування, метроритмічні вправи та гру на простих інструментах; це підсилює логопедичний ефект і підвищує мовленнєву мотивацію дитини в освітньому середовищі [4; 5]. Емпіричні дані свідчать, що музична діяльність позитивно корелює з формуванням складоритму, синхронізує мовленнєве дихання та сприяє чіткішій паузації (Н. Бабич про опанування складоритму; Ю. Бондаренко — про корекційний вплив музики на дітей зі зниженим зором) [1; 2]. Методично це реалізується через поетапне навчання: від ритмізації складів і слів у супроводі метричного пульсу — до моделювання інтонаційних контурів фраз, вправ на зміну темпу/гучності та вправляння в логічному наголосі; критично важливими є мультисенсорність, регулярність, варіативність музичних стимулів і міждисциплінарна взаємодія вчителя-логопеда, музичного керівника та класовода [3; 4; 6].

Методичні можливості музично-ритмічних вправ у формуванні інтонаційної виразності мовлення дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями ґрунтуються на системі принципів, що забезпечують їх ефективність та корекційну спрямованість. Передусім це ритмізація, яка передбачає опору на метричний пульс і чергування

наголошених та ненаголошених елементів у мовленні, що допомагає дитині оволодіти відчуттям темпоритмічної організації висловлювання. Повторюваність виступає ключовою умовою автоматизації навичок: багаторазове відтворення одних і тих самих ритміко-інтонаційних моделей дозволяє закріплювати навички та формувати їх перенос у спонтанне мовлення. Структурованість вправ полягає в чіткому розподілі етапів навчання — від простих ритмічних сигналів і складів до інтонаційних контурів речень, що створює доступність матеріалу для дітей із різним рівнем сенсорного дефіциту та когнітивного розвитку.

Особливого значення набуває поєднання слухових, моторних і мовленнєвих компонентів, яке забезпечує мультисенсорну інтеграцію. Вправи на відстукування ритму складів, поєднані з артикуляційними рухами та проговорюванням текстового матеріалу, активізують не лише слуховий аналізатор, але і моторно-рухові схеми, що сприяє більшій виразності та чіткості інтонації. Таке комплексне поєднання створює умови для синхронізації дихання та мовленнєвої артикуляції, що є критично важливим для дітей з порушеннями слуху або зору, у яких міжаналізаторні зв'язки функціонують із певними обмеженнями.

Компенсаторна функція музично-ритмічних вправ проявляється в тому, що вони частково замінюють дефіцит сенсорного досвіду, створюючи для дітей додаткові канали сприймання та відтворення інформації. Як наголошує Н. Квітка, музикотерапія у роботі з дітьми з комплексними порушеннями сприяє зниженню рівня тривожності, стимулює мовленнєву активність і забезпечує більш природне оволодіння просодичними характеристиками мовлення завдяки використанню ритму, мелодії та темпу як доступних і зрозумілих орієнтирів [4; 5]. Таким чином, музично-ритмічні вправи виконують не лише розвиткову та навчальну функцію, а і компенсаторно-корекційну, допомагаючи дітям долати труднощі у сфері інтонаційної виразності мовлення.

Умови ефективності використання музично-ритмічних вправ у формуванні інтонаційної виразності мовлення дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями передбачають комплексний і системний підхід, що враховує індивідуальні, колективні та психоемоційні чинники. Передусім важливим є принцип індивідуалізації вправ відповідно до сенсорного профілю дитини. Діти зі зниженим слухом потребують акценту на візуально-рухових опорах — жестах, міміці, ритмічних рухах, що дублюють музичний та мовленнєвий матеріал. Натомість діти з порушенням зору краще орієнтуються на слухові сигнали, мелодію та інтонаційні зразки, які стають для них основними носіями інформації. Така індивідуалізація дозволяє врахувати сенсорні можливості кожного учня та забезпечити адекватність мовленнєвих завдань.

Другим ключовим чинником є інтеграція у роботу кількох спеціалістів — логопеда, музичного керівника та вчителя. Логопед забезпечує корекційно-мовленнєвий компонент, добираючи вправи для розвитку просодики; музичний керівник формує музично-ритмічну базу та допомагає дітям відчувати темп, ритм, мелодійні контури; вихователь підтримує практичне застосування навичок у повсякденних ігрових і комунікативних ситуаціях. Така командна взаємодія забезпечує безперервність та узгодженість корекційно-розвиткової роботи.

Не менш значущою є умова створення емоційно підтримувального середовища. Музично-ритмічні вправи повинні проводитися у доброзичливій атмосфері, що сприяє зниженню тривожності та стимулює внутрішню мотивацію дітей. Як наголошує О. Сотнікова, музикотерапія має не лише навчально-корекційну, а і психоемоційну функцію: вона допомагає дитині відчути радість від спільної діяльності, подолати комунікативні бар'єри та розкритися у процесі мовленнєвої взаємодії [6]. Отже, лише за умов індивідуалізації, міждисциплінарної співпраці та підтримувальної атмосфери можливо досягти ефективного формування інтонаційної виразності мовлення у дітей із сенсорними порушеннями.

**Висновки.** Узагальнюючи результати теоретичного аналізу та методичних підходів, можна стверджувати, що музично-ритмічні вправи є ефективним засобом формування просодичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із сенсорними порушеннями. Їх застосування сприяє розвитку інтонаційної виразності, формуванню правильного темпо-ритмічного малюнку, удосконаленню логічного наголосу та паузації, що забезпечує більш повноцінну комунікацію та соціальну інтеграцію дітей. Перспективним напрямом подальших досліджень є інтеграція музикотерапії з іншими арт-терапевтичними методами, зокрема танцювально-руховою терапією, драматерапією та казкотерапією, що дозволяє створювати комплексні корекційно-розвиткові програми. Важливим завданням майбутнього також постає розробка цифрових музично-логопедичних ресурсів, які розширюватимуть можливості спеціалістів у роботі з дітьми із сенсорними порушеннями, забезпечуючи поєднання традиційних і сучасних технологій у розвитку просодичної сторони мовлення.

### **Література**

[1]. Бабич Н. М., Луцько К. В., Таран О. П. Системне дослідження особливостей засвоєння складоритму дітьми з порушеннями мовлення. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. праць, 2017. 13. С. 301–309.

[2]. Бондаренко Ю. Корекційний вплив музичної діяльності на розвиток особистості дошкільника зі зниженим зором. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. Вип. 10. С. 334–343.

[3]. Боряк О. В. Основні принципи та методи корекції просодичної сторони мовлення старших дошкільників із дизартрією засобами логопедичної ритміки. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2015. 17 (2). С. 26–270

[4]. Квітка Н. О. Використання музикотерапії у закладах дошкільної освіти в умовах інклюзивного навчання. Освіта осіб з особливими потребами:

шляхи розбудови : зб. наук. пр. Вип. 13. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. С. 92–97.

[5]. Квітка Н. О. Місце музичної терапії у вихованні дітей зі складними порушеннями психофізичного розвитку. Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. Міжнар. Дню здоров'я, Харків, 7 квіт. 2011 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; [за заг. ред. О. М. Микитюка]. Харків : ХНПУ, 2011. С. 287-292.

[6]. Сотнікова О. П. Значення музикотерапії у корекційній роботі з дітьми з сенсорними порушеннями. Актуальні питання спеціальної педагогіки: збірник наукових праць. Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 114-118.

УДК 376.3.4.159

## **ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ МІЖПІВКУЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

**Білюк О. Г.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О.Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
olena.bilyk@nuos.edu.ua*

**Ісмагулова-Онофрейчук Н. Р.,**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О.Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
nafisasashina@gmail.com*

*Проаналізовано особливості корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку в процесі активізації міжпівкульної взаємодії. Визначено взаємозв'язок між мовленням та активізацією міжпівкульної взаємодії.*

**Ключові слова:** старший дошкільний вік, мовлення, міжпівкульова взаємодія, корекція мовлення, процес активізації міжпівкульної взаємодії.

Формування мовлення у дітей старшого дошкільного віку вважається важливим етапом їх загального розвитку, адже саме в цей період закладається основа для успішного навчання у школі, соціальної адаптації та подальшого розвитку та вдосконалення комунікативної діяльності. Вивчаючи дослідження у сфері логопедії та нейропсихології визначено, що мовленнєві порушення часто пов'язані з особливостями міжпівкульної взаємодії. Загальновідомо, що гармонійна робота правої та лівої півкуль головного мозку сприяє розвитку мовлення, когнітивних процесів та формування мовленнєвої діяльності в цілому.

Особливого значення має питання корекції мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку у процесі активізації міжпівкульної взаємодії. Такий підхід дає можливість комплексно впливати на психофізіологічні процеси, які лежать в основі мовленнєвої діяльності, поєднуючи у собі розвиток дрібної моторики, просторової орієнтації, уваги та пам'яті.

Важливість корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку важко переоцінити. Вона полягає у тому, що цей період є вирішальним для становлення мовленнєвої діяльності, розвитку когнітивних процесів та підготовки до навчання у школі. Порушення мовлення у дитини може призвести до труднощів у формуванні навичок читання та письма, що ускладнює процес навчання у майбутньому. Через наявні порушення мовлення спілкування з однолітками та дорослими стають для дитини неабияким випробуванням, адже часто дитину не розуміють. Своєчасна корекційна робота допомагає подолати мовленнєві порушення, а також гармонійно розвивати пізнавальну сферу, формувати мотиваційну діяльність та успішно соціалізуватись.

Загальновідомо, що діти з порушенням мовленнєвого розвитку є особливою категорією дітей з порушенням психофізичного розвитку; вони

мають збережений слух та інтелект, але є значні порушення мовлення, які впливають на формування інших сторін психіки дитини. На сьогодні, науковці виділяють два основні види порушення мовлення у дітей: фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей з різними мовними розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем; загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – складне мовленнєве порушення, при якому у дитини з нормальним слухом та інтелектом порушуються усі компоненти мови [2].

Ю. Рібцун вважає, що оволодіння мовленням є складним та багатогранним психічним процесом, розвиток якого у подальшому залежить від багатьох чинників. Мовлення починає формуватися тоді, коли слух, головний мозок та артикуляційний апарат досягають певного рівня розвитку. Якщо дитина не має певних створених умов для розвитку її рухів та мовлення, то, відповідно, затримується увесь її психофізичний розвиток в цілому [3, с. 185].

За Т. Чечко, причин, які впливають на затримку мовленнєвого розвитку є безліч, серед яких можна виділити наступні: ускладнення під час вагітності та пологів матері, загальна ослабленість дитини після перенесених інфекційних захворювань, педагогічна занедбаність, відсутнє або недостатнє спілкування з маляком [5, с. 590].

Особливості порушень мовлення у дітей старшого дошкільного віку мають різноманітний характер прояву. До таких особливостей можна віднести наступні: неправильна вимова звуків (заміна, спотворення, пропуски); збіднений та обмежений словниковий запас; порушення лексико-граматичної сторони мовлення; порушення розуміння мовлення; обмеженість зв'язного мовлення.

Варто зауважити, що у корекційно-розвитковій роботі з дітьми старшого дошкільного віку є комплексний підхід. Саме цей підхід до подолання проблеми порушень мовлення у дітей дає змогу визначити основні напрями

щодо організації корекційної роботи: міждисциплінарна оцінка психоемоційного стану дитини, виявлення негативних впливів на її мовленнєвий розвиток; забезпечення емоційної підтримки та реалізації спільної комунікативної діяльності; створення сприятливих соціальних умов для комунікативного розвитку дитини; становлення та диференціювання позитивної комунікативної мотивації; стимулювання та розвиток зв'язного мовлення, як основи комунікації; цілеспрямоване формування та розвиток у дітей старшого дошкільного віку як мовленнєвої функції [1].

Процес активізації міжпівкульної взаємодії – це створення умов для злагодженої роботи правої та лівої півкуль головного мозку, що забезпечує розвиток мовленнєвих, когнітивних та моторних функцій дитини старшого дошкільного віку. Завдяки спеціальним вправам, ігровим та руховим методикам відбувається процес стимуляції обох півкуль та посилення міжпівкульових зв'язків, що, в свою чергу, сприяє засвоєнню мовлення, розвитку когнітивних функцій, просторової орієнтації і т.д.

Ю. Рібцун вважає, що формування міжпівкульної взаємодії є основою розвитку інтелекту, керування своїми діями та емоціями й передбачає проведення цілеспрямованої роботи з інтеграції координації, інформаційної провідності цілісності системи обох півкуль головного мозку на межі мозолистого тіла [4, с. 109].

На нашу думку, міжпівкульова взаємодія бере участь у корекції мовлення та відіграє важливу роль у даному процесі, адже мовленнєва діяльність є складним нейропсихологічним процесом, який вимагає синхронної роботи обох півкуль мозку. Хочемо зазначити, що розвиток міжпівкульної взаємодії допомагає активізувати мовленнєві центри; покращити фонематичний слух, полегшити оволодіння читанням і письмом; урівноважити емоційно-вольову сферу; координувати моторні процеси.

Підхід до корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку у процесі активізації міжпівкульної взаємодії дозволяє комплексно впливати на формування мовленнєвої діяльності та створює базу для успішного навчання



та соціальної адаптації дитини. Процес активізації міжпівкульної взаємодії має безпосередній вплив на корекцію мовлення, адже забезпечує злагоджену роботу мовленнєвих центрів та психофізіологічних механізмів, які розташовані в лівій та правій півкулі, відповідно. Активізація міжпівкульної взаємодії виступає важливим нейропсихологічним механізмом, який впливає на ефективність логопедичної корекції.

За нашими дослідженнями, у процесі корекції мовлення з використанням активізації міжпівкульної взаємодії використовуються різні завдання та вправи, які поєднують у собі мовленнєву, рухову та сенсорну активності. Такі види завдань спрямовані на роботу обох півкуль мозку та розвиток когнітивних й мовленнєвих процесів. Серед найефективніших вправ можна виділити наступні: кінезіологічні вправи – спеціальні рухові вправи, спрямовані на активізацію роботи головного мозку через узгодження діяльності правої і лівої півкулі; вправи для розвитку дрібної моторики та мовлення; вправи на розвиток просторової орієнтації; мовленнєво-рухові вправи; вправи з використанням нейропсихологічних дій.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що процес активізації міжпівкульної взаємодії є важливим у корекції мовлення дітей старшого дошкільного віку, оскільки він комплексно впливає на мовленнєвий розвиток дитини. Такий підхід є ефективним, адже забезпечує не тільки злагоджене функціонування обох півкуль мозку, а й сприяє розвитку мовлення та когнітивних функцій у дитини, а також підвищує ефективність корекційно-розвиткової роботи в цілому.

### Література

[1]. Пахомова Н., Баранець І. Напрями корекційної роботи з дітьми із тяжкими порушеннями мовлення в умовах воєнного стану. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2022. №43. С. 55-63.

[2]. Порушення мовлення. URL: <https://hirc1.com.ua/dity-z-oor/porushennia-movlennia/> (дата звернення: 30.09.2025).

[3]. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : ТОВ ВПЦ «Літопис –ХХ», 2010. 363 с.

[4]. Рібцун Ю. Формування міжпівкульної взаємодії як засіб психомовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології*. 2023. № 11. С. 101-113.

[5]. Чечко Т. Особливості психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. 2023. С. 588-592.

УДК 376.3: 616.89-008.434.9: 81'233

## **ВЕРБАЛІЗАЦІЯ СЕНСОРНОГО ДОСВІДУ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РАС**

**Вишневська О. А.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*vishnevskayaoksana7@gmail.com*

**Бажмін В. Б.,**

*кандидат педагогічних наук ,старший викладач*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*[volodymyr.bazhmin@nuos.edu.ua](mailto:volodymyr.bazhmin@nuos.edu.ua)*

*У тезах розглянуто проблему вербалізації сенсорного досвіду як важливого чинника соціальної адаптації дітей з розладами аутичного спектра. Акцент зроблено на взаємозв'язку між сенсорною інтеграцією та розвитком мовлення, що безпосередньо впливає на комунікативну активність*

*і поведінку дитини. Визначено роль логопедичної роботи, спрямованої на формування сенсорного словника, використання ігор та альтернативної комунікації. Підкреслено значення інклюзивно-ресурсного центру як середовища комплексної підтримки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.*

**Ключові слова:** *розлади аутичного спектра, сенсорний досвід, вербалізація, соціальна адаптація, мовленнєвий розвиток, логопедична робота, інклюзивно-ресурсний центр, альтернативна та додаткова комунікація.*

**Вступна частина.** Актуальність проблематики вербалізації сенсорного досвіду у дітей з розладами аутичного спектра (РАС) зумовлена тим, що саме сенсорна інтеграція є фундаментом пізнавальної та мовленнєвої діяльності. У дітей з РАС часто спостерігаються порушення сенсорного сприймання: гіпер- чи гіпочутливість до стимулів, труднощі у фільтрації та диференціації сенсорної інформації, що ускладнює процес соціальної взаємодії. Неможливість адекватно вербалізувати власні відчуття призводить до зниження рівня комунікативної активності, формує бар'єри у спілкуванні та стає фактором соціальної дезадаптації дитини.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні значення вербалізації сенсорного досвіду як чинника соціальної адаптації дітей з РАС та визначенні напрямів логопедичної роботи, спрямованих на розвиток сенсорного словника дітей та підвищення рівня їх комунікативної компетентності.

**Основна частина.** На думку Н. Базими, подолання сенсорних труднощів у дітей з РАС є необхідною умовою для розвитку мовлення, оскільки саме сенсорна сфера виступає базисом для формування комунікативних умінь та навичок [2]. Т. Скрипник підкреслює, що своєчасна організація логопедичної роботи, спрямованої на вербалізацію сенсорних вражень, дозволяє активізувати мовленнєву активність і підвищити рівень соціальної інтеграції дитини [5]. Науковиця наголошує, що мовленнєве

позначення сенсорного досвіду виконує не лише пізнавальну, а й адаптивну функцію: воно допомагає дитині з РАС орієнтуватися у соціальних ситуаціях та регулювати власну поведінку [5].

Таким чином, взаємозв'язок сенсорних процесів та мовленнєвої активності є визначальним для розвитку дітей з РАС. Недостатність сенсорного досвіду або труднощі його вербалізації призводять до комунікативних бар'єрів, тоді як цілеспрямована логопедична робота збагачує сенсорний словник, формує мовленнєві стратегії та створює умови для успішної соціальної адаптації.

Діти з розладами аутичного спектра характеризуються складними порушеннями сенсорної сфери. Як зазначає Е. Айрес, сенсорна дезінтеграція призводить до того, що дитина не здатна цілісно інтегрувати інформацію від різних аналізаторів, що безпосередньо впливає на її когнітивний та мовленнєвий розвиток [1].

М. Вітомська підкреслює, що недостатність сенсорної інтеграції знижує рівень самостійності та самообслуговування, оскільки дитина не здатна адекватно сприймати та вербалізувати власні відчуття [3]. Це виявляється в обмеженості словника, труднощах у використанні мовлення для вираження потреб, а також у схильності до стереотипних дій.

І. Захожа зазначає, що сенсорні та мовленнєві порушення безпосередньо впливають на соціальну поведінку дітей з аутизмом: у них часто формується уникнення контактів, знижується здатність до співпраці, з'являються труднощі у включенні в навчальну діяльність [4].

Як показує досвід впровадження програми «Синергія», яку розробила Т. Скрипник, спеціально організоване втручання, спрямоване на формування базових передумов розвитку, дає змогу подолати частину сенсорних і комунікативних бар'єрів, що ускладнюють соціальну адаптацію дітей з РАС [5].

Мовленнєве позначення сенсорних вражень виступає ключовим засобом комунікації для дітей з РАС. За спостереженнями Е. йрес, оволодіння

словесними маркерами сенсорного досвіду допомагає дитині краще розуміти власні відчуття та передавати їх іншим, що зменшує ризик фрустрації та поведінкових зривів [1].

На думку Н. Базими, саме процес вербалізації сенсорних переживань створює основу для розвитку комунікативної активності: дитина навчається пов'язувати внутрішні відчуття з відповідними словами, що дозволяє розширити можливості соціальної взаємодії [2]. Також можна зазначити, що вербалізація сенсорного досвіду має велике значення для емоційної регуляції. Діти, які опановують словесні позначення власних емоцій і станів, легше долають труднощі в поведінці та демонструють вищий рівень включеності у спільні ігри та навчальні ситуації [3]. Розвиток сенсорного словника сприяє формуванню навичок співпраці, оскільки дитина отримує інструмент для узгодження дій з однолітками та дорослими [4]. Це є важливим чинником соціальної адаптації та інтеграції у колектив.

Ефективність формування вербалізації сенсорного досвіду у дітей з РАС значною мірою залежить від використання спеціально підібраних методичних прийомів. Як підкреслює Е. Айрес, сенсорні ігри, вправи з тактильними, зоровими та слуховими матеріалами створюють можливість для поступового розвитку сенсорної інтеграції та її мовленнєвого закріплення [1].

Н. Базима робить наголос на важливості вправ для розвитку словника, які забезпечують перехід від безпосереднього чуттєвого сприйняття до словесного позначення [2]. Такі завдання формують у дітей здатність називати кольори, форми, величини, фактури, що поступово розширює їх комунікативний потенціал.

На думку Т. Скрипник, у роботі з дітьми з РАС доцільно застосовувати засоби альтернативної та додаткової комунікації (АДК), зокрема піктограми, комунікативні картки та системи візуальної підтримки [5]. Це дає змогу дітям вербалізувати сенсорні враження навіть у випадках, коли рівень усного мовлення є недостатнім.

Важливу роль відіграє інклюзивно-ресурсний центр як середовище підтримки. М. Вітомська зазначає, що саме в такому середовищі можна організувати комплексні заняття з логопедом, психологом та іншими фахівцями, спрямовані на інтеграцію сенсорного і мовленнєвого розвитку [3]. І. Захожа підкреслює, що мультидисциплінарна співпраця в ІРЦ забезпечує узгодженість у роботі з дитиною та сприяє підвищенню рівня її соціальної адаптації [4].

**Висновки.** Вербалізація сенсорного досвіду є важливим чинником соціальної адаптації дітей з РАС, оскільки саме мовленнєве позначення відчуттів і вражень забезпечує можливість повноцінної комунікації, емоційної регуляції та включення в соціальні взаємодії. Формування сенсорного словника відкриває дітям шлях до розширення комунікативної компетентності, сприяє зниженню поведінкових труднощів та підвищує рівень інтеграції у середовище однолітків.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням методів поєднання сенсорних і мовленнєвих практик у логопедичній роботі, розробкою інноваційних програм із використанням альтернативної та додаткової комунікації, а також удосконаленням умов інклюзивно-ресурсних центрів як середовищ комплексної підтримки дітей з аутизмом.

### Література

[1]. Айрес Е. Д. Дитина та сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків і спеціалістів. Київ: Центр навчальної літератури, 2022. 327 с.

[2]. Базима Н. Теоретичне вивчення проблематики аутизму. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. № 1. С 51–56.

[3]. Вітомська М. В. Вплив ерготерапії та сенсорної інтеграції на рівень самообслуговування дітей з розладами аутистичного спектра. *Art of Medicine*. 2022. № 4(24). С. 14–20. DOI:10.21802/artm.2022.4.24.14

[4]. Захожа І. В. Вплив нейрокорекції на розвиток дітей з аутизмом. *Психологічне здоров'я*. 2019. Вип. 2, ч. 3. С. 67–92.

[5]. Скрипник Т. В. Програма втручання «Синергія» формування базових передумов навчання і розвитку дітей з розладами аутистичного спектра. метод. посіб. Київ: вид.во «Альянт», 2020. 56 с.

УДК 376.3:376.016

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ ТРУДНОЩІВ ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Головачова С. О.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*svitlanaholovachova@gmail.com*

**Кисличенко В. А.,**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*[viktoria.kusluchenko@nuos.edu.ua](mailto:viktoria.kusluchenko@nuos.edu.ua)*

*У тезах розглянуто психолого-педагогічні умови профілактики труднощів читання у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Проаналізовано сутність дислексії та пропедевтики як підготовчого етапу до опанування писемного мовлення, подано характеристику дітей із ТПМ, що визначає їх групу ризику щодо виникнення дислексії. Обґрунтовано значення розвитку фонематичного слуху, артикуляційної моторики, мовленнєвої пам'яті, інтеграції знаково-символічних засобів та співпраці педагогів і родини. Зроблено висновок про необхідність комплексної та системної пропедевтичної роботи для зниження ризику дислексії й забезпечення успішної підготовки дитини до шкільного навчання.*

**Ключові слова:** дислексія, пропедевтика, тяжкі порушення мовлення; фонематичний слух, інтерактивні методи, логопедична допомога.

**Вступна частина.** Проблема труднощів оволодіння читанням у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення є надзвичайно актуальною в сучасному освітньому просторі. Дослідники наголошують на зростанні кількості дітей із ТПМ, які мають високий ризик виникнення дислексії (М. Мороз, Л. Руденко). З огляду на міждисциплінарний характер цього феномену, він розглядається як комплексне порушення, що поєднує мовленнєві, когнітивні та нейропсихологічні компоненти (П. Таллал, С. Міллер, Р. Х. Фітч) [1,4,5].

Як зазначають В. Філоненко та О. Шевченко в своїх роботах, особливе значення має пропедевтика дислексії, адже саме дошкільний вік вважається сензитивним періодом для формування передумов писемного мовлення [6,7]. Раннє цілеспрямоване втручання дозволяє запобігти стійким порушенням читання, що підтверджують дослідження щодо ефективності логопедичної підготовки та інтерактивних методів корекції (Л. Немикіна, Ю. Рібцун) [2,3].

Таким чином, актуальність проблеми обумовлюється не лише високим рівнем поширеності дислексії серед дітей із ТПМ, але і потребою своєчасної профілактичної та корекційної роботи у дошкільному віці.

**Мета дослідження** – визначити психолого-педагогічні умови профілактики труднощів читання у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення шляхом аналізу теоретичних засад дислексії та пропедевтики, характеристики особливостей розвитку цієї категорії дітей та обґрунтування комплексу логопедичних і педагогічних заходів, спрямованих на зниження ризику виникнення специфічних порушень читання.

**Основна частина.** У сучасному науковому дискурсі дислексія розглядається крізь призму різних міждисциплінарних підходів. Так, П. Таллал, С. Міллер та Р. Фітч [5] у межах медико-біологічного напрямку пов'язують це порушення з особливостями нейробіологічної обробки мовленнєвої інформації, зокрема з дефіцитом обробки інформації в часі.



Водночас у вітчизняній спеціальній педагогіці більшого поширення набув психолого-педагогічний підхід, що трактує дислексію як специфічне порушення процесу читання у дітей із збереженим інтелектом. Цю позицію підтримують М. Мороз та Л. Руденко, які наголошують на необхідності профілактики та ранньої корекційної роботи [1, 4].

Ю. Рібцун, акцентуючи увагу на лінгвістичному аспекті, зазначає, що одним із провідних чинників дислексії є недорозвинення фонематичного сприймання та мовленнєвої системи в цілому [3]. Такий підхід розкриває взаємозв'язок мовленнєвої компетентності з процесом оволодіння читанням. Водночас соціально-педагогічний та когнітивний напрями розглядають дислексію як багатофакторне явище, у якому взаємодіють внутрішні та зовнішні чинники розвитку дитини.

У межах логопедичної науки важливим є поняття пропедевтики, яке позначає підготовчий етап у формуванні навичок письма та читання. В. Філоненко визначає логопедичну пропедевтику як систему цілеспрямованих заходів, спрямованих на розвиток фонематичного слуху, артикуляційної моторики, зорово-просторових функцій, що знижують ризик виникнення дислексії [6]. Подібної думки дотримується О. Шевченко, яка наголошує на значенні системної логопедичної допомоги дітям із порушеннями мовлення у дошкільному віці. [7]

Мовленнєві порушення у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення носять системний характер, охоплюючи всі компоненти мовлення — фонетико-фонематичний, лексико-граматичний та зв'язне мовлення. Л. Руденко підкреслює, що ці порушення мають стійкий і комплексний характер, що значною мірою ускладнює процес оволодіння навичками читання та письма [4]. Подібну думку висловлює О. Шевченко, яка акцентує увагу на тому, що діти з ТПМ потребують тривалої та системної логопедичної допомоги, спрямованої на всі рівні мовленнєвого розвитку [7].

Крім мовленнєвих порушень, у дітей цієї категорії спостерігаються специфічні особливості когнітивної сфери. Л. Немикіна зазначає, що для дітей

із ТПМ характерні нестійкість уваги, зниження вербальної пам'яті та труднощі у довільній регуляції психічної діяльності [2]. Ці чинники, у поєднанні з мовленнєвим дефіцитом, підвищують ризик виникнення специфічних труднощів у процесі оволодіння читанням. Також значні труднощі в емоційно-вольовій сфері проявляються у вигляді низької мотивації до навчання, невпевненості у власних можливостях та труднощів у налагодженні соціальних контактів. Характеристика дітей старшого дошкільного віку з ТПМ свідчить про системність мовленнєвих і когнітивних порушень, які безпосередньо впливають на формування передумов читання та зумовлюють необхідність своєчасної профілактики дислексії.

Одним із провідних напрямів профілактики труднощів читання у дітей із тяжкими порушеннями мовлення є розвиток базових мовленнєвих передумов формування писемного мовлення. В. Філоненко наголошує, що формування фонематичного слуху, вдосконалення артикуляційної моторики та зміцнення мовленнєвої пам'яті становлять основу для успішного оволодіння навичками читання. [6] Ці компоненти забезпечують можливість точного співвіднесення звуків і букв та сприяють подоланню типових труднощів, властивих дітям із ризиком дислексії.

Важливим напрямком є застосування інтерактивних методів навчання. Л. Немикіна підкреслює ефективність ігор, вправ на розвиток усного і писемного мовлення, які підвищують мотивацію дітей і сприяють закріпленню здобутих знань [2]. Подібну позицію займає Ю. Рібцун, яка акцентує увагу на варіативному використанні інтерактивних методик у підготовці до навчання грамоти, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості дітей з ТПМ [3].

Особливе значення має інтеграція жестів, малюнків та піктограм у навчальний процес. За словами Ю. Рібцун, використання знаково-символічних засобів допомагає дітям осмислювати символічну природу писемного мовлення, стимулює розвиток мислення та формує здатність до кодування та декодування інформації [3]. Це створює сприятливі умови для поступового формування готовності до читання.

О. Шевченко робить наголос на необхідності тісної співпраці педагогів і родини [7]. Лише за умови взаємодії фахівців та батьків можливо створити гармонійне мовленнєве середовище, у якому профілактика труднощів читання набуде системного характеру. Активна участь родини в логопедичному процесі підсилює його результативність та сприяє формуванню позитивної мотивації дитини до навчання.

**Висновки.** Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що профілактика дислексії у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення є можливою лише за умови комплексної та системної пропедевтичної роботи, яка поєднує логопедичний, психолого-педагогічний та когнітивний підходи (М. Мороз; Л. Руденко). Ефективність профілактики безпосередньо залежить від цілеспрямованого розвитку фонематичного слуху, артикуляційної моторики, мовленнєвої пам'яті, а також від застосування інтерактивних та інноваційних методів навчання (Л. Немикіна; Ю. Рібцун; В. Філоненко). Успішність логопедичної пропедевтики зумовлюється взаємодією всіх учасників освітнього процесу: логопеда, педагога та батьків. Як зазначає О. Шевченко, саме співпраця з родиною забезпечує сталість і системність корекційно-розвиткових впливів та формує сприятливе мовленнєве середовище для дитини.

Отже, створення оптимальних психолого-педагогічних умов профілактики труднощів читання є ключем до зниження ризику дислексії та підвищення якості мовленнєвого та когнітивного розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

### Література

[1]. Мороз М. І. Проблема дислексії у роботах сучасних науковців. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 468–471.

[2]. Немикіна Л. В. Інтерактивні методи корекції усного і писемного мовлення молодших школярів із вадами мовлення. *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 30. С. 2–22.

[3]. Рібцун Ю. В. До питання варіативного формування навичок читання у дошкільників із вадами мовленнєвого розвитку. *Особистість у єдиному освітньому просторі*: зб. наук. праць IV Міжнар. форуму. Запоріжжя : ЗОІППО, 2013. Вип. 2 (12). С. 45–49.

[4]. Руденко Л. В. Порухення писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку: сучасний погляд. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2021. С. 315–320.

[5]. Таллал П., Міллер С., Фітч Р. Нейробіологічна основа мовлення: аргументи на користь переваги часової обробки. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1993. С. 27.

[6]. Філоненко В. М. Профілактика дислексії у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали IV Всеукр. заоч. наук.-практ. конф. Суми: ФОП Цьома С. П., 2015. С. 231–234.

[7]. Шевченко О. М. Логопедична допомога дітям з порушеннями мовлення: практичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2013. 160 с.

УДК 376.1

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ**

***Дегтярьова Л. І.,***

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м.Миколаїв, Україна,*

*ludadehtiarova@gmail.com*

*Науковий керівник:*  
**Бажмін В. Б.,**  
*кандидат педагогічних наук, старший викладач*  
*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*  
*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*  
*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*  
*м. Миколаїв, Україна,*  
*volodymyr.bazhmin@nuos.edu.ua*

*Матеріали присвячені аналізу застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у логопедичній практиці. Робимо акцент на їх здатності підвищувати ефективність корекційних занять, забезпечувати персоналізоване навчання та створювати позитивну емоційну атмосферу. У статті наведено сучасні підходи українських науковців до використання цифрових ресурсів у логопедії. Зроблено висновок, що ІКТ сприяють соціалізації та гармонійному розвитку дітей з ООП.*

**Ключові слова:** *інформаційно-комп'ютерні технології, логопедія, діти з ООП, індивідуалізація навчання, корекційна робота.*

**Вступна частина.** В умовах модернізації української освіти дедалі більшої уваги набуває концепція персоналізованого навчання, спрямованого на врахування індивідуальних освітніх потреб кожної дитини. Особливої актуальності це набуває у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, де дітям з особливими освітніми потребами потрібні адаптовані форми подачі навчального матеріалу. Сучасні освітні стандарти України та дослідження вітчизняних науковців (О. Таранченко, І. Синьова, М. Шеремет) наголошують на важливості впровадження ІКТ як інструментів, що дозволяють реалізувати персоналізований підхід, підвищити доступність, мотивацію та результативність логопедичної роботи. Саме тому питання застосування ІКТ у логокорекції дошкільників з ООП є надзвичайно актуальним і потребує наукового аналізу та методичного обґрунтування.

**Мета дослідження.** Проаналізувати та обґрунтування роль інформаційно-комп'ютерних технологій у логокорекційно-розвивальній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, виявлення їх потенціалу

для індивідуалізації навчання, підвищення мотивації та ефективності розвитку мовлення і пізнавальних процесів.

Сучасна освіта неможлива без інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ), які суттєво змінюють підходи до навчання та корекційно-розвивальної роботи. Особливої актуальності набуває використання ІКТ у логопедії, адже вони дозволяють не лише підвищити ефективність корекційного впливу, а й індивідуалізувати процес навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Як зазначає М. К. Шеремет, інтеграція інноваційних технологій у спеціальну педагогіку відкриває нові перспективи для розвитку особистості дитини з комплексними порушеннями.

Одним із ключових завдань логопедичної роботи є створення умов для розвитку мовлення, мислення, уваги та пам'яті. Використання ІКТ (мультимедійних програм, інтерактивних ігор, спеціальних комп'ютерних тренажерів) сприяє підвищенню мотивації дітей до занять. Дослідження Н. В. Манько підтверджують, що персоналізовані комп'ютерні програми дозволяють адаптувати освітній контент під індивідуальні потреби дитини.

ІКТ забезпечують:

1. створення нових форм логопедичної роботи (інтерактивні ігри, мультимедійні вправи, онлайн-заняття);
2. стимулювання пізнавальної активності та позитивних емоційних реакцій;
3. розвиток дрібної моторики, що прямо впливає на формування мовлення;
4. можливість багаторазового повторення завдань у зручному темпі.

Дослідження С. Ю. Коноплястої свідчать, що використання ІКТ у логопсихології забезпечує комплексний вплив: від формування мовленнєвих навичок до розвитку самостійності та вольових якостей дитини. Водночас Єщенко Г. А. акцентує увагу на тому, що ІКТ допомагають подолати бар'єри в сприйнятті та засвоєнні матеріалу, роблячи процес більш доступним і цікавим.

Важливим результатом впровадження ІКТ у логопедичну практику є організація персоналізованого навчання. Кожна дитина отримує можливість працювати у власному темпі, засвоювати складний матеріал через ігрову діяльність та закріплювати мовленнєві навички завдяки системі підказок і заохочень. Адаптовані варіанти комп'ютерних програм прості в застосуванні і дозволяють розвиватися дітям з ООП із задоволенням.

Сучасні українські науковці (Шеремет, Манько, Конопляста) підкреслюють, що ІКТ не можуть повністю замінити живе спілкування логопеда й дитини, але вони значно підвищують результативність занять і розширюють корекційно-розвивальний простір.

Використання ІКТ у логопедичній роботі з дітьми з ООП є необхідною умовою сучасного освітнього процесу. Вони дозволяють:

- індивідуалізувати навчання;
- зробити заняття більш цікавими та доступними;
- забезпечити розвиток мовлення, пізнавальних і вольових якостей;
- створити умови для інтеграції дитини в суспільство.

**Висновки.** Таким чином, ІКТ виступають не лише інструментом корекції, а й засобом соціалізації та розвитку особистості дитини. Їх впровадження у логопедію відповідає сучасним тенденціям інклюзивної освіти та потребує подальших наукових досліджень.

### **Література**

[1]. Єщенко Г. А., Нимирська Л. В. Інформаційно-комп'ютерні технології в освітньому просторі дошкільного навчального закладу. Артемівськ, 2014.

[2]. Конопляста С. Ю. Логопсихологія: навч. посібник. К., 2017.

[3]. Манько Н. В. Методичні засади використання комп'ютерних технологій у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2011.

[4]. Шермет М. К. Сучасні підходи до логопедичної допомоги дітям з особливими потребами. К., 2017.

УДК 159.9.018:398.21:159.973

## **РОЗВИТОК СПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ В КОНТЕКСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ**

*Доцевич Т. І.,*

*доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри практичної психології  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,  
[tamilia.dotsevych@gmail.com](mailto:tamilia.dotsevych@gmail.com)*

*Тези присвячені розгляду значення розвитку сприйняття як важливої складової психокорекційної роботи.*

**Ключові слова:** *дитячий церебральний параліч, сприйняття, психокорекція, нейропсихологічний підхід, тілесно-орієнтований*

**Вступна частина.** Порухення розвитку у дітей, особливо ті, що пов'язані з дитячим церебральним паралічем (ДЦП), є складною і багатоаспектною проблемою. ДЦП, як відомо, є одним з найбільш поширених неврологічних захворювань дитячого віку, що призводять до різних порушень рухових, когнітивних і перцептивних функцій. Зокрема, порушення сприйняття у дітей з ДЦП є значущою проблемою, яка має істотний вплив на їхній загальний розвиток, здатність до навчання, соціальну адаптацію та якість життя.

**Основна частина.** Сприйняття, як процес відображення навколишнього світу, є основою для формування повноцінних уявлень про дійсність. У дітей з ДЦП процес сприйняття часто порушений, що проявляється у труднощах з розпізнаванням предметів, орієнтацією в просторі, розрізненням звуків тощо. Ці труднощі можуть значно обмежувати можливості дитини в пізнанні навколишнього світу та оволодінні необхідними навичками. Саме тому



своєчасна і цілеспрямована корекційна робота з розвитку сприйняття набуває першорядного значення. Психокорекційна робота, спрямована на розвиток сприйняття у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем (ДЦП), будується на декількох ключових теоретичних принципах. У першу чергу, це теорія сенсорної інтеграції, яка передбачає, що ефективне функціонування мозку залежить від його здатності правильно обробляти та інтегрувати сенсорну інформацію. Порушення в цій сфері можуть призводити до труднощів у навчанні та розвитку. Також важливим є нейропсихологічний підхід, який розглядає сприйняття як складну психічну функцію, що формується при взаємодії різних структур мозку. Порушення в роботі цих структур можуть призводити до специфічних проблем зі сприйняттям у дітей з ДЦП.

Нарешті, тілесно-орієнтований підхід підкреслює взаємозв'язок між тілом і психікою, припускаючи, що через роботу з тілом можна стимулювати розвиток різних психічних функцій, включаючи сприйняття. Психокорекційна робота з розвитку сприйняття у дітей з ДЦП здійснюється за кількома основними напрямками: розвиток зорового сприйняття, спрямований на формування вміння розрізняти форми, розміри, кольори та розвиток зорово-моторної координації; розвиток слухового сприйняття, метою якого є поліпшення здатності дітей розрізняти звуки мови, музики, розвиток фонематичного слуху і слухомовної пам'яті; і розвиток тактильного і кінестетичного сприйняття, спрямоване на розвиток тактильної чутливості, вміння для розвитку сприйняття у дітей дошкільного віку з ДЦП застосовуються різноманітні методи і техніки, які інтегруються в комплексну програму. Основними серед них є: методи сенсорної інтеграції (ігри з матеріалами різної текстури, вправи на розвиток вестибулярного апарату, пропріоцептивні вправи та зорові стимуляції); нейропсихологічні методи (вправи на розвиток зорового гнозису, зорової та слухової пам'яті, просторового сприйняття та міжпівкульної взаємодії); тілесно-орієнтовані методи (кінезіологічні вправи, вправи на усвідомлення свого тіла, ритмічні

вправи); логопедичні методи (фонетичні вправи, вправи на розвиток слухомовної пам'яті, слухової уваги); та ігрові методи (дидактичні ігри, сюжетно-рольові ігри, сенсорні ігри). Важливо відзначити, що при проведенні психокорекційної роботи необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини з ДЦП, включаючи її вік, рівень розвитку, фізичні можливості та конкретні порушення сприйняття. Тому програма корекції повинна бути адаптивною, гнучкою і передбачати регулярну діагностику та корекцію. Для досягнення найбільшої ефективності важливо інтегрувати різні методи і техніки в комплексну корекційну програму. Такий підхід дозволяє впливати на різні аспекти сприйняття і забезпечити більш гармонійний розвиток дитини. Однак, незважаючи на існування різних підходів і технік, слід визнати, що на сьогоднішній день залишається недостатньо досліджень, що підтверджують ефективність тих чи інших методів саме для дітей з ДЦП. Більш того, в реальній практиці часто спостерігається брак комплексних і систематизованих корекційних програм, спрямованих на розвиток сприйняття у даної категорії дітей. Часто корекційна робота проводиться фрагментарно і не завжди враховує всі особливості розвитку дитини. Це підкреслює необхідність подальших досліджень, а також розробки та впровадження ефективних, науково обґрунтованих корекційно-розвиваючих програм для дітей дошкільного віку з ДЦП. Такі програми повинні бути спрямовані на розвиток зорового, слухового та просторового сприйняття, а також враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Розвиток сприйняття у дітей з ДЦП є важливим фактором для їх успішної соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Подальші дослідження та розробка ефективних корекційних програм з розвитку сприйняття у дітей з ДЦП є перспективним напрямком у галузі спеціальної психології та педагогіки.

**Висновки.** Таким чином, дослідження методів і технік психокорекційної роботи з розвитку сприйняття у дітей дошкільного віку з ДЦП показало необхідність комплексного та індивідуального підходу, що враховує специфічні особливості кожної дитини. Однак, аналіз виявив нестачу

практико-орієнтованих і науково-обґрунтованих корекційних програм, що підкреслює нагальну потребу в розробці нових, ефективних корекційно-розвиваючих програм, здатних задовольнити унікальні потреби дітей з ДЦП у розвитку їх сприйняття. Саме тому, створення таких програм є не тільки теоретично обґрунтованим, але й практично значущим завданням.

### **Література**

[1]. Завітренко Д.Ж., Березенко Н.О. Психічний розвиток дітей із порушенням опорно-рухового апарату (ДЦП). *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 205, 2022. С.114-119.

[2]. Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія. Академія, 2024. С.224.

[3]. Чеботарьова О, Коваль Л., Данілавічуте Е. Дитина із церебральним паралічем. Літера ЛТД, 2019, С.40.

УДК 376.3: 81'233: 615.851.37

## **ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ПРАКТИЦІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗПР**

**Коба Ю. А.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*Kobajulia1984@gmail.com*

**Кисличенко В. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*viktoria.kusluchenko@nuos.edu.ua*

*У тезах висвітлено значення арт-терапевтичних методів у логопедичній практиці з дітьми із затримкою психофізичного розвитку. Розкрито потенціал лялькотерапії, казкотерапії, музикотерапії та образотворчих технік у формуванні зв'язного мовлення, розвитку словника та комунікативних умінь. Підкреслено важливість мультидисциплінарної співпраці фахівців у створенні ефективного корекційно-розвивального середовища. Окреслено перспективи розробки авторських програм і комплексних методик для впровадження арт-терапії у практику закладів освіти.*

**Ключові слова:** *арт-терапія, лялькотерапія, казкотерапія, музикотерапія, зв'язне мовлення, комунікативні навички, логопедична практика, діти із затримкою психофізичного розвитку.*

**Вступна частина.** Актуальність використання арт-терапії у роботі з дітьми із затримкою психофізичного розвитку (ЗПР) визначається необхідністю комплексного підходу до подолання мовленнєвих та емоційно-вольових труднощів. Як підкреслює В. Войтко, діти з цієї категорії потребують особистісно орієнтованих методів впливу, які сприяють розвитку їхнього мовлення та одночасно підтримують психоемоційний стан [1]. Арт-терапевтичні методи поєднують корекційні та розвивальні можливості, забезпечують позитивне емоційне підґрунтя та стимулюють мовленнєву активність.

**Мета дослідження** полягає в окресленні можливостей та перспектив застосування арт-терапевтичних методів у логопедичній практиці з дітьми із ЗПР, з урахуванням їхніх психолого-педагогічних особливостей та потреб сучасної корекційно-розвиткової роботи.

**Основна частина.** *Арт-терапія* визначається як метод корекційно-розвиткової роботи, що базується на використанні мистецтва та творчої діяльності з метою зняття психоемоційного напруження, стимуляції комунікативних процесів та розвитку особистості дитини. В. Литвиненко зазначає, що застосування арт-терапії у логопедичній практиці створює умови

для формування мовленнєвої активності, розвитку зв'язного мовлення та підвищення впевненості дитини у власних силах [3].

*Логопедична практика* у сучасних умовах виходить за межі традиційних методів і дедалі частіше інтегрує інноваційні технології. Н. Кравченко наголошує, що залучення лялькотерапії та інших арт-терапевтичних методів сприяє не лише розвитку мовлення, а й підтримує психологічне здоров'я дітей, створюючи емоційно безпечний простір для корекційної взаємодії [2].

*Затримка психофізичного розвитку (ЗПР)* розглядається як особливий варіант дизонтогенезу, що характеризується нерівномірністю та уповільненістю формування психічних функцій. За спостереженнями В. Войтка, така категорія дітей має труднощі у пізнавальній діяльності та мовленнєвому розвитку, що потребує комплексного та особистісно орієнтованого підходу [1].

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить, що арт-терапевтичні методи є ефективним інструментом логопедичної практики, оскільки забезпечують гармонійне поєднання мовленнєвого, когнітивного та емоційного розвитку дітей із ЗПР.

Арт-терапевтичні методи відкривають широкі можливості для стимуляції мовленнєвої активності дітей із затримкою психофізичного розвитку. Одним із найбільш ефективних напрямів є лялькотерапія, яка створює умови для емоційно забарвленої комунікації. Як підкреслює К. Маннапова, робота з лялькою сприяє розвитку мовленнєвої ініціативи, знижує тривожність і стимулює формування навичок діалогічного мовлення [4].

Казкотерапія дозволяє формувати навички зв'язного мовлення через сюжетне оповідання, розвиток уяви та символічне осмислення ситуацій. Вона допомагає дитині структурувати власні висловлювання, що позитивно впливає на послідовність і логіку мовлення.

Малювання як один із видів арт-терапії забезпечує збагачення сенсорного досвіду та слугує стимулом до вербалізації образів. В. Литвиненко

зазначає, що творчі вправи у логопедичній практиці формують словник, розвивають асоціативне мислення та сприяють кращому засвоєнню мовних одиниць [3].

Музикотерапія підсилює емоційний компонент логопедичної роботи, розвиває ритміко-інтонаційну сторону мовлення та стимулює активність дітей. Завдяки музичному супроводу діти з ЗПР охочіше включаються у мовленнєву діяльність, що створює умови для закріплення комунікативних навичок. Отже, використання різних напрямів арт-терапії у логопедичній практиці має комплексний вплив: вони сприяють розвитку зв'язного мовлення, збагаченню словника та підвищенню комунікативної компетентності дітей із ЗПР.

У логопедичній практиці з дітьми із затримкою психофізичного розвитку доцільно застосовувати різноманітні методичні прийоми арт-терапевтичного спрямування. Н. Кравченко наголошує, що використання лялькотерапії у поєднанні з рольовими іграми допомагає створювати ситуації емоційної безпеки та стимулювати мовленнєву активність [2]. Ефективними також є вправи з малювання, що супроводжуються описом дій, та музичні завдання, які розвивають інтонаційну виразність мовлення.

Інтеграція арт-терапевтичних методів у систему корекційно-розвиткової роботи дозволяє поєднувати мовленнєвий розвиток з формуванням емоційно-вольової сфери. За спостереженнями В. Литвиненка, поєднання традиційних логопедичних вправ із творчими видами діяльності підвищує ефективність занять, оскільки залучає дитину до активної взаємодії та розширює можливості мовленнєвої практики [3].

Важливою умовою успішності є мультидисциплінарна співпраця. Як підкреслює В. Войтко, комплексний підхід, що передбачає взаємодію логопеда, психолога та вихователя, створює оптимальне освітньо-розвивальне середовище для дітей із ЗПР [1]. Така співпраця забезпечує узгодженість корекційних дій і сприяє гармонійному розвитку мовленнєвої та особистісної сфер.

Поширення арт-терапевтичних практик у логопедичних заняттях є доцільним у закладах освіти, оскільки вони створюють умови для гармонійного поєднання мовленнєвого розвитку з емоційною та соціальною адаптацією дітей із затримкою психофізичного розвитку. В. Литвиненко підкреслює, що впровадження арт-терапії у практику дошкільної та початкової освіти забезпечує не лише ефективність мовленнєвої корекції, а й підвищує мотивацію дітей до навчальної діяльності [3].

Подальші перспективи полягають у розробці авторських програм і комплексних методик, які інтегруватимуть різні види арт-терапії – лялькотерапію, казкотерапію, музикотерапію, образотворчі практики – у систему логопедичної роботи. На думку Н. Кравченко, саме інноваційні підходи, що поєднують традиційні методики з арт-терапевтичними засобами, здатні забезпечити стійкі позитивні результати у розвитку зв'язного мовлення та комунікативних навичок дітей із ЗПР [2].

**Висновки.** Арт-терапевтичні методи мають важливе значення у формуванні та розвитку мовлення дітей із затримкою психофізичного розвитку, оскільки вони поєднують корекційний і розвивальний впливи, сприяють збагаченню словника, розвитку зв'язного мовлення та формуванню комунікативних навичок. Залучення лялькотерапії, казкотерапії, музикотерапії й образотворчої діяльності створює умови для активізації мовленнєвої діяльності та підвищення соціальної адаптації дітей.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку авторських комплексних програм, що інтегруватимуть арт-терапію в систему логопедичної практики. Перспективним є також вивчення ефективності поєднання арт-терапії з іншими методами корекційно-розвиткової роботи, що відкриває нові можливості для практичного застосування у закладах освіти.

### **Література**

[1]. Войтко В. В. Особистісний підхід науковців до характеристики затримки психічного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2016. – С. 289–294.

[2]. Кравченко Н. О. Лялькотерапія – підтримка психологічного та емоційного здоров'я учасників освітнього процесу. Миколаїв: Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2024. – С. 197.

[3]. Литвиненко В. А. Застосування арт-терапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами: навчально-методичний посібник. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2011. с 112.

[4]. Маннапова К. Р. Особливості методу лялькотерапії в роботі з дітьми. *Особистість, суспільство, закон: тези доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої пам'яті проф. С. П. Бочарової.* Харків, 2020. – С. 71–74.

[5]. Потапова Л. В. Корекційні завдання для дітей із затримкою мовленнєвого розвитку. *Дошкільний навчальний заклад.* 2010. С. 32–60.

УДК 373.2016:003-028.3]376-056.264

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РОБОТИ З ХУДОЖНІМ ТЕКСТОМ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

***Кривороженко Анастасія,***

*Студентка 6841м групи*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

Формування навичок роботи з художнім текстом у дошкільнят з мовленнєвими порушеннями потребує особливих методів. Навчальний процес має бути поетапним, оскільки кожен етап має свої цілі та методи реалізації. Перший, діагностичний етап, включає аналіз поточного рівня розвитку мовлення у дітей. Це дозволяє визначити вихідний рівень і окреслити ключові аспекти для корекції.

Застосовуються різноманітні методи: педагогічне спостереження, діагностичні тести, аналіз мовленнєвих умінь, а також бесіди з вихователями



та батьками.[1] Вони допомагають отримати чіткий зріз розуміння текстів і здатності дітей відтворювати їх зміст.

На формувальному етапі активно впливають на розвиток мовленнєвих навичок. Збагачення словникового запасу є критично важливим, оскільки це дозволяє дітям точніше сприймати та використовувати художні твори. Вправи на підбір синонімів і антонімів та пояснення значень слів у контексті допомагають не лише активізувати мовленнєву діяльність, а й розвивати інтелектуальну гнучкість. Це сприяє глибшому розумінню значень слів та дозволяє дітям виразніше висловлювати свої думки.

Розвиток зв'язного мовлення також є ключовим аспектом формувального етапу. Методи переказу тексту, створення власних оповідань за аналогією до прочитаних і інсценізація сюжетів казок стимулюють уяву та творчі здібності дітей, допомагаючи їм структурувати думки і відтворювати зміст творів. Емоційно-естетичне сприйняття текстів дозволяє дітям не лише розуміти їхній зміст, але й переживати його, навчатися співпереживати з героями та аналізувати моральні уроки.[2]

Інтерактивні форми навчання, такі як групова робота, сюжетно-рольові ігри і використання мультимедіа, активно залучають дітей до навчального процесу і сприяють розвитку їхніх комунікативних та соціальних навичок. Завдяки цьому діти не лише засвоюють нові знання, але й практикують їх у контекстах, що значно покращує їхнє розуміння і сприйняття літературних текстів.

Завершальний етап дослідження, контрольний, має на меті оцінити ефективність використаних методик. Контрольне тестування дозволяє порівнювати початкові та кінцеві результати, визначати успішність реалізації навчальної програми та виявляти необхідність корекцій на різних етапах навчання.

Результати оцінюються за кількома критеріями, включаючи збагачення словникового запасу, покращення зв'язності мовлення, підвищення навичок розуміння тексту та формування емоційного ставлення до прочитаного.

Особлива увага націлена на критерії оцінювання навичок роботи з художніми текстами.

Лексико-семантичний критерій оцінює володіння словниковим запасом, синтаксико-граматичний – правильність побудови речень та граматичну точність, комунікативний – здатність до спілкування та переказу змісту тексту, а емоційно-смисловий – рівень емоційного сприйняття тексту і здатність виражати власні емоції.[3] Критерії оцінювання деталізують мовленнєвий розвиток дітей. Лексико-семантичний критерій акцентує увагу на багатстві активного словника і розумінні контекстуальних значень слів.

Синтаксико-граматичний оцінює правильність структур речень та застосування різних синтаксичних форм. Комунікативний критерій сприяє розвитку здатності до ефективного спілкування та відтворення змісту тексту, а емоційно-смисловий визначає здатність співпереживати та виражати особисті емоції щодо прочитаного.

Особливо важливим аспектом аналізу є порівняння досягнутих результатів з встановленими критеріями, що дає змогу точно оцінити успіхи кожної дитини. Це може включати підрахунок нових слів, ступінь розуміння прочитаного, уміння формулювати зв'язні висловлювання, а також ставлення до персонажів твору.[4] Такий аналіз допомагає не лише визначити рівень сформованості мовних навичок, але й оцінити ефективність обраної методики навчання, коригуючи навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб дітей.

Отже, формування навичок роботи з художніми текстами у дошкільнят із мовленнєвими порушеннями є складним, багатогранним процесом. Його успішність забезпечується послідовним підходом, що сприяє системному вдосконаленню мовленнєвих навичок дітей. Використання різних методик та оціночних критеріїв дозволяє ефективно впливати на розвиток їхніх мовленнєвих умінь, покращувати комунікативні здатності та підтримувати соціалізацію.

## Література

[1]. Гавриленко С. О. Формування емоційного ставлення до тексту у дітей з порушеннями мовлення. Одеса: Наука і освіта, 2020. 220 с.

[2]. Іванченко О. В. Методологічні основи розвитку мовлення у дошкільному віці. Київ: Освіта, 2020. 240 с.

[3]. Ковальчук О. М. Корекційна педагогіка: навчальний посібник. Харків: Педагогічна думка, 2019. 312 с.

[4]. Синьова Є. І. Психолого-педагогічні основи мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 2020. 245 с.

УДК 373.2.016:81

## **РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНИХ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ІГРОТЕРАПІЇ**

**Левицька В. Г.,**

*студентка групи 6841М*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[valentinalevicka107@gmail.com](mailto:valentinalevicka107@gmail.com)

**Стельмах Н. В.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[stivanmar.21@gmail.com](mailto:stivanmar.21@gmail.com)

*У тезах розкрито сутність та причини ЗНМ у дітей шкільного віку. Визначено рівні мовленнєвого розвитку у дітей із ЗНМ та їх характерні труднощі. Обгрунтовано роль ігротерапії у подоланні мовленнєвих розладів. Подано види ігор у логопедичній практиці та приклади їх використання. Виокремлено педагогічні умови ефективного використання ігротерапії для мовленнєвого розвитку дітей із ЗНМ. Наведено висловлювання*

*В. О. Сухомлинського стосовно зумовленості загального повноцінного розвитку дитини розвитком її мовлення.*

**Ключові слова:** діти, мовлення, ігротерапія, комунікація, мовленнєві навички, соціальна сфера.

**Вступна частина.** Актуальність проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) зумовлена як педагогічними, так і соціальними факторами. Сформованість мовлення є основою успішного засвоєння знань, розвитку мислення, становлення комунікативної компетентності та гармонійної соціалізації дитини. У випадку ЗНМ спостерігається системне порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності, що значно ускладнює навчання і формування особистості.

Василь Олександрович Сухомлинський наголошував, що «слово – це найтонший дотик до серця дитини». Він підкреслював важливість розвитку мовлення як основи духовного становлення школяра. Саме тому проблема подолання мовленнєвих порушень набуває особливого значення у сучасній системі інклюзивної освіти.

**Мета дослідження** – розкрити сутність, причини ЗНМ та визначити педагогічні умови та засоби розвитку зв'язного мовлення у дітей шкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

**Основна частина.** Сутність і причини ЗНМ визначають як складний мовленнєвий розлад, при якому порушено формування звукової та смислової сторін мовлення за збереженого слуху й інтелекту [1, с. 11].

Причини виникнення різноманітні:

- несприятливі впливи у період вагітності та пологів (гіпоксія, родові травми, інфекції);
- постнатальні фактори (захворювання ЦНС, травми, інфекції, токсичні впливи);
- соціальні чинники (несприятливе мовне середовище, дефіцит уваги та спілкування).

Наслідки проявляються у відставанні початку мовлення, аграматичності, бідності словника, порушеннях фонетичної сторони, а головне – у труднощах побудови зв'язних висловлювань. Дитина з ЗНМ може мати збережений інтелект, проте не здатна повноцінно висловлювати думки.

В. Сухомлинський підкреслював, що «без оволодіння мовою неможливий розвиток мислення». Це положення підтверджується сучасними дослідженнями: мовленнєві труднощі уповільнюють пізнавальну діяльність, створюють бар'єри у навчанні й соціалізації.

У науковій літературі виділяють кілька рівнів мовленнєвого розвитку при ЗНМ:

1. Відсутність загальноновживаного мовлення – дитина користується лише окремими звуками чи звукокомплєксами.

2. Початок фразового мовлення – з'являються прості слова і словосполучення, проте висловлювання аграматичні.

3. Фразове мовлення з недоліками – наявні речення, але бідний словник, спрощені синтаксичні конструкції, відсутність логічності.

4. Залишкові прояви – у старшому віці зберігаються граматичні й фонетичні помилки, труднощі з переказом, творчими розповідями [65, с.117].

Для таких дітей характерні труднощі у плануванні висловлювань, пропуски важливих деталей, брак зв'язності у розповідях. Це створює бар'єри в навчанні та спілкуванні з однолітками.

В. Сухомлинський вважав, що дитина повинна «відчувати радість слова», і саме завдання педагога – створити умови, де мовлення розвиватиметься природно й цікаво.

У подолання мовленнєвих труднощів велику роль відіграє ігротерапія. Гра – провідний вид діяльності молодших школярів. Вона поєднує навчальну і виховну функції, створює позитивний емоційний фон і природні умови для розвитку мовлення. Ігрова діяльність активізує пам'ять, увагу, мислення, уяву, а головне – стимулює мовленнєву активність.

Види ігор, що застосовуються у логопедичній практиці:

- сюжетно-рольові ігри («Сім'я», «Магазин», «Поліклініка» та ін.) – формують діалогічне мовлення, вчать будувати рольові діалоги, узгоджувати дії;

- дидактичні ігри («Опиши картинку», «Знайди пару», «Що змінилося?» та ін.) – розвивають словниковий запас, граматичні навички, логічне мислення;

- Ігри-драматизації – сприяють розвитку монологічного мовлення, творчості, виразності мовлення;

- мовленнєві рухливі ігри – поєднують фізичну активність із закріпленням правильних звуків і слів.

Василь Олександрович зазначав, що «гра – це іскра, яка запалює вогник допитливості й любові до знань». Тому ігротерапія – це не просто методика, а спосіб зробити процес розвитку мовлення природним і захопливим.

Приклади логопедичних ігор для розвитку зв'язного мовлення:

1. «Ланцюжок історій» – діти по черзі додають речення до розповіді. Розвиває логічність і послідовність викладу.

2. «Склади розповідь за картинками» – формує вміння планувати висловлювання, використовувати часові й причинно-наслідкові зв'язки.

3. «Зайве слово» – вчить аналізувати й узагальнювати, розширює словниковий запас.

4. «Озвуч героя» – дитина придумує репліки персонажів у сюжетній грі, що стимулює діалогічне мовлення.

5. «Магазин» – моделювання ситуацій купівлі-продажу з використанням розгорнутих фраз, ввічливих формул.

Педагогічні умови ефективного використання ігротерапії:

- урахування вікових і психофізичних особливостей дитини;
- поступовість і системність роботи;
- створення емоційно-позитивного середовища;
- поєднання індивідуальних і групових форм занять;
- активна співпраця логопеда, учителя та батьків.

**Висновки.** Ігротерапія є потужним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. Вона дозволяє органічно поєднувати навчання і виховання, створює умови для формування мовленнєвої, пізнавальної та соціальної сфер особистості. Розвиток мовлення через гру повністю відповідає гуманістичним ідеям В. Сухомлинського: навчання повинно приносити дитині радість, формувати впевненість у власних силах і розкривати творчий потенціал.

Отже, використання ігротерапевтичних методів у логопедичній практиці сприяє не лише подоланню мовленнєвих порушень, а й забезпечує успішну соціалізацію дітей у сучасному суспільстві.

### **Література**

[1]. Вашуленко М. С. Дослідження стану сформованості зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Дидактичні та методичні завдання розвитку мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: зб. наук. праць. К.: ФОП «НВП Професіонал», 2018. С. 11-18.

[2]. Шеремет М. К., Тарасун В. В., Конопляста С. Ю. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. П'яте видання. Київ: «Слово», 2018. 856 с.

УДК 376-056.26

## **ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ У НАВЧАННІ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

**Середа І. В.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[sereda\\_iv71@ukr.net](mailto:sereda_iv71@ukr.net)

**Семенів Ю. П.,**

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[julia.semeniv18@gmail.com](mailto:julia.semeniv18@gmail.com)*

*У тезах розглядається проблема формування інклюзивної компетентності педагогів у процесі розвитку читацьких навичок у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Акцентовується увага на поєднанні корекційно-педагогічних підходів із використанням інтерактивних мультимедійних ресурсів, що забезпечує індивідуалізацію та підвищення мотивації учнів. Розкриваються можливості ІКТ у підтримці формування фонематичного слуху, зорового та слухового сприйняття, автоматизації навичок читання й розуміння тексту.*

**Ключові слова:** *інклюзивна компетентність, педагог, інформаційно-комунікаційні технології, читацькі навички, діти з інтелектуальними порушеннями, інтерактивні методи навчання, інклюзивна освіта.*

**Вступна частина.** Сучасна українська освіта перебуває на етапі глибинних трансформацій, що пов'язані з реалізацією Концепції Нової української школи, яка ґрунтується на принципах гуманізму, дитиноцентризму та інклюзивності. Забезпечення права кожної дитини на якісну освіту, незалежно від її індивідуальних особливостей, стало одним із головних завдань державної освітньої політики. Особливої уваги в цьому контексті потребують діти з інтелектуальними порушеннями, адже саме вони стикаються зі значними труднощами у навчанні, зокрема у процесі формування читацьких навичок.

Проблема розвитку навичок читання у дітей з інтелектуальними порушеннями досліджувалася в роботах українських учених. Зокрема, питанням психолого-педагогічних основ навчання дітей з особливими освітніми потребами присвячені В. Бондар, Л. Даниленко, Н. Софій, А. Колупаєва, які розкривали особливості інклюзивної освіти та підготовки



педагогів до роботи з дітьми з порушеннями розвитку. У сфері дослідження використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку пізнавальної діяльності та мовлення дітей варто відзначити роботи О. Спіріна, М. Жалдака, Л. Лупаренко, які підкреслювали значення цифрових інструментів для модернізації освітнього процесу [2].

Узагальнюючи наукові підходи, можна стверджувати, що поєднання інноваційних інтерактивних технологій та інклюзивних методик відкриває широкі можливості для підтримки дітей з інтелектуальними порушеннями у навчанні читанню, а також виступає ефективним засобом формування інклюзивної компетентності сучасного педагога.

**Метою** є обґрунтування значення інтерактивних комп'ютерних технологій у процесі розвитку читацьких навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями та визначення ролі формування інклюзивної компетентності педагогів у реалізації цього завдання.

**Основна частина.** Розвиток читацьких навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями є складним і тривалим процесом. Як відзначав Л. Виготський, у роботі з такими дітьми важливо враховувати «зону найближчого розвитку», надаючи підтримку в освоєнні складніших дій. Читання для цієї категорії учнів є не лише навчальним завданням, а й інструментом соціалізації, засобом розвитку мислення й мовлення.

Перш за все слід підкреслити, що навчання читанню для учнів із інтелектуальними порушеннями має специфічний характер: воно потребує диференціації, повільнішого темпу, більшої кількості повторень і послідовного переходу від простого до складнішого. За цих умов інтерактивні ІКТ виступають не лише як допоміжний інструмент, а як активний засіб корекційно-розвивальної роботи, що дозволяє адаптувати зміст і форму подачі матеріалу до індивідуальних можливостей дитини, підвищити мотивацію й залучення до навчання [1].

Розглядаючи особливості дітей з інтелектуальними порушеннями, важливо враховувати системну взаємодію пізнавальних компонентів, які

визначають читацьку компетентність: фонематичну чутливість, навички звуко-буквенного аналізу, формування автоматизованих навичок декодування, оперативну пам'ять і мовленнєве розуміння. У багатьох дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається поєднання дефіцитів у цих сферах: уповільнене засвоєння нових мовних одиниць, труднощі у фонематичному розпізнаванні, обмежений словниковий запас та слабка робоча пам'ять. Тому завдання вчителя — проєктувати навчальний процес так, щоб кожен компонент читацької діяльності оброблявся окремо й у цілому, з чітким переходом від вправ репродуктивного характеру до вправ на розуміння, інтерпретацію і застосування прочитаного [3].

Інтерактивні ІКТ дають можливість реалізувати цю послідовність шляхом мультимедійної презентації матеріалу, комбінування візуальних, аудіальних й кінетичних каналів сприйняття.

Мультимедійні казки з підсвічуванням слів і синхронним озвученням сприяють формуванню зв'язку між графемою і фонемою; інтерактивні картки й ігрові тренажери — вправам на складання та розпізнавання складів; програми з поступовим збільшенням складності — автоматизації навичок декодування; адаптивні платформи — індивідуалізації маршруту навчання на основі результатів попередніх проб. Для дітей із слабким фонематичним слухом корисними є програми, що дозволяють сповільнювати озвучення, виділяти звуки в слові, виконувати вправи на порівняння та диференціацію звуків; для тих, хто має труднощі з розумінням тексту, ефективними виявляються інтерактивні завдання з опорними ілюстраціями, мультимедійними питаннями та підтримкою у вигляді підказок [4, с. 45].

Методично значущим є застосування прийомів корекційної педагогіки в поєднанні з ІКТ: принципу поетапності і послідовності, принципу багаторазового тренування з різними каналами подачі матеріалу, принципу поступової редукції підтримки і принципу системного підкріплення. Наприклад, на початковому етапі слід широко використовувати підказки, підсвічування, озвучення та візуальну сортування — це забезпечує успішний

досвід дитини і сприяє формуванню мотивації. Надалі підказки поступово видаляються, завдання ускладнюються, і дитина переходить до більш автономних форм читання. Такий механізм легко реалізується через налаштування цифрових ресурсів.

Не варто нехтувати дидактичними і технічними адаптаціями: збільшений шрифт, контрастні фони, розбивка тексту на короткі смислові блоки, використання піктограм і опорних зображень поруч із текстом, можливість багаторазового прослуховування фрагмента, функції регулювання швидкості відтворення. Для частини учнів корисними є альтернативні та допоміжні засоби комунікації, які інтегруються з навчальними платформами і дозволяють учневі висловлювати розуміння тексту за допомогою символів або шаблонів.

Формування інклюзивної компетентності педагога є невід'ємною умовою успішного використання ІКТ. Педагог повинен бути технічно підготовленим (уміння працювати з пристроями та програмами), методично компетентним (знати принципи адаптації матеріалу, методику диференціації, корекційні прийоми), комунікативно зорієнтованим (вміти співпрацювати з асистентом учителя, логопедом, психологом і батьками) та ціннісно-мотиваційно налаштованим на інклюзію [3].

Отже, розвиток читацьких навичок у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є складним завданням, що потребує спеціально організованого педагогічного підходу. Інтерактивні ІКТ довели свою ефективність як засіб індивідуалізації та мотивації навчання, оскільки забезпечують мультимодальність подання матеріалу та підтримують корекційно-розвивальну роботу. Водночас їх використання сприяє формуванню інклюзивної компетентності педагога, адже вимагає від нього методичної гнучкості, технічної грамотності та ціннісної готовності працювати з дітьми з особливими потребами. Таким чином, ІКТ є водночас інструментом підвищення результативності навчання учнів та важливим ресурсом професійного зростання сучасного вчителя.

## Література

- [1]. Бондар Т. О. Корекційно-розвивальна робота на уроках мови та читання для дітей з особливими освітніми потребами. *Таврійський вісник освіти*, 2016. №3 (55). С. 115-125.
- [2]. Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні дітей з особливими освітніми потребами: навч.-метод. посіб. / За ред. О. М. Гаврилова. Київ : Логос, 2019. 112 с.
- [3]. Колупаєва А. А. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Київ : АТОПОЛ, 2015. 136 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
- [4]. Миронова С. Інноваційні методи навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. Харків : Основа, 2021. 96 с.
- [5]. Серeda І. В., Савінова Н. В., Стельмах Н. В., Білюк О. Г. Визначення рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів загальноосвітнього навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 74 № 6 (2019). Випуск 6. С.56-70.

УДК 376-056.26

## **РОЗВИТОК ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ**

***Серeda І. В.,***

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*sereda\_iv71@ukr.net*

***Потанчук Д. М.***

*здобувач освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
darrynka.potapchuk@gmail.com*

*В роботі розглядаються сучасні методи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом, що ґрунтуються на індивідуалізації навчання та інтеграції різних технологій. Основна увага приділяється методам прикладного аналізу поведінки, структурованого навчання TEACCH, інтерактивним підходам, використанню візуальної підтримки та технологій альтернативної і доповненої комунікації. Особливий акцент зроблено на поєднанні різних методик, що дозволяє створити комплексний підхід до розвитку мовлення. Підкреслено роль батьків та фахівців у підтримці мовленнєвого розвитку через спільну роботу, консультування та моніторинг прогресу. Визначено, що системність, інноваційність і міждисциплінарна взаємодія забезпечують ефективність корекційної роботи та підвищують якість життя дітей з аутизмом.*

**Ключові слова:** *експресивне мовлення, аутизм, прикладний аналіз поведінки, метод TEACCH, альтернативна і доповнена комунікація, візуальна підтримка, корекційні технології.*

На сьогодні в Україні спостерігається зростання кількості дітей із розладами аутистичного спектра, які часто мають значні труднощі з експресивним мовленням. Ці діти характеризуються низькою мовленнєвою активністю, відсутністю мотивації до комунікації, обмеженим словниковим запасом, а також труднощами у формуванні фразового мовлення. Вони можуть мати супутні порушення моторики, когнітивного розвитку, емоційно-вольової сфери, що ускладнює процеси навчання та соціалізації.

Мета роботи – це вивчення розвитку експресивного мовлення у дітей з розладами аутистичного спектру з урахуванням сучасних наукових підходів та практичних методів корекції.

Сучасні методи корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом базуються на індивідуальному підході, враховуванні особливостей дитини та використанні інтеграційних технологій. Робота над розвитком експресивного мовлення у дітей з аутизмом базується на спеціальному використанні методик та індивідуального підходу. Аналіз існуючої освітньо-корекційної практики дозволив визначити найбільш ефективними такі методи:

Метод прикладного аналізу поведінки (АВА) допомагає формувати мовленнєві навички через позитивне підкріплення та повторення. Метод АВА базується на наукових принципах поведінкової психології та використовується для розвитку комунікативних, соціальних і когнітивних навичок у дітей. Основні аспекти: принцип позитивного підкріплення – кожна успішна спроба дитини отримує винагороду (словесна похвала, наклейки, ласощі), що мотивує її повторювати таку поведінку; розподіл завдань на маленькі етапи – складні завдання, як-от побудова речення, розбиваються на прості дії, які поступово інтегруються в повну структуру; індивідуалізація – програма адаптується під потреби конкретної дитини, враховуючи її сили та зони розвитку; моніторинг прогресу – усі дії фіксуються для аналізу, що дозволяє коригувати навчальні стратегії. Застосування методу АВА ефективно в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектру та іншими мовленнєвими порушеннями, оскільки він сприяє не лише розвитку мови, а й загальному розвитку [1, с.73].

Інтерактивна терапія передбачає використання методів, що стимулюють соціальну взаємодію (наприклад, спільні ігри, танці, театралізовані вистави). Використовується метод «імітації», коли дорослий наслідує дії дитини, щоб встановити контакт і використати інтерес до взаємодії.

Використання візуальної підтримки, таких як картки, піктограми та графічні матеріали, сприяє кращому розумінню та вираженню думок. Цей метод допомагає дітям краще сприймати, розуміти та виражати інформацію за допомогою зорових матеріалів. Типи фізичних матеріалів включають картки, піктограми, графічні матеріали та соціальні історії, що пояснюють

послідовність дій. Візуальна підтримка полегшує виконання завдань і забезпечує структурованість дня [2, с.78].

Навчання за методикою ТЕАСН передбачає структуроване навчання з чітким розподілом зон (навчання, гра, відпочинок), візуальною підтримкою та індивідуальним підходом. Програма включає навчання за прикладом, формування навички через повторення та підкріплення і поступовий перехід до самостійного виконання завдань. Метод ТЕАСН забезпечує стабільність і прогнозованість для дитини, що знижує тривожність і підвищує ефективність навчання.

Інформаційно-комунікаційні технології та комунікативні пристрої (ААС) дозволяють дітям висловлювати свої думки, навіть якщо вони не можуть це зробити словами. Типи пристроїв включають низькотехнологічні (картки, комунікативні книги) та високотехнологічні (електронні пристрої або планшети з програмами, що генерують мову). Ці засоби сприяють поліпшенню взаємодії з оточенням і розширенню мовленнєвого досвіду дитини [2, с. 80].

Одним із перспективних напрямків є впровадження технологій альтернативного та доповненого спілкування, таких як система Макатон, графічні символи та комп'ютерні програми (Boardmaker). Використання доповненої реальності (AR) дозволяє посилити взаємодію за рахунок візуалізації та інтерактивності, сприяючи залученню дітей до навчального процесу [3, с.4-5]. Переваги AR включають емоційний відгук, інтерактивність, зручність використання та адаптивність до індивідуальних потреб [4, с.419].

Поєднання методів АВА, ТЕАСН, інформаційної підтримки та ААС дозволяє створити комплексний підхід до розвитку мовленнєвих навичок. Кожен метод має бути адаптований до індивідуальних потреб дитини для максимального ефекту. Комплексний підхід, що включає раннє втручання, технології альтернативного спілкування та інноваційні методи, значно покращує комунікативні навички [1, с.74].

Ефективність мовленнєвого розвитку дитини базується на тристоронній співпраці між дитиною, її сім'єю та командою фахівців. Батьки закріплюють навички у природних ситуаціях, стимулюють розвиток словника, формують діалог, забезпечують емоційну підтримку та створюють багате мовленнєве середовище. Важливим є структурований розклад занять, що дозволяє формувати мовленнєві очікування.

Фахівці, зокрема логопеди, психологи та педагоги, працюють із дитиною та сім'єю, застосовують індивідуальний підхід, навчання через гру, консультації для батьків та моніторинг прогресу. Логопед працює над затримкою мовного розвитку та формуванням експресивного мовлення, психолог підтримує емоційну стабільність, педагог розвиває когнітивні функції [5, с.235]. Координація дій, регулярний зворотний зв'язок та спільне навчання батьків забезпечують ефективність розвитку мовлення [6, с.19].

Д. Шульженко рекомендує тренінги для батьків, домашні завдання та індивідуальні консультації, що дозволяє дитині отримувати безперервну підтримку, а батькам – впевненість у власних діях. Приклади завдань для розвитку експресивного мовлення включають повторення слів, називання предметів, опис дій і переказування історій.

Таким чином, сучасні підходи до корекції експресивного мовлення у дітей з аутизмом передбачають індивідуалізоване навчання, інтеграцію різноманітних методик та створення структурованого, безпечного та передбачуваного середовища. Тісна співпраця фахівців, батьків і дитини забезпечує системний підхід до формування мовлення та підвищує якість життя дитини.

### **Література**

[1]. Лук'яник Л.В., Кравець Н.П., Кляп М.І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного, молодшого шкільного віку та дітей з аутизмом. Інноваційна педагогіка. 2023. Випуск 62. Том 1. С. 71-74.



[2]. Почкун Ю. О. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. Частина 2. : зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. №32. С. 78-83.

[3]. Бессараб А. О. Технології доповненої реальності як новий тренд у формуванні культури читання. Держава та регіони. Серія : Соціальні комунікації. 2016. № 4(28). С. 4-8.

[4]. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом : монографія. Львів : «Тріада плюс», 2012 520 с

[5]. Бойчук Ю.Д. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.

[6]. Базима Н.В. Формування мовленнєвої активності у дітей з аутистичними порушеннями: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 13.00.03 «Корекційна педагогіка». К., 2014. 21 с.

УДК 376.33:81'233-053.4

## **ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО СЛОВНИКА ЯК ЧИННИК ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ІІ РІВНЯ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ**

**Сирота О. Л.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня*

*кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

*м. Миколаїв, Україна,*

*lenasirota8@gmail.com*

**Шапочка К. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент, в.о. зав.кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*kateryna.shapochka@nuos.edu.ua*

*У тезах розглянуто проблему формування активного словника у дітей із загальним недорозвитком мовлення II рівня як ключового чинника підготовки до навчання у школі. Показано психолінгвістичні особливості засвоєння лексики, визначено логопедичні умови її збагачення та окреслено зв'язок активного словника з навчальною діяльністю й соціальною адаптацією. Наголошено на необхідності цілеспрямованої корекційної роботи, що поєднує тематичне структурування лексики, вправи на точність і варіативність слововживання, використання ігрових методів. Результати дослідження підтверджують, що формування активного словника є базовою умовою мовленнєвої готовності дітей із ЗНМ II рівня до успішного шкільного навчання.*

**Ключові слова:** загальний недорозвиток мовлення, активний словник, підготовка до школи, комунікативна компетентність, логопедична робота.

**Вступна частина.** Актуальність проблеми полягає в тому, що активний словник є базовою основою для формування комунікативної та навчальної компетентності дитини. Достатній обсяг і якість активної лексики забезпечують можливість засвоєння знань, розвиток мовленнєвої діяльності та соціальну адаптацію, про що зазначають А. Богуш [2] та М. Шеремет [5]. Особливого значення це набуває у роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення II рівня, для яких характерні обмеженість активного словника, аграматизми та неточність слововживання. На думку Л. Андрусишиної [1], підготовка таких дітей до шкільного навчання вимагає системної та цілеспрямованої логопедичної роботи, спрямованої на збагачення та активізацію лексики.

**Мета дослідження** є обґрунтування ролі формування активного словника як провідного чинника підготовки дітей із загальним недорозвитком мовлення II рівня до навчання у школі. Як зазначає Ю. Рібцун [4], сформований активний словник забезпечує не лише розвиток комунікативної компетентності, а й створює лексичне підґрунтя для оволодіння граматичними структурами, читанням та письмом. Дослідження М. Шеремет [5]

підтверджують, що робота над активною лексикою є необхідною умовою мовленнєвої готовності до школи. На думку Н. Гаврилової [3], збагачення активного словника сприяє підвищенню рівня навчальної мотивації та успішній соціальній адаптації дітей із ЗНМ.

**Основна частина.** Активний словник дитини формується у тісній взаємодії когнітивних процесів – пам'яті, уваги та мислення – з мовленнєвою практикою. Як зазначає Н. Гаврилова [3], саме когнітивні механізми забезпечують закріплення слова у ментальному лексиконі, його своєчасну актуалізацію та доречне використання у мовленні. Розвиток активного словника є не лише мовленнєвим, а й психолінгвістичним процесом, адже включає взаємодію когнітивної та комунікативної сфер.

Для дітей із загальним недорозвитком мовлення II рівня цей процес ускладнюється низкою характерних труднощів. На думку Л. Андрусишиної [1], їхнє мовлення відзначається обмеженістю активної лексики, аграматизмами, неточністю слововживання та слабкою здатністю до узагальнень. Такі особливості зумовлюють необхідність інтенсивної логопедичної підтримки, спрямованої на поступове розширення словникового запасу та формування вміння правильно та доречно застосовувати слова у різних мовленнєвих ситуаціях.

Цілеспрямована робота над активним словником є визначальною умовою підготовки дітей із ЗНМ II рівня до навчання у школі. Ю. Рібцун [4] зазначає, що систематична корекційна діяльність логопеда повинна бути спрямована не лише на розширення словникового запасу, а й на розвиток умінь дітей використовувати лексику у різноманітних комунікативних ситуаціях. Саме це забезпечує мовленнєву готовність до школи, формує навички слухового та зорового аналізу, а також створює передумови для оволодіння грамотою.

Важливою умовою є організація словника за тематичним принципом. А. Богуш [2] підкреслює, що впорядкування лексики за смисловими полями сприяє систематизації знань, полегшує пошук і відтворення потрібних слів у

мовленні, а також розвиває асоціативні зв'язки. Тематичне структурування дозволяє дітям легше переходити від конкретних предметних назв до узагальнюючих понять, що має принципове значення для когнітивного та мовленнєвого розвитку.

Не менш важливими є вправи на варіативність і точність слововживання. М. Шеремет [5] вказує, що такі завдання формують у дітей здатність добирати слова-синоніми, правильно користуватися багатозначними словами, уникати неточностей у мовленні. Це забезпечує гнучкість активного словника та створює умови для розвитку діалогічного та монологічного мовлення.

Важливо також використовувати ігрові методи, які підвищують мотивацію до навчання та роблять мовленнєву діяльність природною та невимушеною. Ігри дозволяють поєднувати засвоєння нової лексики з емоційно-позитивним досвідом, стимулюють мовленнєву активність та забезпечують можливості для практичного застосування словника у різних ситуаціях спілкування.

Таким чином, логопедичні умови збагачення активного словника передбачають комплексний підхід: системну роботу над розширенням і якісним удосконаленням лексики, впорядкування словника за тематичними групами, формування точності та варіативності слововживання, а також активне використання ігрових технологій.

Сформований активний словник є ключовою передумовою успішного включення дитини в освітній процес. Як зазначає Ю. Рібцун [4], достатній рівень розвитку лексики забезпечує розуміння словесних інструкцій вчителя, правильне виконання навчальних завдань та формування навичок довільної поведінки на уроках. Крім того, активний словник виступає підґрунтям для розвитку граматичних структур, оскільки саме на базі лексики відбувається засвоєння морфологічних і синтаксичних закономірностей. На думку М. Шеремет [5], робота над активною лексикою безпосередньо пов'язана з підготовкою дітей до оволодіння читанням і письмом, адже збагачення

словника сприяє формуванню фонематичного аналізу та розумінню смислової цілісності тексту.

Збагачення лексики виконує не лише навчальну, а й соціалізуючу функцію. Н. Гаврилова [3] підкреслює, що володіння активним словником дозволяє дитині повноцінно взаємодіяти з однолітками й педагогами, долучатися до колективних форм діяльності та адекватно виражати власні потреби й емоції. Це є важливим чинником соціальної адаптації у шкільному середовищі, де мовлення виступає провідним засобом комунікації та інтеграції.

Таким чином, активний словник забезпечує не лише навчальну готовність, але й створює умови для гармонійного розвитку та успішної соціалізації дитини із ЗНМ II рівня у шкільному середовищі.

**Висновки.** Формування активного словника виступає провідним напрямом логопедичної роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення II рівня. Саме розвиток активної лексики створює основу для формування комунікативної компетентності, оволодіння граматичними структурами та розширення мовленнєвої практики. Як зазначає Ю. Рібцун [4], словниковий запас визначає можливості дитини у навчальній діяльності, адже він забезпечує розуміння інструкцій та виконання завдань. На думку М. Шеремета [5], активний словник є базою для підготовки до читання та письма, формує передумови граматичного розвитку та мовленнєвої готовності до школи.

Крім того, збагачення лексики має значний соціалізуючий ефект. Н. Гаврилова [3] підкреслює, що активний словник дозволяє дитині повноцінно взаємодіяти з оточенням, виражати власні потреби та емоції, що підвищує рівень соціальної адаптації у колективі. У цьому контексті логопедична робота, спрямована на розширення активного словника, є не лише мовленнєвою, але й загально-педагогічною умовою підготовки дитини до шкільного життя.

## Література

[1]. Андрусишина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ / Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. праць. 2007. Вип. 4. С. 18–23.

[2]. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.

[3]. Гаврилова Н. В. Психолінгвістичні основи формування словникового запасу у дітей із ЗНМ. *Логопедія та спеціальна психологія*. 2015. № 1. С. 45–51.

[4]. Рібцун Ю. І. Лексичний розвиток дітей з порушеннями мовлення : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2016. 212 с.

[5]. Шеремет М. К. Логопедія : підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Слово, 2012. 648 с.

УДК 376.42:81'233:004

## **ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ЛЕКСИКИ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ КАРТОК PECS У ДОШКІЛЬНИКІВ З РАС**

***Петренко Ю. О.,***

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна  
[juliana2411@ukr.net](mailto:juliana2411@ukr.net)*

***Супрун М. О.,***

*доктор педагогічних наук, професор,*

*професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна  
[mykola.suprun@nuos.edu.ua](mailto:mykola.suprun@nuos.edu.ua)*

*У тезах розглянуто проблему формування предметної лексики у дітей дошкільного віку з розладами аутичного спектра засобами карток PECS як*

інноваційного інструменту альтернативної та додаткової комунікації. Показано труднощі засвоєння нових слів, обмеженість спонтанної номінації та потребу у візуальній підтримці. Визначено, що система PECS завдяки поетапності, структурованості та повторюваності сприяє розширенню словника, розвитку мовленнєвої активності та комунікативної ініціативи, забезпечуючи кращу інтеграцію дітей з РАС у колектив.

**Ключові слова:** розлади аутичного спектра, предметна лексика, номінативний словник, альтернативна та додаткова комунікація, система PECS, дошкільники.

**Вступна частина.** Номінативний словник є системоутворювальним компонентом мовленнєвого та когнітивного розвитку дошкільника: саме через опанування предметної лексики дитина вибудовує базові категорії навколишнього світу, ініціює комунікацію та переходить від ситуативних реакцій до довільного мовленнєвого висловлювання [4]. У дітей з розладами аутичного спектра (РАС) формування предметної лексики ускладнюється низькою спонтанною номінацією, вибірковістю інтересів, труднощами узагальнення та обмеженою комунікативною ініціативою, що зумовлює потребу в структурованих і візуально опосередкованих засобах навчання [4; 6]. У цьому контексті альтернативна та додаткова комунікація (АДК) розглядається як дієвий інструмент соціальної участі та мовленнєвої активності, оскільки надає дитині доступний канал позначення предметів і дій до становлення або паралельно зі становленням усного мовлення (Н. Бабич; Т. Єжова) [1; 2]. Система PECS як інноваційний засіб АДК забезпечує поетапний перехід від обміну одиничними зображеннями до простих фраз, безпосередньо пов'язуючи мотиваційно значущі об'єкти зі знаковим представленням і тим самим стимулюючи приріст предметної лексики в природних комунікативних ситуаціях (О. Єльцова; К. Островська) [3; 4]. Узгоджене впровадження PECS у повсякденні рутини ЗДО, за участі педагогів і батьків, підсилює формування комунікативної компетентності та знижує

поведінкові бар'єри, зумовлені дефіцитом номінації (Ю. Рибак, О. Мурашук; Т. Скрипник) [5; 6].

**Мета дослідження** обґрунтувати доцільність використання карток PECS як засобу альтернативної та додаткової комунікації для ефективного формування предметної лексики у дошкільників з розладами аутичного спектра.

**Основна частина.** Діти з розладами аутичного спектра характеризуються специфічним засвоєнням нових слів, що відрізняється від закономірностей нормотипового розвитку. К. Островська підкреслює, що для дітей з аутизмом типовою є фрагментарність лексичного засвоєння: вони можуть запам'ятовувати окремі слова чи словосполучення, проте не завжди пов'язують їх із ситуацією спілкування або предметним контекстом [4]. Це призводить до труднощів узагальнення та категоризації, адже дитина часто сприймає слово лише як «мітку» до конкретного предмета, не поширюючи його на групу об'єктів із подібними ознаками.

Т. Скрипник зазначає, що використання візуальної підтримки у дітей з РАС допомагає подолати бар'єри абстрактного мислення, оскільки картки чи піктограми забезпечують наочне співвіднесення слова з предметом, формуючи основу для подальшого узагальнення [6]. Водночас, як наголошує Н. Бабич, обмеженість спонтанної номінації у цієї категорії дітей зумовлює необхідність цілеспрямованого створення умов для активного використання лексики у різних комунікативних ситуаціях [1].

Ю. Рибак та О. Мурашук підкреслюють, що без систематичної організації лексичного матеріалу та його багаторазового закріплення у функціональних контекстах діти з аутизмом залишаються на рівні пасивного сприймання, що стримує їх комунікативну активність [5]. О. Єльцова додає, що саме поетапна робота з картками PECS дозволяє дитині переходити від ізольованих номінацій до формування елементарних словесних категорій [3]. Таким чином, обмеженість спонтанної номінації, труднощі узагальнення та особливості засвоєння нових слів вимагають від педагогів використання



структурованих інструментів АДК, які здатні поступово формувати предметний словник у дітей з РАС.

Система PECS (Picture Exchange Communication System) ґрунтується на поетапному формуванні навичок комунікації: від обміну окремими картками до побудови простих фраз і вираження більш складних потреб. О. Єльцова підкреслює, що саме поетапність роботи з картками забезпечує природний перехід від невербальних способів спілкування до вербального супроводу, коли дитина починає називати зображені предмети та дії [3]. Використання зорових символів сприяє закріпленню значень слів, адже вони забезпечують прямий зв'язок між предметом, його зображенням та мовленнєвим позначенням, що є особливо важливим для дітей з РАС, у яких спостерігаються труднощі узагальнення та абстрагування (Н. Бабич) [1].

Т. Скрипник наголошує, що роль візуальної підтримки полягає не лише у полегшенні засвоєння лексики, а й у стимулюванні мовленнєвої активності: картки стають своєрідними «ключами» для запуску комунікації у повсякденних ситуаціях [6]. Повторюваність і структурованість роботи з картками забезпечують стійкість нових знань і поступовий розвиток предметного словника. Як зазначають Ю. Рибак та О. Мурашук, багаторазове використання карток у різних функціональних контекстах дозволяє сформувати у дитини здатність переносити засвоєні слова в нові ситуації, що є важливою умовою генералізації лексики [5].

Розвиток номінативного словника у дітей з розладами аутичного спектра потребує комплексного підходу, який поєднує вербальні та невербальні засоби. Т. Скрипник зазначає, що візуальна підтримка у вигляді карток, піктограм і символів стає містком між невербальною та вербальною комунікацією, поступово стимулюючи дитину до мовленнєвого позначення предметів [6]. Поєднання зорових образів із вербальними підкріпленнями дозволяє закріплювати значення слів у різних видах діяльності, що сприяє стійкому засвоєнню предметної лексики.

Індивідуалізація завдань є однією з ключових умов ефективності використання PECS. К. Островська наголошує, що рівень і характер мовленнєвих порушень у дітей з РАС є варіативним, тому робота з лексикою має враховувати інтереси, сенсорні особливості та комунікативні потреби кожної дитини [4]. Це означає добір слів і карток, що відповідають найбільш значущим для дитини предметам і діям, а також поступове ускладнення завдань.

Важливим чинником ефективності є узгоджена діяльність усіх учасників освітнього процесу. Ю. Рибак та О. Муращук підкреслюють, що лише системна співпраця логопеда, вихователя та батьків дозволяє досягти генералізації лексичних умінь: використання карток і номінативних одиниць має відбуватися як у спеціально організованих заняттях, так і у щоденних побутових і ігрових ситуаціях [5]. Н. Бабич додає, що включення батьків у процес формування лексики підвищує ефективність АДК, адже дитина отримує однакову систему сигналів у різних середовищах [1].

Використання карток PECS у роботі з дошкільниками з розладами аутичного спектра забезпечує відчутне розширення предметного словника, оскільки зорові символи сприяють закріпленню лексичних одиниць і створюють умови для їх багаторазового застосування у різних комунікативних ситуаціях (О. Єльцова) [3]. Поступове нарощування кількості карток та ускладнення завдань стимулює дітей до активнішого використання нових слів, що сприяє підвищенню мовленнєвої активності та переходу від пасивного сприймання до самостійного продукування мовленнєвих висловлювань (Н. Бабич) [1].

Розвиток комунікативної ініціативи проявляється у тому, що дитина починає самостійно використовувати картки для позначення своїх потреб, бажань чи емоцій, поступово переходячи до вербальних форм номінації. Т. Скрипник наголошує, що візуальна підтримка стимулює дітей із РАС до спонтанного мовленнєвого звернення, знижуючи бар'єри у встановленні контакту з дорослими та однолітками [6].

Окремим важливим результатом є інтеграція дитини у колектив. Як підкреслюють Ю. Рибак та О. Мурашук, формування номінативної лексики через картки PECS дозволяє дітям із РАС брати участь у спільній діяльності, розширювати репертуар соціальної взаємодії та вибудовувати початкові форми діалогічного мовлення [5]. Це створює передумови для більшої включеності у колектив дошкільного закладу та підвищує адаптивність дитини у соціумі.

**Висновки.** Узагальнення результатів дає підстави стверджувати, що система PECS є ефективним інструментом формування предметної лексики у дошкільників з розладами аутичного спектра. Вона забезпечує поетапне засвоєння номінативних одиниць, створює умови для їх закріплення у функціональних ситуаціях та сприяє переходу від невербальних до вербальних форм комунікації. Візуальна підтримка, яка лежить в основі системи, дозволяє знижувати когнітивне навантаження та підвищувати мотивацію до використання мовлення.

Перспективним напрямом розвитку є інтеграція PECS з цифровими технологіями — мультимедійними програмами, мобільними застосунками та електронними комунікаторами, що дозволяють адаптувати навчальний матеріал під індивідуальні потреби дитини та підсилювати ефект генералізації лексики. Як підкреслюють Н. Бабич і Т. Єжова, поєднання традиційних та інноваційних форм АДК відкриває нові можливості для підвищення комунікативної компетентності та розширення соціальної інтеграції дітей з РАС. Таким чином, система PECS у поєднанні з сучасними цифровими засобами та іншими формами альтернативної комунікації постає перспективною стратегією у формуванні номінативного словника та подоланні бар'єрів мовленнєвої активності у дошкільників з РАС.

### **Література**

[1]. Бабич Н. М. Допоміжна комунікація як один із засобів формування комунікативних навичок у дітей з порушенням зору та інтелекту. *Актуальні*

питання корекційної освіти (педагогічні науки). Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2014. С. 6–14.

[2]. Єжова Т. Є. Альтернативна комунікація як засіб соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності. *Збірник «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами»*. 2011. №8 (10). С. 73–80.

[3]. Єльцова О.В. Поняття про систему рес та її застосування у роботі з дітьми зі складними порушеннями розвитку. *Науковий вимір соціально-педагогічних проблем сьогодення: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної конференції (25 травня 2023 р., м. Ніжин) / за ред. О. В. Лісовця, С. О. Борисюк. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. С. 372–377*

[4]. Островська К. О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги: навч. посібник. Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка. 2006. 110 с.

[5]. Рибак Ю. В., Муращук О. М. Корекційно-розвивальна робота із формування комунікативної компетенції засобами альтернативної комунікації з дітьми із розладами спектру аутизму. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. №. 23 (3). С. 241.

[6]. Скрипник Т. Роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2017. Вип. 1. С. 70-75. URL : <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/107472>

УДК 376.1:373.2-056.36

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛАКТИКИ  
ТРУДНОЩІВ ЧИТАННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ  
МОВЛЕННЯ**

*Трегуб М. П.,*

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
margonikonchuk0597@gmail.com  
**Кисличенко В. А.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
viktoria.kusluchenko@nuos.edu.ua

У тезах розглядається проблема стимулювання мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку з розладами аутичного спектра в умовах інклюзивного освітнього середовища. Обґрунтовано актуальність створення ефективних педагогічних умов, що враховують індивідуальні особливості розвитку дитини та спрямовані на подолання специфічних мовленнєвих труднощів. Проаналізовано психолого-педагогічні особливості дітей з РАС, типові порушення мовленнєвої діяльності (ехолалії, просодичні порушення, труднощі діалогічної взаємодії) та визначено роль інклюзивного середовища у стимулюванні їх комунікативної активності. Окреслено умови, що забезпечують ефективність інклюзивного підходу: індивідуалізація освітнього процесу, моделювання розвитку, створення підтримувального комунікативного простору. Очікуваними результатами визначено зростання мовленнєвої активності та комунікації, формування соціально-комунікативної компетентності та підвищення рівня адаптивності в колективі. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою інтегрованих методичних моделей і цифрових ресурсів, які сприятимуть удосконаленню практики інклюзивного навчання дітей з РАС.

**Ключові слова:** інклюзивне освітнє середовище, діти з розладами аутичного спектра, мовленнєва активність, комунікативна компетентність, соціалізація, індивідуалізація, корекційно-розвиткова робота.

**Вступна частина.** Зростання кількості дітей з розладами аутичного спектра зумовлює необхідність пошуку ефективних освітніх рішень, які б забезпечували їх успішну інтеграцію в суспільство. Одним із провідних напрямів сучасної дошкільної освіти є створення інклюзивного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні потреби та можливості дітей з РАС і забезпечує цілеспрямований розвиток їх комунікативної сфери [1]. Формування та розвиток мовленнєвої активності цієї категорії дітей має ключове значення, адже саме мовлення виступає базовим засобом соціалізації, встановлення міжособистісних контактів і засвоєння культурного досвіду. Без належної підтримки мовленнєвого розвитку інклюзивне навчання втрачає свою результативність, оскільки обмежується лише формальним перебуванням дитини у колективі, тоді як головним завданням є забезпечення реальної участі у спільній діяльності та комунікації [6].

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та визначенні ролі інклюзивного освітнього середовища як чинника стимулювання мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку з розладами аутичного спектра та окресленні перспектив розробки інтегрованих методичних моделей для їх мовленнєвого розвитку.

**Основна частина.** Діти з розладами аутичного спектра мають низку психолого-педагогічних особливостей, які безпосередньо впливають на їх мовленнєву та комунікативну діяльність. Як зазначає К. Островська, мовлення у таких дітей часто формується із запізненням, характеризується фрагментарністю та виконує переважно інструментальну функцію — задоволення потреб, а не встановлення соціальних контактів [4]. Це зумовлює труднощі у розвитку діалогічної взаємодії та обмежує можливості для включення дитини у групову діяльність.

Типовим проявом мовленнєвих порушень у дітей з РАС є ехолалії — як безпосередні, так і відстрочені. Вони можуть виконувати роль початкової форми комунікації, проте не сприяють становленню самостійного мовлення. У «Комплексній програмі розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом

«Розквіт»» підкреслюється важливість поетапного подолання таких проявів шляхом розвитку навичок смислової комунікації та моделювання діалогічних ситуацій [3].

Значні труднощі спостерігаються також у просодичній сфері: мовлення дітей з аутизмом часто позбавлене інтонаційної виразності, має монотонний характер, спотворений темп або ритм. Такі особливості негативно впливають не лише на розуміння висловлювань, а і на емоційне сприймання мовлення оточення [4].

Як наголошує Т. Скрипник, ці специфічні порушення потребують розроблення адаптованих методик та індивідуальних траєкторій розвитку у межах інклюзивного освітнього середовища, де стимуляція мовленнєвої активності повинна поєднуватися з корекційними завданнями та створенням комфортних умов для соціальної взаємодії [5]. Врахування зазначених психолого-педагогічних особливостей є ключовою умовою успішної інтеграції дітей з РАС у дошкільний освітній простір.

Інклюзивне освітнє середовище виступає провідним чинником стимулювання мовленнєвої активності дітей з розладами аутичного спектра, оскільки створює умови для інтеграції індивідуальних освітніх траєкторій у спільний простір розвитку. А. Колупаєва підкреслює, що інклюзія забезпечує не лише фізичну присутність дитини у групі однолітків, але і активне залучення до комунікативної та пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню мовленнєвої компетентності [1].

Ключовою умовою ефективності інклюзивного підходу є принцип індивідуалізації, що передбачає добір завдань і стратегій навчання з урахуванням когнітивних можливостей, сенсорних особливостей та мовленнєвого профілю кожної дитини. Як зазначають Н. Компанець та І. Луценко, моделювання індивідуального розвитку у межах інклюзивного ДНЗ дозволяє будувати адаптивні маршрути, спрямовані на стимуляцію мовленнєвих ініціатив і поступове розширення комунікативних можливостей [2].

Важливою є також організація підтримувального комунікативного простору, у якому дитина має можливість реалізовувати мовленнєву активність у різних формах — від невербальних засобів (жести, піктограми, система PECS) до поступового оволодіння вербальними висловлюваннями. Т. Скрипник та Г. Супрун наголошують, що завдяки застосуванню спеціальних методичних рекомендацій у закладі освіти можна створити атмосферу психологічної безпеки, яка знижує рівень тривожності та стимулює дітей до мовленнєвого самовираження [5]. Таким чином, інклюзивне освітнє середовище постає інтегрованим чинником, що поєднує соціальну взаємодію, корекційний супровід і розвиток мовлення в єдиний процес.

Очікуваними результатами створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з розладами аутичного спектра є суттєві зрушення у сфері мовленнєвого та комунікативного розвитку. Як зазначає К. Островська, індивідуалізоване психолого-педагогічне супроводження сприяє активізації мовленнєвих ініціатив дитини, формуванню навичок використання мовлення у практичних і соціальних ситуаціях [4]. Це забезпечує перехід від ситуативної комунікації до більш цілеспрямованого й усвідомленого мовленнєвого спілкування.

Другим важливим результатом є формування соціально-комунікативної компетентності, що охоплює розвиток діалогічної взаємодії, уміння підтримувати розмову, виражати власні думки та реагувати на висловлювання співрозмовника. В. Тарасун підкреслює, що саме цей аспект визначає якість інтеграції дитини в соціальне середовище та відкриває перспективи для подальшого освітнього й особистісного розвитку [6].

Крім того, у процесі систематичної роботи в інклюзивній групі підвищується загальна адаптивність дітей з РАС у колективі: вони набувають досвіду участі в спільній діяльності, засвоюють соціальні норми поведінки, знижують рівень тривожності та вчаться співпрацювати з однолітками. Це створює підґрунтя для їх подальшої успішної інтеграції у шкільне середовище та суспільство в цілому [6].



**Висновки.** Таким чином, результати аналізу підтверджують, що інклюзивне освітнє середовище виступає одним із провідних чинників стимулювання мовленнєвої активності дітей з розладами аутичного спектра. Саме завдяки індивідуалізації освітнього процесу, створенню підтримувального комунікативного простору та залученню спеціалізованого психолого-педагогічного супроводу забезпечується ефективне формування мовленнєвих умінь і навичок соціальної взаємодії. Подальші перспективи досліджень полягають у розробленні інтегрованих методичних моделей, що поєднують традиційні корекційні технології з використанням цифрових ресурсів, які сприятимуть збагаченню мовленнєвої практики та підвищенню мотивації дітей до комунікації. Це дозволить посилити ефективність інклюзивного навчання та забезпечити більш повну інтеграцію дітей з РАС у колектив однолітків і суспільне життя.

### **Література**

- [1]. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
- [2]. Компанець Н. М., Луценко І. В. Навчально-методичний посібник «Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ». Київ , 2018. 66 с.
- [3]. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом «Розквіт». Наук. кер. та заг. ред. Т. В. Скрипник. Київ: «Гнозис», 2013. 200 с.
- [4]. Островська К. О. Засади комплексної психологопедагогічної допомоги дітям з аутизмом / К.О.Островська: монографія. Львів: Тріада плюс, 2012. 520 с.
- [5]. Скрипник Т., Супрун Г. (2015) Дитина з аутизмом у закладі освіти: методичні рекомендації. Київ: Плеяда. 20 с.
- [6]. Тарасун В. Аутологія: теорія і практика: підручник. Київ : «Вадекс», 2018. 590 с.

## **ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Шапочка К. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент, в.о. зав. кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*[kateryna.shapochka@nuos.edu.ua](mailto:kateryna.shapochka@nuos.edu.ua)*

**Шапочка В. А.,**

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*[Mechanikernikolaev@gmail.com](mailto:Mechanikernikolaev@gmail.com)*

*У тезах розглянуто сутність поняття «інклюзивна компетентність» майбутніх педагогів Нової української школи в умовах реформування сучасної освіти. Проаналізовано наукові підходи до визначення цього поняття та виокремлено основні компоненти інклюзивної компетентності: когнітивний, практичний і ціннісно-мотиваційний. Наголошено на їх значенні для професійної підготовки вчителів, здатних ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, створювати комфортне інклюзивне середовище, дотримуючись принципів толерантності та рівності. Визначено ключові виклики у процесі формування інклюзивної компетентності та окреслено перспективи її розвитку через впровадження сучасних освітніх технологій, міжнародного досвіду та системи підвищення кваліфікації педагогів.*

**Ключові слова:** *інклюзивна компетентність, Нова українська школа, професійна підготовка педагогів, особливі освітні потреби, інклюзивне середовище.*

**Вступна частина.** Сучасна система освіти України перебуває на етапі глибоких трансформацій, пов'язаних із реалізацією концепції Нової української школи (НУШ), яка орієнтується на дитиноцентризм, партнерство та рівний доступ до якісної освіти для кожного учня. У цих умовах важливого значення набуває формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів, адже саме вона забезпечує їхню готовність працювати з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), створювати комфортне й безпечне освітнє середовище, засноване на принципах рівності та толерантності [3].

Важливість цих змін посилюється прийнятою стратегією розвитку інклюзивного навчання (Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року), необхідністю втілення в педагогічну практику вимог професійного стандарту вчителя й концепції Нової української школи, яка наголошує на інклюзивних цінностях. Зазначимо, що саме педагоги початкової школи закладають фундамент ключових компетентностей та наскрізних навичок учнів, що стає визначальним для їх подальшого життєвого успіху.

**Мета роботи** – проаналізувати інклюзивну компетентність як складову професійної підготовки педагогів Нової української школи.

**Основна частина.** Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що все більше увага науковців спрямовується на формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами і, відповідно, формування інклюзивної компетентності. Так, Н. Провальна розглядає категорію «інклюзивна компетентність» як інтегративну особистісно-професійну характеристику сучасного педагога, що забезпечує якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання [6].

Ю. Бойчук, О. Бородіна та О. Микитюк розглядають інклюзивну компетентність як інтегроване особистісне утворення на засадах інклюзивних знань, а також спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і

особистісно значущих якостей, оволодіння корекційно-розвивальними технологіями, що зумовлюють готовність вчителя до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання [1].

Н. Фіголь дає визначення інклюзивної компетентності, як виду професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення інклюзивної діяльності. Тобто інклюзивна компетентність майбутніх педагогів належить до спеціальних професійних компетентностей, отже це здатність до ефективної професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, а її результатом є зміна об'єкта на який спрямована діяльність. Таким чином, інклюзивна компетентність майбутніх фахівців розуміється як інтегративне особистісне утворення, яке забезпечує здатність виконувати професійні функції в інклюзивному освітньому середовищі, враховуючи різні освітні потреби та забезпечувати включення дитини з ООП в освітнє середовище й створюючи умови для її розвитку і саморозвитку [8].

Інклюзивна компетентність – це інтегративна характеристика фахівця, яка поєднує знання, уміння, навички та ціннісні орієнтири, необхідні для ефективної роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Вона охоплює: знання з психології та спеціальної педагогіки; здатність до використання диференційованого та індивідуалізованого підходів; навички комунікації та співпраці з асистентом вчителя, батьками й іншими фахівцями; толерантне ставлення до різноманітності дітей. Якщо розглядати її структуру, тобто визначити, які саме компоненти ми повинні сформулювати в майбутніх педагогів для опанування даною компетентністю, то, за Н. Фіголь, до неї входять ключові змістові – мотиваційна, когнітивна, рефлексивна та ключові операційні компетентності, які ми і будемо розглядати як компоненти інклюзивної компетентності майбутнього педагога.

Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності класично описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського, які характеризують її мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти [10]. Інші дослідники продовжують традицію з деякими змінами назв цих

компонентів: операційний – діяльнісний, емоційно-вольовий, особистісний тощо [1; 2; 4; 5; 9]. Цікавою є наукова думка С. Наход, яка у структурі інклюзивної компетентності виділяє аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний та акмеологічний компоненти [5].

Отже, на нашу думку, структура інклюзивної компетентності включає когнітивний компонент – знання нормативно-правової бази інклюзивної освіти, психолого-педагогічних особливостей дітей з ООП, методів диференційованого навчання; практичний компонент – уміння застосовувати технології інклюзивного навчання (спільне викладання, тьюторський супровід, адаптація та модифікація програм); ціннісно-мотиваційний компонент – толерантність, емпатія, готовність до професійного розвитку.

**Висновки.** Сформована інклюзивна компетентність педагога відіграє важливу роль у створенні безпечного та розвивального освітнього середовища. Педагог, який володіє інклюзивною компетентністю, здатний: адаптувати навчальні матеріали до потреб кожного учня; застосовувати диференційоване викладання; працювати в команді супроводу дитини з ООП; формувати культуру прийняття різноманітності серед усіх учнів класу.

Однак, поряд з перевагами для педагогів стоять певні виклики у формуванні інклюзивної компетентності, зокрема недостатня кількість практико-орієнтованих курсів у педагогічних вузах; потреба у системній співпраці між університетами та закладами освіти; високий рівень емоційного навантаження на вчителя в інклюзивному класі. Перспективою як формування інклюзивної компетентності, так і розвитку інклюзії, вбачаємо у впровадженні новітніх освітніх технологій, міжнародних практик інклюзивного навчання та системи підвищення кваліфікації педагогів.

### Література

[1]. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Ю.Д. Бойчук, О. С. Бородіна, О. М. Микитюк. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2015. 117 с. *НАУКОВІ ЗАПИСКИ Серія: Педагогічні науки*. Випуск 216-251

[2]. Колупасєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: Педагогічна думка, 2019.

[3]. Концепція Нової української школи. МОН України, 2016.

[4]. Масюк О. М., Партола В. В., Смолянчук Н. М., Титаренко Л. І. Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Випуск 93, Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 199-202.

[5]. Наход С. А. Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 225-232.

[6]. Провальна Н. О. Розвиток інклюзивної компетентності працівників початкової школи в умовах неперервної освіти. *Науково-методичний журнал «Педагогічний пошук»*. 2023. № 3/119. С. 24-28.

[7]. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». 2020.

[8]. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 77. 2020. С. 199–202.

[9]. Фіголь, Н. А. Інклюзивна компетентність педагога як одна із ключових компетентностей в умовах нової української школи. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Кременець, 2022. № 14, С. 164–170

[10]. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково- методичний журнал*. 2012. № 2. С. 15–21.

## **КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА СКЛАДОВА ЗАСОБІВ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

**Шапочка К. А.,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*kateryna.shapochka@nuos.edu.ua*

**Боровець О. М.,**

*здобувач другого освітнього рівня вищої освіти,*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*oksanaborovetss@gmail.com*

*У тезах розкрито виховний та корекційно-розвивальний потенціал українських народних традицій у процесі формування особистості дитини дошкільного віку. Проаналізовано наукові підходи вітчизняних і сучасних педагогів, які наголошують на важливості культурної спадщини у вихованні підростаючого покоління. Висвітлено значення національних традицій як джерела моральних цінностей, формування національної самосвідомості та орієнтації на загальнолюдські цінності. Особливу увагу приділено дошкільному віку як чутливому періоду для виховання толерантності, подолання ізоляції дітей з особливими освітніми потребами та розвитку компенсаторних навичок. Наголошено на корекційно-розвивальних функціях цих засобів, які сприяють гармонійному розвитку, соціалізації та формуванню комунікативних навичок.*

**Ключові слова:** *національні традиції, народна педагогіка, дошкільна освіта, виховання дитини, корекційно-розвивальні засоби, мовленнєвий розвиток, інтелектуальний розвиток, соціалізація, культурна спадщина України*

**Вступна частина.** У процесі дослідження національних здобутків українського народу як важливої складової культурної спадщини України науковці неодноразово підкреслювали унікальний виховний потенціал національно-культурних традицій у формуванні особистості дитини. Цей аспект розкривався у працях таких педагогів, як К. Ушинський, В. Сухомлинський, О. Духнович, Г. Ващенко, С. Русова та інші.

**Мета роботи** – проаналізувати корекційно-розвивальну складову засобів народної педагогіки.

**Основна частина.** У наукових дослідженнях сучасності акцентується увага на важливості збереження та популяризації культурної спадщини українського народу. Зазначається необхідність її активного включення до змісту освітніх програм, а також адаптації традиційних цінностей до потреб сучасної системи освіти з метою їх подальшої передачі молодшому поколінню. Аналіз психолого-педагогічної літератури доводить, що національні почуття у дітей дошкільного віку формуються не стихійно, а в результаті свідомого педагогічного впливу з боку родини, закладів дошкільної освіти та суспільства загалом.

Дослідниці Н. Мозгальова та І. Барановська, вивчаючи українські народні традиції як інструмент виховання дітей дошкільного віку, підкреслюють значний виховний потенціал цих традицій. Науковиці вказують, що українські звичаї і традиції є джерелом моральних цінностей, відображають історичну тяглість і перспективи розвитку українського народу, слугують засобом формування в дітей національної самосвідомості й орієнтації на загальнолюдські цінності [1, с. 24].

Дошкільний вік є особливо сприятливим періодом для корекції сенсорних або інтелектуальних порушень, а також запобігання ізоляції дітей з особливими освітніми потребами. У цьому віці діти ще не мають упередженого ставлення до ровесників з порушеннями розвитку – такі установки вони переймають пізніше від дорослих. На думку І. Кузави, у дітей



легко формується толерантне ставлення до різних психофізичних особливостей, зокрема так само просто, як до варіацій у зовнішності чи голосі.

Корекція розглядається як свідомий процес усунення або послаблення відхилень у розвитку, поведінці, знаннях або мовленні. У психології та педагогіці під корекцією розуміють розвиток або відновлення порушених функцій і формування компенсаторних навичок. Сам термін походить від латинського слова *correctio* – «виправлення», що у буквальному значенні означає «напрямок до правильного шляху».

Корекція в освітньому контексті – це система цілеспрямованих педагогічних, психологічних і медичних заходів, спрямованих на поліпшення розвитку дитини з психофізичними порушеннями з метою забезпечення максимального особистісного зростання. Корекційна робота спрямована на покращення адаптації дитини в суспільстві та підготовку її до самостійного життя.

Згідно з Законом України «Про освіту» (2017 р., ст. 1, п. 15), корекційно-розвиткові послуги – це система підтримки осіб з особливими освітніми потребами у навчальному процесі, що включає заходи з розвитку особистості, мовлення, емоційно-вольової сфери та когнітивних здібностей.

У народній педагогіці важливе місце належить традиційним засобам виховання, які сприяють гармонійному розвитку дитини і водночас можуть виконувати корекційні функції, зокрема у сфері мовлення.

Як підкреслював М. Стельмахович, одним із ключових елементів української народної педагогіки є розумове виховання – процес, спрямований на активізацію пізнавальної діяльності дитини. У родинному середовищі воно реалізується через ознайомлення дітей з навколишнім світом, формування інтелектуальних інтересів, розвиток пізнавальних здібностей та умінь [2].

Народна педагогіка приділяє особливу увагу інтелектуальному розвитку дитини, адже саме знання і розум є запорукою життєвого успіху. Народна мудрість переконує: «Знання та розум – скарб людини», «Розумний всякому дає лад», «Щастя без розуму — торбина дірява».

Пізнання світу починається з чуттєвого досвіду – відчуттів і сприймання. Тому в перший рік життя важливо забезпечити розвиток слуху, зору, дотику, нюху та смаку. Вже з перших місяців немовляти дорослі стимулюють сенсорне сприйняття за допомогою яскравих предметів і голосових контактів. Успіх розумового розвитку значною мірою залежить від якості спілкування з дорослими. Народна мудрість закликає: «З розумним поговорити, то й розуму наберешся...».

Спілкування – важлива складова когнітивного розвитку, адже саме через мовну взаємодію формується уявлення дитини про світ. Активні діалоги з дорослими стимулюють розвиток мовлення вже з п'ятимісячного віку. Народна педагогіка розуміє важливість мови як інструменту пізнання, тому традиційно підтримує активне мовленнєве спілкування, пояснення, відповіді на запитання дітей. Крім безпосереднього спілкування, інтелектуальному розвитку дитини сприяють елементи фольклору: колискові пісні, віршики, забавлянки, загадки, казки, легенди, прислів'я й приказки. Колискові – зокрема – сприяють мовному слуху, уяві та пізнавальній активності завдяки мелодійності, художнім образам і емоційності.

Окреме місце посідає казка як засіб активізації мислення. Її сюжетна структура, емоційна насиченість і образність допомагають дітям формулювати думки, розвивати мовлення, фантазію й моральні уявлення. Як зазначав В. Сухомлинський, казка, гра й уява є джерелами інтелектуального та емоційного розвитку дитини. Казкові образи допомагають опанувати логіку мислення, засвоїти мовні значення.

**Висновки.** Корекційно-розвивальна функція народної педагогіки полягає в тому, що традиційні засоби виховання (казки, пісні, ігри, обряди) не лише збагачують внутрішній світ дитини, а й допомагають подолати психолого-педагогічні труднощі, сприяють розвитку мовлення, емоційної врівноваженості, комунікативних навичок та успішній соціалізації.

### Література

- [1]. Мозгальова Н. Г., Барановська І. Г. Українські народні традиції як

засіб виховання дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 152. С. 20–24. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi-zapysky/152/6.pdf>.

[2]. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. К. ІЗМН, 1997. 232 с.

УДК 376.42:373.2-056.36

## **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЧАСОВО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**Юрчик К. О.,**

*здобувачка освіти другого (магістерського) рівня  
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*[katyyurchik1988@gmail.com](mailto:katyyurchik1988@gmail.com)*

**Білюк О. Г.,**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти*

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

*[olena.bilyk@nuos.edu.ua](mailto:olena.bilyk@nuos.edu.ua)*

*У наукових тезах розглядається проблема формування та вербалізації часово-просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку засобами ігрових технологій. Обґрунтовується актуальність дослідження з огляду на значення часово-просторових категорій для когнітивного, мовленнєвого та соціально-комунікативного розвитку дитини. В роботі проаналізовано психолого-педагогічні особливості старших дошкільників із ЗПР та окреслено потенціал гри як провідного виду діяльності дітей, що стимулює пізнавальну активність і сприяє засвоєнню складних когнітивних процесів. Наведено приклади дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих та настільних ігор, які забезпечують формування уявлень*

*про час та простір. Підкреслено роль логопеда та вихователя у супроводі ігрової діяльності та створенні сприятливого освітнього середовища. Зазначено очікувані результати впровадження ігрових технологій: розвиток орієнтації в часі та просторі, збагачення мовлення, підвищення рівня комунікативної активності дітей.*

**Ключові слова:** *затримка психічного розвитку, часово-просторові уявлення, когнітивна сфера, вербалізація, корекційна діяльність.*

**Вступна частина.** Формування часово-просторових уявлень у старшому дошкільному віці є одним із визначальних чинників розвитку когнітивної та мовленнєвої сфери дитини. Саме здатність орієнтуватися в часі та просторі забезпечує можливість цілісного пізнання навколишньої дійсності, становлення логічного та образного мислення, розвиток комунікативних умінь і підготовку до систематичного навчання у школі [5]. Для дітей із затримкою психічного розвитку ця проблема набуває особливої актуальності, адже в їхньому онтогенезі системно спостерігаються труднощі у сприйнятті, аналізі та вербалізації просторово-часових зв'язків, що безпосередньо відбивається на рівні пізнавальної діяльності, мовленнєвій практиці та соціальній адаптації [2]. Специфіка пізнавальної сфери дошкільників із затримкою психічного розвитку характеризується недостатньою стійкістю уваги, зниженим рівнем довільної пам'яті та нерівномірністю розвитку мисленнєвих процесів. Це зумовлює несформованість умінь орієнтуватися у просторових відношеннях, відтворювати часову послідовність подій, правильно визначати категорії «ліворуч–праворуч», «раніше–пізніше», «до–після». Внаслідок цього діти часто плутають дні тижня, пори року, не співвідносять часові інтервали з конкретними діями чи подіями, що значно ускладнює їх підготовку до навчальної діяльності [6]. Ефективним засобом подолання зазначених труднощів виступають ігрові технології, що поєднують навчально-пізнавальний і розвивальний потенціал. Ігрова діяльність у дошкільному віці є провідною, оскільки саме через гру дитина засвоює знання про навколишній світ, формує здатність до узагальнення, встановлює причинно-наслідкові

зв'язки та оволодіває навичками мовленнєвої комунікації [3]. Використання дидактичних, сюжетно-рольових та рухливих ігор сприяє сенсорному збагаченню досвіду дітей, стимулює їх пізнавальну активність і створює умови для розвитку часово-просторової орієнтації у доступній та привабливій для дошкільників формі [1].

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному доведенні ефективності ігрових технологій у формуванні та вербалізації часово-просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку.

**Основна частина.** Старші дошкільники із затримкою психічного розвитку характеризуються специфічними психолого-педагогічними особливостями, які проявляються у нерівномірності розвитку когнітивної сфери, зокрема у недостатній стійкості уваги, зниженні продуктивності пам'яті та труднощах у формуванні словесно-логічного мислення. Це ускладнює процес засвоєння уявлень про простір і час, адже саме ці категорії потребують узагальнення та абстрагування. На думку М. Веракси, формування часових і просторових уявлень є складним процесом, що залежить від організації освітнього середовища та систематичної педагогічної роботи [2]. У цьому контексті важливим є створення просторово-предметного компонента освітнього середовища, що, як доводить І. Бобренко, забезпечує розвиток просторової орієнтації дошкільників з особливими освітніми потребами та створює умови для їхнього когнітивного зростання [1].

Особливе місце у формуванні часово-просторових уявлень належить ігровій діяльності, яка у дошкільному віці є провідною. Саме гра сприяє інтеграції сенсорного, інтелектуального та мовленнєвого розвитку, допомагає дитині засвоювати поняття «ліворуч–праворуч», «раніше–пізніше», «сьогодні–завтра». Ю. Галецька зазначає, що ігрові технології виступають ефективною формою роботи з дітьми, у яких спостерігаються суттєві труднощі в когнітивному розвитку, оскільки гра активізує пізнавальну діяльність та формує мотивацію до навчання [3]. Дослідження І. Гладченко підкреслюють,

що завдяки корекційно спрямованим ігровим заняттям діти з порушеннями інтелектуального розвитку поступово оволодівають елементарними математичними уявленнями, зокрема просторово-часовими відношеннями, що має значний вплив на їхню готовність до шкільного навчання [4].

Важливим аспектом є також поєднання ігрових методів із педагогічними технологіями супроводу розвитку математичних уявлень, описаними Л. Іщенко, яка доводить, що систематична робота у формі гри забезпечує поступове формування здатності дитини до аналізу та узагальнення, а також сприяє розвитку мовленнєвого компонента у процесі засвоєння просторово-часових відношень [6]. У цьому контексті значущими є висновки Н. Голоти, яка визначає просторово-часові уявлення як основу життєвої компетентності дитини дошкільного віку, адже саме їх сформованість забезпечує здатність орієнтуватися у навколишньому світі та адаптуватися до соціальних вимог [5].

Таким чином, використання ігрових технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку виступає ефективним засобом стимулювання пізнавальної активності, формування когнітивних процесів і розвитку мовлення, що підтверджують результати наукових досліджень сучасних українських педагогів і психологів [1; 2; 3; 4; 5; 6].

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку ефективними є різні види ігор, які дозволяють формувати часово-просторові уявлення в доступній та цікавій формі. Значний потенціал мають дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові та настільні ігри, адже вони поєднують навчальний та виховний вплив та забезпечують активне включення дитини у процес пізнання. На думку Ю. Галецької, ігрові технології, що інтегрують різні види діяльності, сприяють розвитку пізнавальної мотивації та є ефективними навіть у роботі з дітьми з помірною чи тяжкою інтелектуальною недостатністю [3].

Особливе значення мають вправи та ігрові ситуації, спрямовані на формування уявлень про час. Доцільно використовувати завдання на

встановлення послідовності днів тижня, визначення частин доби, розрізнення понять «до» та «після». Такі ігри активізують словниковий запас дитини, розвивають її здатність впорядковувати події у хронологічному порядку, що, як зазначає М. Веракса, створює основу для оволодіння поняттями часової тривалості та наступності [2].

Формування уявлень про простір відбувається через ігрові вправи, які допомагають дитині орієнтуватися у категоріях «ліворуч–праворуч», «вище–нижче», «перед–заду». І. Бобренко наголошує, що створення продуманого просторово-предметного середовища у поєднанні з ігровою діяльністю забезпечує дитині можливість практично відпрацьовувати орієнтацію у просторі, що підвищує якість засвоєння цих понять [1]. Такі завдання можуть реалізовуватися у вигляді сюжетно-рольових ігор, де дитина виконує інструкції педагога («поклади м'яч праворуч від ляльки», «стань попереду стільця»), що сприяє активному використанню просторових термінів у мовленні.

Важливим є також поєднання традиційних ігор із наочними, мультимедійними та інтерактивними засобами. Як підкреслює Л. Іщенко, використання педагогічних технологій супроводу формування елементарних математичних уявлень значно підвищує ефективність навчання, адже візуальні та інтерактивні матеріали роблять засвоєння часово-просторових понять доступнішим і більш усвідомленим [6]. Дослідження І. Гладченко підтверджують, що інтеграція корекційно спрямованих ігрових занять із мультимедійними засобами сприяє розвитку у дітей навичок оперування просторовими та часовими відношеннями, формує вміння переносити ці знання у практичні ситуації [4].

Таким чином, використання різних видів ігор у поєднанні з наочними та інтерактивними засобами створює комплексну систему впливу на розвиток часово-просторових уявлень дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, забезпечуючи поступове засвоєння складних когнітивних категорій [1; 2; 3; 4; 6].

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку доцільно застосовувати спеціально адаптовані ігрові завдання та вправи, які поступово формують уявлення про час і простір. Наприклад, дидактична гра «Дні тижня» передбачає розкладання карток із назвами днів у правильній послідовності та добір відповідних сюжетних зображень до кожного дня. Це дозволяє дітям краще засвоювати часову послідовність, пов'язуючи її з власним життєвим досвідом. У грі «Частини доби» дитина групує картинки, що символізують ранок, день, вечір і ніч, а також озвучує власні дії, характерні для цих часових проміжків, що сприяє розвитку мовлення та закріпленню часових категорій [2]. Для формування просторових уявлень ефективними є вправи на орієнтацію «ліворуч–праворуч» чи «вище–нижче». У сюжетно-рольовій грі «Знайди іграшку» педагог дає інструкцію «поклади м'яч праворуч від ляльки» чи «постав машинку на верхню полицю», що допомагає дітям практично оволодівати просторовими відношеннями у мовленнєво оформленій діяльності [1; 3].

Важливу роль у супроводі ігрової діяльності відіграють логопед і вихователь, які забезпечують системність і послідовність формування часово-просторових уявлень. Як зазначає Л. Іщенко, саме педагог організовує навчальне середовище так, щоб дитина мала змогу активно діяти, аналізувати та узагальнювати просторово-часові відношення [6]. Логопед коригує мовленнєве оформлення діяльності, збагачуючи словниковий запас дитини спеціальною термінологією («до», «після», «праворуч», «ліворуч»), тоді як вихователь інтегрує ігри у повсякденну діяльність групи, підтримує пізнавальний інтерес та соціальну взаємодію дітей. Дослідження І. Гладченко підтверджують, що ефективність таких занять значно зростає за умови їх корекційної спрямованості та взаємодії педагогів з дитиною в різних видах діяльності [4].

Очікуваними результатами систематичного використання ігрових технологій є поступове формування у дітей із затримкою психічного розвитку здатності орієнтуватися в часі та просторі, що виявляється у вмінні



встановлювати послідовність подій, визначати просторові відношення між предметами, застосовувати у мовленні часово-просторову лексику. Як наголошує Н. Голота, сформованість просторово-часових уявлень є основою життєвої компетентності дошкільника, адже саме вона забезпечує готовність до навчання у школі та до успішної соціалізації [5]. Крім того, збагачення мовленнєвого розвитку через гру сприяє підвищенню комунікативної активності дітей, їх упевненості у власних пізнавальних можливостях та формуванню позитивної мотивації до навчальної діяльності [3].

**Висновки.** Ігрові технології виступають дієвим засобом формування та вербалізації часово-просторових уявлень у дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, оскільки вони поєднують у собі навчальну, розвиткову та корекційну функції, створюють умови для активного засвоєння складних когнітивних категорій у доступній для дитини формі [3]. Завдяки грі забезпечується інтеграція когнітивного, мовленнєвого та соціально-комунікативного розвитку: дитина набуває здатності орієнтуватися у часових і просторових відношеннях, вчиться виражати їх мовленнєво та закріплювати у різних видах діяльності, що підкреслює значення просторово-часових уявлень як основи життєвої компетентності [5]. Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка цілісної системи ігор із використанням цифрових технологій, які дозволять поєднувати традиційні методики та інноваційні підходи, забезпечуючи ще більш ефективний розвиток пізнавальної сфери, мовлення та комунікативних умінь у дітей із затримкою психічного розвитку [2; 4].

### Література

[1]. Бобренко І. В. Організація просторово-предметного компонента освітнього середовища як одна з умов розвитку просторового орієнтування дошкільників з обмеженими розумовими можливостями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*: зб. наук. праць: Вип. 4. Частина 1. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. К.: Актуальна освіта, 2012. С. 120-127.

[2]. Веракса М. Сучасні проблеми ознайомлення дітей дошкільного віку з простором та часом. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №2 (46). С. 219 – 227.

[3]. Галецька Ю. В. Ігрові технології як форма роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. № 10. С. 23-29.

[4]. Гладченко І. Корекційна спрямованість занять з формування елементарних математичних уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2021. № 4. С. 58-68.

[5]. Голота Н. М. Просторово-часові уявлення як основа життєвої компетентності дитини дошкільного віку. *Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики: матеріали всеукр. наук.-практ. конф.* Київський Університет імені Бориса Грінченка, Київ. 2014. С. 85-92.

[6]. Іщенко Л. В. Педагогічні технології супроводження процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, Умань: ПП Жовтий О.О, 2013. 146 с.

*Наукове видання*

**ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО  
В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ:  
МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР**

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю  
16-17 жовтня 2025 року

(електронне наукове видання)

*Навчально-науковий педагогічний інститут імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування  
імені адмірала Макарова*

*Редактор:  
Віктор Мозговий  
Відповідальна за випуск:  
Ірина Корнієнко*