



**НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА**



Кафедра дошкільної освіти

УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ: ЗДОБУТКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Випуск 2



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ:
ЗДОБУТКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ І СТУДЕНТІВ

Випуск 2

Миколаїв 2025

УДК 373.2(477)
У 45

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського (протокол № 4 від 09 грудня 2025 р.).

Рецензент

В. Л. Мозговий, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

Українське дошкілля: здобутки і перспективи : збірник наукових праць молодих науковців і студентів / за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. О. С. Трифонової. Миколаїв : НУК, 2025. Вип. 2. 104 с. Електрон. видання.

Збірник містить тези здобувачів освіти з різних аспектів навчання і виховання дітей дошкільного віку, зокрема висвітлюються проблеми з актуальних питань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, формування їхньої мовленнєвої особистості; підготовки дітей передшкільного віку до навчання в умовах Нової української школи; питання реалізації принципу партнерської взаємодії вихователів закладів дошкільної освіти та батьків вихованців; висвітлюються питання організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти засобами інноваційних технологій. У збірнику містяться есеї студентів.

Для здобувачів вищої освіти, вихователів закладів дошкільної освіти, батьків.

УДК 373.2(477)

© Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова, 2025

ЗМІСТ

Частина І. Наукові тези здобувачів освіти

Арт'юмкіна Маргарита. Економічне виховання дітей старшого дошкільного віку	6
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Білоус Вікторія. Адаптація дітей шестирічного віку до навчання у школі як психологічна проблема	9
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Вінцюк Світлана. Експериментальна модель формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника засобами природотерапії	14
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена Трифонова</i>	
Гураль Галина. Психологічні особливості дітей із проявами тривожності: діагностика та методи їх подолання	18
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Демент'єв Ярослав. Роль сім'ї та закладу дошкільної освіти у формуванні емоційно-вольової готовності дитини передшкільного віку до навчання у школі	22
<i>Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко</i>	
Деоргієва Світлана. Розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку	24
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Йова Ірина. Соціально-культурне середовище закладу дошкільної освіти як чинник формування особистості дитини	28
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Кав'юк Лілія. Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в моральному вихованні дітей передшкільного віку	32
<i>Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська</i>	
Каткова Анастасія. Реалізація системи сенсорного виховання М. Монтесорі в сучасних закладах дошкільної освіти	35
<i>Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко</i>	
Козаченко Дар'я. Розвиток пізнавальної активності дітей шляхом складання аплікаційних композицій із природного матеріалу	38
<i>Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка Курчатова</i>	
Колеснікова Леся. Писанкарство – важливий засіб національно-патріотичного виховання дітей	40
<i>Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка Курчатова</i>	
Коновалова Катерина. Аплікація як засіб формування естетичного смаку дітей дошкільного віку	43
<i>Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка Курчатова</i>	
Лісова Катерина. Виховання інтересу до праці дорослих у дітей молодшого дошкільного віку	45

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська

Мармазинська Ірина. Використання ігор у процесі навчання математики дітей молодшого дошкільного віку 50

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка Курчатова

Мороз Юлія. Виховання самостійності у дітей середнього дошкільного віку 53

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка Курчатова

Морозова Юлія. Здоров'язбережувальні технології в контексті фізичного розвитку дитини передшкільного віку 56

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко

Петрухіна Інна. Організація індивідуально-диференційованого підходу до розвитку мовленнєвої компетентності в оволодінні основами грамоти дітей старшого дошкільного віку 58

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена Трифонова

Семененко Ольга. Характеристика рівнів сформованості творчого мовленнєвого самовираження в дітей старшого дошкільного віку 61

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена Трифонова

Сидоренко Юлія. Предметно-ігрові осередки як ефективна умова розвитку когнітивних здібностей старших дошкільників 65

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена Трифонова

Ушакова Анна. Формування допитливості в дітей молодшого дошкільного віку засобом Ієго-конструювання 69

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко

Черешнєва Галина. Види та причини виникнення страхів у дітей дошкільного віку 71

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко

Швидавченко Євгенія. До проблеми застосування музейної педагогіки в умовах закладу дошкільної освіти 73

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана Тесленко

Шелковська Наталія. Психологічна готовність дитини передшкільного віку до навчання у школі 76

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Інна Рогальська-Яблонська

Щербина Олеся. Реалізація методики М. Монтесорі у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку 80

Науковий керівник: к. пед. н., проф. Надія Рогальська

Юдіна Наталія. Педагогічні умови фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами гри 85

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена Трифонова

Частина II. Есеї здобувачів освіти

Бибочкіна Аліна. Феномен казки Василя Сухомлинського 88

Богатирева Анна. Талановитість чи норма: як помітити та підтримати обдаровану дитину у групі	89
Богуславець Анастасія. Українське дошкілля: яке воно?	90
Гаманюк Вікторія. Роль гри у формуванні особистості дитини дошкільного віку	92
Зелюкіна Поліна. Дошкілля: перші кроки до себе і світу	93
Козаченко Дар'я. У чому таємниця справжньої любові вихователя до дитини?	93
Коновалова Катерина. Особливості педагогічної любові	94
Кравець Олена. У чому таємниця справжньої любові вихователя до дитини?	96
Ліпашова Вікторія. Почни говорити українською!	97
Можар Каріна. Професія вихователя наповнена любов'ю до дітей	99
Пакишаєва Валерія. Навчання упродовж життя: потреба чи тренд?	100
Піртко Яна. Розвиток творчості у дошкільників: ключ до майбутнього успіху	101
Стібак Ірина. Дитячі ігри – маленькі пригоди великого розвитку	102
Стряпачук Яна. Роль дошкільної освіти у формуванні особистості дитини	103

Частина I
НАУКОВІ ТЕЗИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Маргарита АРТЬОМКИНА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

**ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сучасне суспільство функціонує в умовах стрімкого розвитку ринкової економіки, цифровізації, глобалізації та зростання фінансової відповідальності громадян. Розширення можливостей споживання, поява нових фінансових інструментів, зміна моделей поведінки сім'ї в економічному середовищі обумовлюють потребу формування в дітей раннього усвідомлення цінності праці, ресурсів, грошей і власних можливостей. У цих умовах економічне виховання дітей набуває статусу не лише освітньої, а й соціально важливої задачі, адже від рівня економічної грамотності майбутніх громадян залежить добробут родин, відповідальність за фінансові рішення та економічна культура країни загалом. Проблеми визначення змісту, завдань, методів і прийомів ознайомлення дошкільників з основами економічних знань стали предметом сучасних досліджень таких авторів як Н. Грами, Г. Григоренко, Р. Жадан, Є. Курак, Л. Лохвицької, Н. Побірченко, І. Сасова, А. Сазонова, А. Смоленцевої, А. Шатової та ін. У працях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грами, І. Рогальська-Яблонської, Г. Григоренко обґрунтовується провідна роль економічної соціалізації. Організаційно-педагогічні умови формування основ економічних знань дітей дошкільного віку та обґрунтування змісту економічної освіти в закладі дошкільної освіти присвячено праці Л. Галкіної, О. Дибіної, Є. Курак, А. Смоленцевої, Г. Шатової та ін.

Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування базових економічних уявлень: у дітей активно розвиваються мислення, мовлення, навички планування, з'являються перші прояви самостійності та відповідальності. Саме в цей час дошкільники починають розуміти причинно-наслідкові зв'язки, значення праці дорослих, взаємозалежність потреб і можливостей. Це створює унікальні умови для закладання основ економічного мислення, фінансової грамотності та ощадливого ставлення до довкілля.

У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти передбачено

формування в дітей елементарних споживчих уявлень, зокрема про товари і послуги, гроші. В освітньому напрямі «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність» в частині «Прояв соціальної компетентностей й навичок фінансової грамотності» зазначено, що дитина має «вивчати свої права і обов'язки, планувати бюджет, раціонально використовувати ресурси, заощаджувати, оцінювати наявні можливості, формує розвиток лідерських якостей» [1].

Аргументуючи актуальність економічного виховання дітей дошкільного віку, А. Богуш та Н.Гавриш зауважують, що «сучасні соціально-економічні відносини в суспільстві спонукають дитину досить рано знайомитися з проблемами сімейної «дорослої» економіки. Відтак, виникає необхідність організовано залучати дітей уже в дошкільному закладі до засвоєння основ економіки, пропедевтики економічної грамотності» [2, с. 23].

У роботі А. Сазонової розкривається місце первинного економічного досвіду дошкільників у структурі економічної соціалізації дітей. Даючи визначення первинному економічному досвіду, автор зауважує: «Що це форма відбиття економічної діяльності, що, з одного боку, є сукупністю отриманих раніше знань про сутність економічних стосунків та понять, сформованих елементарних економічних умінь і навичок, з іншого – виступає необхідною умовою для подальшого їх збагачення [4, с. 6].

Сучасні вчені Г. Григоренко, Р. Жадан обґрунтовують необхідність економічної освіти дітей, вихованню в них якостей раціонального споживача, зорієнтованого на ощадливе ставлення до особистих і суспільних ресурсів. Підкреслюючи значення економічних знань у формуванні економічної соціалізації дитини, вони визначають зміст знань та уявлень, які допоможуть у здобуванні споживчої освіти дітей, зокрема, якісні характеристики товару, необхідність вдумливого добору потрібних товарів, правила користування речами, вартість житлово-комунальних послуг, гроші, рекламу [3].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що проблема економічного виховання дітей дошкільного віку займає важливе місце в сучасній теорії та практиці дошкільної освіти. При всій різноманітності досліджуваних питань маловивченими залишаються зміст, форми і методи економічної освіти дітей дошкільного віку та особливості формування їх ощадливості, культури споживання у взаємодії закладів дошкільної освіти і сім'ї. Реальна практика закладів дошкільної освіти демонструє низку суперечностей: з одного боку, зростає потреба в економічному вихованні, а з іншого – бракує доступних програм, методичних рекомендацій, науково обґрунтованих технологій та системної взаємодії з батьками. Часто економічні теми подаються фрагментарно або обмежуються побіжними розмовами про гроші й покупки, що не забезпечує формування цілісного світогляду дитини. Недостатня увага приділяється і практичним формам роботи, через які дошкільники могли б засвоювати економічні поняття в діяльності, грі, моделюванні та реальних побутових ситуаціях.

Наше дослідження підтвердило, що ефективність економічного виховання у старшому дошкільному віці значною мірою залежить від правильно підібраних форм організації діяльності, методів навчання та засобів, які забезпечують доступне засвоєння економічних понять дітьми. У цьому віці дитина здатна до елементарного аналізу, усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, розуміння ролі праці та грошей у житті. Це створює передумови для використання більш різноманітного дидактичного інструментарію.

Роботу з економічного виховання слід починати з молодшої групи, виховуючи у дітей бережливість, економність, хазяйновитість. Дітей старшого дошкільного віку треба знайомити з елементарними економічними знаннями, економічними термінами, переходячи від бережливості до економіки. Формуючи економічний світогляд дітей потрібно:

- дати дітям знання про те, що праця основа діяльності людини, джерело її існування;

- закріпити знання дітей щодо категорій, пов'язаних безпосередньо з працею дорослих (що стосується продуктів праці);

- ознайомити з професіями людей, що здійснюють певні операції з реалізації продуктів праці (продавець, касир, брокер, підприємець, фермер, рекламодавець, тощо);

- формувати у дітей початкові уявлення щодо фінансових категорій, як-от (гроші, ціна, вартість, кошти та ін.);

- виховувати особистісні якості дошкільнят, що так чи так, мають бути пов'язані з економічною діяльністю (працьовитість, ощадливість, бережливість, раціональність);

- формувати навички і звички, пов'язані з загальною вихованістю дітей та таких, що мають економічну основу, а саме: вчасно вимикати світло, воду;

- дотримуватися чистоти і ладу в приміщенні, утримувати в порядку власні речі: одяг, взуття, іграшки.

Економічне виховання дітей буде результативним лише за умов активної участі сім'ї. Взаємодія вихователя та батьків має ґрунтуватися на партнерстві, довірі та спільній відповідальності. Основні форми співпраці:

1. Інформаційно-консультативна робота:

- батьківські збори з тем: «Як навчити дитину цінувати гроші та речі», «Роль сімейного бюджету у вихованні»;

- консультації, пам'ятки, поради («Економічні ігри вдома», «Як залучити дитину до сімейних покупок»).

2. Спільна діяльність дорослих і дітей:

- сімейні міні-проекти («Плануємо покупку мрії», «Сімейна ощадна скарбничка»);

- участь родин у ярмарках, благодійних акціях, «днях професій».

3. Залучення батьків до освітнього процесу:

- проведення майстер-класів від батьків різних професій (кондитер,

банківський працівник, підприємець);

– екскурсії на робочі місця батьків (магазин, пошта, фермерське господарство).

4. Формування економічної культури в сімейному побуті:

– залучення дітей до простих фінансових рішень: планування покупок, вибір подарунків, порівняння цін;

– розвиток ощадливості – вимикати світло, дбайливо ставитися до речей, не марнувати продукти.

Отже, дослідження довело, що економічне виховання старших дошкільників є важливим та необхідним компонентом сучасної дошкільної освіти. Системне використання ефективних методів у взаємодії з родиною, цілеспрямований розвиток економічної грамотності та формування практичних умінь забезпечують підготовку дитини до реального життя, сприяють становленню відповідальної, самостійної та економічно обізнаної особистості.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: МОН України, 2021.

2. Богуш А. Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2007. 408 с.

3. Григоренко Г. Жадан Р. Щоб навчати, треба знати: методичні рекомендації з формування основ споживчої культури. *Дошкільне виховання*. 2013. № 8. С. 26–30.

4. Сазонова А. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності. Автореф. дис. канд. пед. наук. 2007. 19 с.

Вікторія БІЛОУС,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.

Науковий керівник: д. пед. н.,

проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У результаті переходу до шкільного навчання з шестирічного віку зміщується межа шкільного віку. Психологічним змістом цього перехідного періоду є зміна провідної діяльності. Специфічні напрямки розвитку диктують необхідність будувати навчання та виховання дітей-шестирічок з урахуванням

психологічних особливостей, відповідно до яких у них слід формувати позитивне ставлення до школи, усвідомлені мотиви учіння, адекватну самооцінку, вміння та бажання брати участь у колективній діяльності. До завдань навчання належить і формування таких передумов навчальної діяльності, як: високий рівень активності, ініціативи, самостійності в навчанні, поважне ставлення до вчителя, вміння виконувати його завдання, вміння зосереджувати увагу на поставленому завданні, вміння планувати та контролювати власні дії, доводити справу до завершення.

Об'єктивною передумовою психологічних труднощів при входженні у шкільне життя є нова, соціальна ситуація розвитку, зміна місця в системі соціальних відношень, тобто формування нової внутрішньої позиції школяра, що вимагає складної психологічної перебудови. До суб'єктивних передумов виникнення труднощів відносять: відсутність у дитини досвіду соціального спілкування, або отриманий негативний досвід відвідувань дошкільних закладів; низка індивідуальних особливостей дитини, які утруднюють процес становлення школяра: замкнутість, сором'язливість, агресивність, розсіяність та ін. Чинником, який збільшує (або посилює) труднощі входження у шкільне життя, є авторитарний стиль педагогічного впливу (дії), прийнятий вчителем.

Практичне дослідження впливу зазначених чинників на процес адаптації учнів до школи є необхідною умовою розвитку продуктивної активності та творчої дитини. Вивчення цих показників відкриває можливості розробки стратегії індивідуалізації навчально-виховної роботи з дітьми та психолого-педагогічних рекомендацій щодо подолання різних форм дезадаптації в підлітків. Це є актуальним завданням сучасної школи, робота якої спрямована на гармонійне формування особистості, створення сприятливих умов для самореалізації кожної дитини.

Отже, тоді як адаптація – це існування організму в мінливих умовах, шкільна дезадаптація – це відхилення в навчальній діяльності, труднощів навчання, конфлікти з однокласниками, неадекватна поведінка. Звідси результат об'єктивних утруднень, небажання відвідувати школу. Цілком природно, що подолання тієї чи тієї форми дезадаптованості повинне бути спрямоване на усунення причин, що її викликають. Дитина потрапляє в нову соціальну групу. Ситуація нового, невідомого для неї є в деякій мірі тривожною. Аналіз зарубіжної і вітчизняної психологічної літератури показує, що терміном «шкільна дезадаптація» фактично визначаються будь-які ускладнення, які виникають у дитини у процесі шкільного навчання. Шкільну дезадаптацію трактують як сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного стану дитини вимогам ситуації шкільного навчання [2, с.43].

Розглядаючи проблему шкільної дезадаптації, вчені та педагоги-практики до її основних ознак найчастіше відносять ускладнення в навчанні і різні порушення шкільних норм поведінки. Як показали спеціальні дослідження (Г. Шаумаров, Б. Алмазов), педагог часто здатний лише констатувати проблему

учня, що вже закріпилася, але здебільшого він не може своєчасно діагностувати ускладнення, які виникли, правильно визначити їх причини, скоректувати ті або інші прояви шкільної дезадаптації. Так ситуація шкільного навчання призводить до виникнення серйозних проблем, що породжуються неадекватністю педагогічних дій і взаємним почуттям неприязні, а також відкритою конфронтацією між учнем і вчителем. До числа основних первинних зовнішніх ознак дезадаптації і лікарі, і психологи відносять труднощі в навчанні і різні порушення шкільних форм поведінки. У зв'язку з цим, з педагогічних позицій, до категорії дітей з порушеннями шкільної адаптації відносять дітей з недостатніми здібностями до навчання, оскільки провідною вимогою, що висуває до дитини школа, є необхідність успішно оволодіти навчальною діяльністю. Відомо, що навчальна діяльність є провідною в молодшому шкільному віці, що її формування обумовлює зміни у психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на цій стадії онтогенезу.

Різноманітність труднощів, пов'язаних із шкільним навчанням можна поділити на дві групи:

1. специфічні, які мають ті чи ті порушення моторики, зорово-моторної координації, зорово-просторового сприйняття, мовленнєвого розвитку;

2. неспецифічні, викликані загальною ослабленістю організму, нестійкою працездатністю, індивідуальним темпом діяльності [1, с.22].

Перераховані труднощі слід розглядати як чинники ризику, які здатні за певних умов стати причинами шкільної неуспішності, зокрема затримки інтелектуального розвитку дитини. Відомо, що на інтелект у молодшому шкільному віці лягає основне навантаження, оскільки для успішного оволодіння навчальною діяльністю необхідний достатньо високий рівень розвитку мислення, мовлення, сприймання, уваги, пам'яті, набутих у період дошкільного дитинства. Запас елементарних уявлень, розумових дій і операцій служить передумовою вивчення у школі навчальних предметів. Тому, навіть незначні порушення інтелекту будуть ускладнювати процес навчання дитини і вимагати спеціальної корекції.

Суттєву роль в успішній адаптації до школи відіграють характерологічні й особистісні особливості дітей, які сформувалися на попередніх етапах розвитку. Уміння контактувати з іншими людьми, володіти необхідними навичками спілкування, здатність визначити для себе оптимальну позицію у відносинах з оточуючими надзвичайно необхідні дитині, яка приходить до школи, оскільки навчальна діяльність, ситуація шкільного навчання значною мірою має колективний характер. Несформованість таких здатностей або наявність негативних особистісних якостей породжують типові проблеми спілкування, коли дитина, нехтується однокласниками. В обох випадках це спричиняє глибоке переживання дитиною психологічного дискомфорту, що має дезадаптуючий вплив.

У елементарних формах навчальна діяльність здійснювалася і дошкільником, але для нього вона носила другорядний характер, як провідна виступала гра; мотиви навчальної діяльності дошкільника також були переважно ігровими. Режим шкільних занять вимагає набагато вищого, ніж у дошкільному дитинстві, рівня довільності поведінки. Необхідність налагоджувати і підтримувати взаємини з педагогами і однолітками в ході спільної діяльності вимагає розвинених навиків спілкування. У зв'язку з цим особливої важливості набуває готовність до шкільного навчання, яка повинна бути сформована у старших дошкільників. Діти, що мають достатній досвід спілкування, з розвинутою мовою, сформованими пізнавальними мотивами і умінням довільно-вольової регуляції поведінки, легко адаптуються до шкільних умов [3, с.5].

Часто в більш виражених умовах опиняються діти, що відвідували дитячий садок, оскільки там елементи готовності до шкільного навчання цілеспрямовано формуються педагогічною дією. Діти, що їх не відвідували, користувалися пильнішою і індивідуалізованою увагою батьків. Вони, як правило, володіють певними перевагами в пізнавальній сфері, але здебільшого не мають достатнього досвіду взаємин і взагалі стоять на егоцентричній особовій позиції. Труднощі, що виникають внаслідок недостатньої готовності до школи, можуть бути причиною дезадаптації дитини. Нездатність до адекватної поведінки і невдачі в навчальній діяльності, закріплюючись, сприяють виникненню так званих шкільних неврозів.

Готовність дитини до школи визначається також рівнем розвитку особи в інтелектуальних, мотиваційних, комунікаційних і фізичних відносинах. Необхідно враховувати індивідуальні вікові особливості, які виявляються в темпі засвоєння знань, відносин до інтелектуальної діяльності і ін., оскільки вони можуть привести до дезадаптації.

Аналізуючи процес адаптації першокласників до школи, доцільно виділити ті його форми, знання яких дозволить реалізувати ідеї спадковості в роботі вихователя закладу дошкільної освіти і вчителя загальноосвітньої школи.

1. Адаптація організму до нових умов життя і діяльності, до фізичних і інтелектуальних навантажень. У цьому випадку рівень адаптації залежатиме від віку дитини, яка пішла до школи; від того, чи відвідувала вона дитячий садок або її підготовка до школи здійснювалася в домашніх умовах; від ступеня сформованості морфофункціональних систем організму; рівня розвитку довільної регуляції поведінки і організованості дитини; від того, як змінювалася ситуація в сім'ї [43].

2. Адаптація до нових соціальних відносин і зв'язків відноситься більшою мірою до просторово-часових відносин (режим дня, особливе місце для зберігання шкільного приладдя, шкільної форми, підготовка уроків, зрівнювання дитини в правах із старшими братами, сестрами, визнання його «дорослості», надання самостійності і ін.); особово-смісловим відносинам (ставлення до дитини у класі, спілкування з однолітками і дорослими,

відношення до школи, до самого себе); до характеристики діяльності і спілкування дитини (ставлення до дитини в сім'ї, стиль поведінки батьків і вчителів, особливості сімейного мікроклімату, соціальна компетентність дитини і ін.).

3. Адаптація до нових умов пізнавальної діяльності залежить від актуальності освітнього рівня дитини (знань, умінь, навиків), отриманої в закладі дошкільної освіти і / або в домашніх умовах; інтелектуального розвитку; допитливості як основи пізнавальної активності; сформованості творчої уяви; комунікативних здібностей (уміння спілкуватися з дорослими, однолітками) [6].

Терміни адаптації першокласників можуть бути різними. Зазвичай стійка пристосовність до школи намічається в першому півріччі навчання. Водночас встановлено, що у 20-30 % шестирічних дітей цей процес не завершується упродовж першого року навчання. Оптимальний адаптаційний період складає один-півтора місяця. Залежно від різних чинників рівень адаптації дітей до нових умов може бути різним: високим, нормальним і низьким. Психологами доведено, що найбільш напруженими для всіх дітей є перші чотири тижні навчання. Це період так званої «гострої» адаптації. У цей час не слід підвищувати навантаження, темп роботи.

Отже, створення сприятливих умов адаптації дитини до школи з урахуванням особливостей її прояву є найважливішим чинником забезпечення спадковості в її розвитку. Від того, як протікає процес адаптації, багато в чому залежить психофізичний стан майбутнього учня.

Список використаних джерел

1. Гаврилюк О. М. Психологічна адаптація дітей до навчальної діяльності: теоретичні аспекти і практика. Київ: Академвидав, 2022. 340 с.
2. Каут Н. М. Дезадаптація молодших школярів як проблема психологічної науки і педагогічної практики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова: НПУ, 2005. Вип. 4 (28). С. 43-48.
3. Кононко О. Л. Шкільна адаптація та психологічний вік. *Початкова школа*. 2002. № 4. С. 5.
4. Панок В. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації. Київ Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.
5. Петренко В. В. Психологія розвитку дітей шестирічного віку: сучасний підхід. Харків: Освітня думка, 2021. 350 с.
6. Сенцов В. В. Шкільна мотивація і адаптація дітей до навчальної діяльності: методики та практичні рекомендації. Одеса: Остром, 2020. 400 с.

Світлана ВІНЦЮК,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена ТРИФОНОВА*

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ПРИРОДОТЕРАПІЇ

З урахуванням результатів констатувального експерименту було розроблено і впроваджено модель формування мовленнєвої особистості випускників закладу дошкільної освіти засобом природотерапії, що передбачала 3 послідовних етапи роботи з дітьми: *орієнтаційно-мотиваційний, практично-діяльнісний, узагальнювально-творчий.*

Метою першого, *орієнтаційно-мотиваційного*, етапу формування мовленнєвої особистості випускників закладу дошкільної освіти засобом природотерапії виступило створення сприятливих умов для формування інтересу дітей до природи як джерела їхньої мовленнєвої активності. Форми і методи роботи з дітьми на цьому етапі включали бесіди про природу, тематичні заняття з використанням наочного природного матеріалу (гербарії, мініколекції каміння, мушель тощо), читання художніх творів про природу, перегляд і обговорення ілюстрацій, екологічні п'ятихвилинки, прослуховування природних звуків (шум лісу, спів птахів, дзюрчання води).

На першому етапі робота з дітьми реалізовувалась за допомогою педагогічної умови: формування позитивного емоційного ставлення до природи як джерела мовленнєвого розвитку.

У роботі з дітьми застосовувалися такі засоби природотерапії, зокрема:

- пейзажна терапія (милування природними краєвидами через відео, фото або спостереження з вікна);
- ароматерапія (використання запахів трав, квітів, шишок під час занять для стимулювання мовлення);
- терапія звуками природи (аудіозаписи звуків лісу, дощу, моря для створення сприятливої атмосфери);
- кольоротерапія (використання природних кольорів у малюванні, аплікації, оформленні простору);
- фітотерапія – через залучення дітей до створення мінігородів, догляду за кімнатними рослинами.

Зауважимо, що окреслені засоби природотерапії поєднувались із читанням художніх творів українських письменників про природу, одночасно проводилася робота над збагаченням словника образною лексикою (*вірші*: О. Олесь. «Все навколо зеленіє»; Л. Українка «На зеленому горбочку»; Л. Забашта «Берізонька»; А. Костецький «Дощик» та ін; *оповідання*: О. Копмиленко «Їжачок»; В. Сухомлинський «Яблуко і літо»; О. Бунець «Як

приходить весна» та ін.).

На цьому етапі використовували екологічні п'ятихвилинки – коротенькі емоційні розповіді чи загадки на екологічну тематику. Так, на запитання «Як ми можемо допомогти пташкам узимку?» – діти пропонують різні варіанти: зробити годівничку, залишати крихти.

Аудіозаписи природних звуків використовували для створення настрою та активізації мовлення. Наприклад, прослуховуючи звуки дощу, діти уявляли, хто ховається під деревом, що робить ліс у дощ. А потім створювали коротку історію. Діти, заплющивши очі, слухали аудіозаписи дощу, вітру, пташиного співу, а потім розповідали, що бачили у своїй уяві. Практикували ритмічне декламування віршів під звуки природи, наприклад, під спів птахів.

Також діти залюбки переглядали відео про природу, тобто використовувався засіб пейзажної терапії. Так, після перегляду морського берега діти ділилися враженнями: «Мені сподобалося море, бо воно співає»; «Я злякався великої хвилі»; «Я люблю ввечері ходити по берегу моря, збирати мушлі або ліпити з піску башточки».

З дітьми проводилися щоденні «віконні хвилинки», тобто діти милувалися краєвидами наживо – спостерігали за погодою, кольорами неба, змінами дерев; здійснювали віртуальні подорожі – переглядали відео мальовничих пейзажів із супроводом педагога («Що ти бачиш? Який настрій викликає цей краєвид?»). Вихованці створювали «галереї настроїв природи»: діти обирали фото пейзажу та описували свої емоції.

Одним із засобів природотерапії для формування інтересу дітей до природи як джерела мовленнєвої активності була фітотерапія та ароматерапія. Діти саджали петрушку або цибулю у вазони, доглядали, а потім розповідали, як росте їхня рослина: «Моя цибулька вже з листочком!». Серед методів роботи з дітьми з використанням ароматерапії практикували:

- метод аромакоробки «Упізнай запах». Діти із закритими очима нюхали пакетики з м'ятою, лавандою, ялівцем та намагалися описати запах словами;

- метод аромаасоціації. Діти намагалися відповісти на запитання на зразок «На що схожий запах соснової шишки?», що стимулювало уяву та мовлення.

На першому етапі роботи з дітьми використовувалася кольоротерапія. Діти малювали на тему «Кольори природи», а потім обговорювали, які кольори зустрічаються у природі, які емоції вони викликають. Наприклад, малювання на тему «Мій улюблений ліс» із використанням природних кольорів – зеленого, коричневого, жовтого. Діти пояснювали свій вибір кольору: «Жовтий – бо сонце світить» (Артем Ш.), «Зелений – бо навколо все зелене влітку» (Аліна Я.).

Застосовувався прийом асоціації «Який твій настрій – така й квітка»: дитина обирала природний колір, асоціювала його з почуттями та описувала.

Кольорові завдання також сприяли формуванню позитивного емоційного ставлення до природи як джерела мовленнєвого розвитку. Наприклад, завдання

«Склади веселку з природних матеріалів», в якому діти добирали предмети за кольорами та описували їх. Кожне завдання передбачало практичну дію із природним об'єктом. Ці завдання допомагали навчитися бачити красу природи; виражати емоції через природні образи; створювати власні зв'язні висловлювання, описові речення та казкові історії.

Фітотерапія як один із засобів природотерапії використовувалася шляхом догляду за рослинами, щоденного спостереження за ростом насіння, що супроводжувалося висловленням вихованцями припущень: «А що буде завтра з росточком?» Діти разом створювали картки з назвами рослин, які вирощували. А також описували вигляд, запах, колір кімнатних рослин, складали розповіді від імені «рослини».

Отже, перший етап спрямовано не лише на формування пізнавального інтересу до природи, а й на створення внутрішньої мотивації до мовленнєвої діяльності. Реалізація різних видів діяльності була можливою завдяки створенню емоційно позитивного середовища, де кожна дитина: відчувала себе залученою, виявляла інтерес до природи, мала змогу вільно висловлювати думки та емоції, що є передумовою активного мовленнєвого розвитку.

Метою другого, *практично-діяльнісного*, етапу формування мовленнєвої особистості випускників закладу дошкільної освіти засобом природотерапії виступила активна мовленнєва взаємодія дітей у процесі різноманітної діяльності на природі або з природними об'єктами. Форми і методи роботи з дітьми на цьому етапі включали: інтегровані заняття, мовленнєві ігри на свіжому повітрі, тематичні прогулянки, екскурсії до парку, лісу, квітника, екологічні досліди із природним матеріалом, створення колективних описових оповідей за спостереженнями у природі, заняття у формі дослідницьких лабораторій просто неба, театралізовані ігри з природними персонажами (дерево, вітер, дощ тощо). Усе це поєднувалося із застосуванням засобів природотерапії.

На другому етапі застосовувалися такі прийоми роботи, як-от:

- моделювання ситуацій природоорієнтованого діалогу (наприклад, «Розмова з квіткою», «Що розповів струмок?»);
- створення композицій із природного матеріалу з подальшим мовленнєвим описом;
- колективне складання описових, розповідних, пояснювальних висловлювань про об'єкти природи;
- заохочення дітей до придумування назв, загадок, віршиків про природні явища та об'єкти;
- активне використання питань-викликів для розгортання діалогів та монологів («Що було б, якби дерево могло говорити?»).

У роботі з дітьми використовувалися такі засоби природотерапії:

- ландшафтотерапія – безпосереднє перебування у природному середовищі з метою спостереження, аналізу, опису;

– арт-природотерапія – створення аплікацій, малюнків, виробів із природних матеріалів (листя, гілочки, пісок, камінці) з їх подальшим описом;

– кінезіотерапія (рухова природотерапія) – виконання рухливих ігор на природі з вербалізацією дій та емоцій;

– терапія через тактильну взаємодію із природними об'єктами – доторки до шершавої кори, моху, піску, води з описом сенсорних відчуттів;

– звукотерапія – слухання і словесне відтворення звуків природи (шепіт трави, дзюрчання струмка, шелест листя тощо). Так, вихователь використовувала звуки природи (пісню птахів, шум дощу, звук хвиль) як фон під час занять або релаксації. Наприклад, під час прослуховування запису звуків лісу можна запитати: «Що ти чуєш? Як ти думаєш, що робить пташка?», «Чи тобі приємно чути ці звуки?» Це допомагає розвивати слухову увагу і здатність до опису звуків, а також сприяє розвитку емоційної чутливості через слух. Також під час прослуховування запису звуків діти можуть виконувати рухи або співати пісні. Це дозволяє не лише стимулювати емоційний розвиток, а й сприяє формуванню мовленнєвої особистості через спільну діяльність та вираження почуттів через музику.

На другому етапі розробленої експериментальної моделі реалізовувалася така педагогічна умова, як «організація мовленнєво активної діяльності дітей у процесі безпосередньої взаємодії із природним середовищем».

Метою третього, *узагальнювально-творчого*, етапу формування мовленнєвої особистості випускників закладу дошкільної освіти засобом природотерапії виступило закріплення отриманих знань та навичок, стимулювання самостійної мовленнєвої творчості дітей. На третьому етапі робота спрямовувалась на: створення дітьми власних творчо-мовленнєвих висловлювань (казок, віршів, вигаданих історій тощо) про природу; участь у творчих проєктах, театралізаціях, виставках; мовленнєву рефлексію пережитих вражень у процесі споглядання за природними явищами та об'єктами.

Форми і методи роботи з дітьми на цьому етапі включали засоби природотерапії, зокрема: мовленнєві творчі заняття на природі, підготовка до екологічних свят та театралізованих дійств, проєктна діяльність з елементами дослідництва (наприклад, «Моя улюблена рослина»), презентації власних висловлювань, казок, описів природи, створених дітьми. Заняття відбувалися як у приміщенні, так і на природі, щоб максимально розкрити образну, емоційну та смислову сторону мовлення.

На третьому етапі застосовувалися такі прийоми роботи, як-от:

– складання казок, оповідань, віршів про природу на основі власного досвіду;

– створення описових монологів за результатами спостережень («Що побачив сьогодні на майданчику?», «Ранок у парку»);

– участь у виставках, мініпрезентаціях та природничо-мовленнєвих проєктах («Дерева мого двору», «Мандрівка з дощиком»);

– організація мовленнєвих діалогів, де діти виступають як

«екскурсоводи», «дослідники», «винахідники природи».

У роботі з дітьми на третьому етапі продовжували використовувати такі засоби природотерапії:

- арт-природотерапія – створення сюжетних композицій із природного матеріалу з подальшим мовленнєвим супроводом (опис, пояснення, розповідь);
- ландшафтотерапія – словесне відображення особистих вражень від різних природних локацій (ліс, луг, ставок);
- музикотерапія в поєднанні із природними звуками – створення віршів та оповідань під звуки природи;
- пісочна терапія – використання пісочниці для моделювання природних ситуацій з подальшим їх мовленнєвим описом;
- родинна природотерапія – залучення батьків до підготовки родинних розповідей, презентацій виробів із природного матеріалу;
- ароматерапія: «Запахна казка»: діти складали оповідання або казку про рослину із приємним ароматом.

Отже, третій етап забезпечив усвідомлене застосування мовлення як засобу самовираження, поглибив інтерес до природи, розвинув мовленнєво-творчі здібності дитини і підготував випускника закладу дошкільної освіти до подальшого мовленнєвого розвитку у шкільному середовищі. Діти вільно і творчо висловлювалися на теми, пов'язані з природою; виявляли самостійність у мовленні, створювали власні розповіді, вірші, казки; демонстрували емоційно-ціннісне ставлення до природи, здатність її описувати, переживати.

Галина ГУРАЛЬ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ПРОЯВАМИ ТРИВОЖНОСТІ: ДІАГНОСТИКА ТА МЕТОДИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Проблема тривожності в дітей дошкільного віку посідає одне із провідних місць у сучасній українській дитячій психології, оскільки саме в цей період закладаються основи емоційної стабільності, самосприйняття та соціальної адаптації особистості. Науковці наголошують, що дошкільне дитинство є сенситивним етапом формування емоційної та волевої сфер (Г. Костюк, Т. Піроженко, О. Скрипченко). Саме в цей час, за твердженням О. Киричука та Т. Піроженко, відбувається активне становлення емоційного інтелекту, що визначає здатність дитини взаємодіяти зі світом та регулювати власні переживання.

Порушення емоційної регуляції, зокрема підвищена тривожність, можуть стати серйозним бар'єром у психічному розвитку дитини. За даними українських психологів (О. Захарова, Н. Чепелева, В. Панок), тривожність у дошкільників має тенденцію до прояву через неспівісність, невпевненість у власних можливостях, страх перед новими ситуаціями та труднощі у встановленні контактів із однолітками. У педагогічній практиці ці прояви призводять до труднощів включення у групу, зниження пізнавальної активності та ускладнення в самостійному виконанні завдань.

Актуальність проблеми підсилюється сучасними суспільними умовами – інформаційним перенасиченням, соціальною нестабільністю, підвищеною емоційною напругою в сім'ях. Це підтверджують сучасні дослідження українських науковців у галузі психології розвитку (І. Дубровіна, Л. Орбан-Лембрик). Відтак, проблема своєчасної діагностики та подолання тривожності в дітей набуває особливої ваги в роботі педагогів, психологів та батьків.

Поняття *«тривожність»* є одним із ключових у сучасній психології, адже воно відображає емоційний стан людини, пов'язаний із внутрішнім напруженням, очікуванням небезпеки чи невдачі, а також із відчуттям невизначеності майбутніх подій. Тривожність характеризується відсутністю чітко окресленого об'єкта загрози, що відрізняє її від страху, який має конкретний стимул. Саме невизначеність і неконкретність джерела є тим чинником, який робить тривожність більш дифузною та складнішою для усвідомлення, особливо в дошкільному віці.

Особливо актуальною проблема тривожності є для дошкільного віку, коли лише формуються базові механізми емоційної регуляції, здатність до подолання стресових ситуацій, навички самоконтролю та позитивна самооцінка. Саме в цей період дитина найбільше залежить від емоційної підтримки дорослого, адекватності виховних вимог і якості взаємодії в сім'ї та закладі освіти. Як зазначає О. Киричук, дошкільний вік є критичним щодо становлення емоційної чутливості та впевненості у власних можливостях [1]. Недостатній розвиток цих механізмів може призвести до формування стійкої особистісної тривожності. Окрім того, емоційні переживання дітей тісно пов'язані з їхнім соціальним досвідом. Г. Костюк підкреслював, що тривожність у дошкільників виникає значною мірою через нездатність адекватно оцінити ситуацію чи передбачити її наслідки, що зумовлено віковою незрілістю мислення та недостатністю життєвого досвіду [2]. Водночас О. Скрипченко наголошувала, що саме через гру дитина набуває психоемоційної стійкості, вчиться долати внутрішні суперечності, розвиває самостійність та впевненість у своїх можливостях [4].

Діти з підвищеною тривожністю мають низку характерних психологічних особливостей, які проявляються в поведінці, емоційному реагуванні, мисленні та соціальній взаємодії. Науковці наголошують, що тривожність у дошкільному віці нерідко носить комплексний та системний характер, оскільки охоплює емоційно-вольову сферу, пізнавальні процеси, мотиваційну складову та

міжособистісні стосунки [4]. Вона може проявлятися як у надмірній збудливості, так і в поведінковій загальмованості, труднощах прийняття рішень, невпевненості у власних можливостях, схильності до уникання складних або нових ситуацій.

Аналіз психологічних джерел із проблеми дозволив виділити основні психологічні особливості тривожних дошкільників, які найчастіше визначають їхню поведінку та емоційний розвиток:

- підвищена емоційна чутливість, що проявляється у сильних реакціях на незначні подразники та низькій стійкості до емоційних навантажень;
- нестійка, занижена або залежна від зовнішньої оцінки самооцінка, яка формує очікування невдачі та невпевненість у власних силах;
- схильність до уникання нових, складних або оцінних ситуацій, що обмежує досвід дитини та підсилює внутрішню напругу;
- надмірні страхи та негативні очікування, включаючи схильність до катастрофізації (очікування найгіршого сценарію подій);
- труднощі в соціальній взаємодії, уникання контактів з однолітками, вибір пасивних ролей у спільній діяльності;
- фізіологічні прояви напруги – порушення сну, соматичні скарги, рухове збудження або скутість;
- слабо сформовані навички емоційної саморегуляції, що ускладнюють подолання фрустрації та адаптацію до нових умов [1].

Серед причин, які викликають у дітей тривожність, пов'язаних із сімейним середовищем, дослідники виділяють:

- *Гіперопіку*, що проявляється в надмірному контролі, постійних застереженнях, обмеженні самостійності та ініціативи дитини [5].
- *Жорсткий, авторитарний стиль виховання*, який створює атмосферу постійної вимоги, підвищених очікувань та страху помилитися. Діти, які виховуються в таких умовах, схильні інтерналізувати відчуття провини, зосереджуватися на помилках і уникати ситуацій, де можливе оцінювання [5].
- *Емоційну холодність*, коли дитина не отримує достатньої підтримки, уваги, тепла та прийняття. У таких умовах у дитини формується базова невпевненість у власній значущості, що, у свою чергу, підсилює переживання тривоги та відчуття небезпеки у взаємодії з навколишнім світом.

• *Непослідовність або суперечливість вимог*, коли дорослі змінюють правила поведінки, по-різному реагують на однакові ситуації, не встановлюють чітких меж. Це робить поведінку батьків непередбачуваною. Н. Чепелева вважає, саме нестабільність і непослідовність емоційних реакцій дорослих є одним із найсильніших чинників формування дитячої тривожності [5]. Дитина, яка не може передбачити поведінку дорослого, переживає постійне внутрішнє напруження й відчуття загрози.

Саме тому тривожність у дошкільному віці слід розглядати як багатofакторне явище, що не зводиться до окремих поведінкових чи емоційних порушень. Вона впливає на всі ключові ланки психічного розвитку – від

емоційної стійкості та самооцінки до соціальної компетентності й пізнавальної активності.

Це визначає необхідність комплексного підходу як до діагностики, так і до корекційної роботи з тривожними дітьми. Ефективна допомога має включати психологічну підтримку, роботу з родиною, розвиток навичок емоційної регуляції, створення сприятливого освітнього середовища та використання відповідних педагогічних технологій. Лише системний підхід забезпечує умови для зниження рівня тривожності та формування емоційного благополуччя дошкільника.

У розробці програми формувального експерименту враховували сучасні підходи до подолання тривожності, які ґрунтуються на комплексному поєднанні різних напрямів психолого-педагогічного впливу: психотерапевтичних, ігрових, арт-терапевтичних, тілесно-орієнтованих, когнітивно-поведінкових та педагогічних методів, що враховують вікові та індивідуальні особливості дошкільника. Використання цих методів сприяє зниженню емоційного напруження, формуванню навичок саморегуляції, підвищенню впевненості у власних можливостях та гармонізації взаємин із дорослими й однолітками.

Науковці підкреслюють, що успішна корекція тривожності можлива лише за умов створення емоційно безпечного освітнього середовища, налагодження довірливих стосунків між дорослим і дитиною, а також розвитку в дитини навичок розпізнавання та керування власними емоціями. Саме атмосфера підтримки, прийняття, стабільності й передбачуваності дозволяє дитині відчувати психологічний комфорт та знижує емоційне напруження. Корекційно-розвивальна робота з тривожними дошкільниками має бути цілісною, системною й орієнтованою на гармонізацію емоційної сфери дитини, розвиток її внутрішніх ресурсів та забезпечення успішної соціальної адаптації, повинна враховувати індивідуальні потреби дитини, її темперамент, особливості сімейного виховання та рівень розвитку емоційної сфери.

Важливою умовою результативності корекційно-розвивальної роботи є створення емоційно безпечного середовища в закладі дошкільної освіти, де дитина може вільно проявляти свої почуття та отримувати підтримку. Регулярність занять, позитивне підкріплення, поступове ускладнення завдань і доброзичливе ставлення педагога є чинниками, що значно підвищують ефективність корекційних програм.

Центральне місце в подоланні дитячої тривожності займає партнерська взаємодія педагога та батьків. Узгодженість виховних впливів, системний обмін інформацією, єдині правила та спільна участь у корекційних заходах забезпечують стабільність емоційного розвитку дитини. Робота з батьками дозволяє усунути сімейні чинники, що підтримують тривожність, та створити сприятливу атмосферу для закріплення позитивних змін.

Отже, результати аналізу дозволяють зробити висновок, що подолання тривожності у дошкільників можливе лише за умов комплексної діагностики,

індивідуалізованої корекційної роботи та активної співпраці між педагогами, психологами і батьками. Такий підхід забезпечує формування в дитини емоційної стійкості, впевненості, навичок ефективної взаємодії та позитивної соціальної адаптації.

Список використаних джерел

1. Киричук О. В., Піроженко Т. О. Психологія розвитку дошкільника. Київ: Либідь, 2011.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1999. 608 с.
3. Піроженко Т. О. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Київ: Слово, 2011. 256 с.
4. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Каравела, 2010. 400 с.
5. Чепелева Н. В. Психологія розвитку дитини дошкільного віку : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2005. 184 с.

Ярослав ДЕМЕНТ'ЄВ

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана ТЕСЛЕНКО

РОЛЬ СІМ'Ї ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Формування емоційно-вольової готовності дитини передшкільного віку до навчання у школі є багатогранним процесом, який передбачає розвиток численних навичок і якостей. Його ефективність залежить від взаємодії двох ключових соціальних інститутів – сім'ї та закладу дошкільної освіти. Обидва ці середовища виконують взаємопов'язані функції, які забезпечують дитині необхідну підтримку, створюють умови для розвитку самоконтролю, витримки, наполегливості, емоційної стабільності та готовності до соціальної взаємодії. Не менш важливим є той факт, що формування емоційно-вольових якостей дитини відбувається поступово, у процесі щоденної взаємодії з дорослими та однолітками, а також під впливом спеціально організованих педагогічних ситуацій, які дають змогу моделювати реальні життєві виклики.

Сім'я виступає першим і найважливішим середовищем соціалізації дитини. Вона закладає основи емоційного розвитку, формує почуття безпеки та довіри, які є необхідними для розвитку емоційно-вольових якостей. Через сімейні взаємодії, спільні ігри, домашні заняття та інші види діяльності дитина отримує перші уроки самоконтролю, навчається дотримуватися правил,

планувати власні дії та завершувати розпочате. Наприклад, участь у сюжетно-рольових або настільних іграх допомагає дитині розвивати послідовність дій, уважність та здатність враховувати потреби інших учасників гри. При цьому важливо, що сімейне середовище забезпечує безпеку для емоційних експериментів, дозволяє дитині виражати свої почуття та отримувати схвалення або конструктивні поради від дорослих [1, с. 220; 4, с. 256]. Як приклад позитивної ролі сім'ї, можна навести родину, де батьки щоденно приділяють час спільним іграм із дитиною, обговорюють з нею правила гри, підтримують дитину у виконанні завдань та заохочують її проявляти ініціативу. У таких умовах дитина навчається контролювати власні емоції, розвиває самостійність і стає більш готовою до навчання у школі, оскільки відчуває підтримку, розуміння та безпеку [2, с. 198].

Сім'я також має велике значення для формування мотиваційних установок дитини. Підтримка батьків, їх увага до успіхів і досягнень дитини, заохочення ініціативності та самостійності формують у дитини позитивне ставлення до навчання, бажання пізнавати нове і брати активну участь у навчальній діяльності. Навчання самостійності у поєднанні з підтримкою та схваленням сприяє формуванню стійкості до невдач і труднощів, розвитку наполегливості та впевненості у власних силах, що є невід'ємною частиною емоційно-вольової готовності [2, с. 198].

Заклад дошкільної освіти виконує функцію системної соціалізації дитини та вдосконалення її навичок у колективі однолітків. Тут створюється спеціально організоване навчально-виховне середовище, де дитина має можливість брати участь у різноманітних колективних іграх, творчих та дидактичних завданнях, що стимулюють розвиток самоконтролю, уваги, витримки та емоційної стабільності. Педагоги, використовуючи цілеспрямовані методики, створюють умови, у яких дитина може навчатися керувати власними емоціями, проявляти наполегливість, самостійність та відповідальність. Крім того, заклади дошкільної освіти сприяють розвитку комунікативних навичок, навичок співпраці та взаємодії з однолітками, що є важливим аспектом соціальної готовності до школи [3, с. 220].

Особливу увагу слід приділити координації дій сім'ї та закладу дошкільної освіти. Взаємодія батьків і педагогів забезпечує узгодженість підходів до виховання дитини, підтримку її навчальних ініціатив та розвиток самостійності. Дослідження свідчать, що ефективність формування емоційно-вольових якостей значно зростає, коли батьки та педагоги взаємодіють системно: обговорюють результати навчання, координують методи виховання, підтримують дитячі досягнення та заохочують самостійність. Така взаємодія створює в дитини відчуття стабільності та безпеки, стимулює розвиток навичок саморегуляції, витримки та здатності долати труднощі, що забезпечує успішну адаптацію до шкільного середовища [4, с. 118].

Сім'я забезпечує емоційний фундамент та мотиваційні установки, тоді як дошкільний заклад удосконалює ці навички через організовану навчально-

виховну діяльність та колективні взаємодії. Узгоджена взаємодія батьків і педагогів сприяє цілісному розвитку дитини та ефективному формуванню емоційно-вольових якостей, необхідних для успішної адаптації до школи. Результатом координації дій сім'ї та дошкільного закладу є формування у дитини всебічних навичок саморегуляції, витримки, наполегливості, самоконтролю, соціальної взаємодії та мотивації до навчання. Це забезпечує не лише психологічну та емоційну готовність до школи, а й високий рівень адаптації в навчальному колективі, підготовку до подолання навчальних труднощів та активну участь у пізнавальній діяльності.

Отже, роль сім'ї та закладу дошкільної освіти є ключовою для всебічного розвитку дитини. Позитивна участь сім'ї сприяє формуванню емоційного фундаменту, мотиваційних установок та базових соціальних навичок, тоді як негативна модель взаємодії може стримувати розвиток дитини та знижувати рівень її готовності до школи. Узгоджені дії батьків і педагогів створюють сприятливе середовище для гармонійного розвитку емоційно-вольової готовності та забезпечують високу ймовірність успішної адаптації дитини до навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Виготський Л. С. Психологія розвитку дитини. Київ: Наукова думка, 2016. 384 с.
2. Захарова І. П. Ігрова діяльність як засіб розвитку саморегуляції у дітей старшого дошкільного віку. Київ: Вища школа, 2021. 198 с.
3. Козлова Н. В. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Одеса: Астропринт, 2018. 240 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Емоційно-вольова готовність дітей старшого дошкільного віку як один з головних компонентів готовності до навчання в школі.
URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/702ecb23-20a7-48c2-9d0d-4c0ff5aa397c/content>

Світлана ДЕОРГІЄВА,
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.*
**Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА**

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку зумовлена її визначальною роллю у формуванні когнітивних, мовленнєвих та

соціальних навичок. Пам'ять виступає основою навчальної діяльності, оскільки саме через ефективне запам'ятовування та відтворення інформації дитина опановує нові знання, набуває навичок самостійного мислення та соціальної взаємодії. У дошкільному віці активно розвиваються різні види пам'яті, що безпосередньо впливає на готовність дітей до шкільного навчання та засвоєння освітніх програм. Недооцінка цього аспекту може призводити до труднощів у навчанні, зниження мотивації та формуванні дефіцитів когнітивних процесів.

Сучасні психологічні дослідження підкреслюють необхідність застосування спеціальних методик і вправ, спрямованих на стимулювання пам'яті, що дозволяє не лише покращити запам'ятовування, а й розвивати креативне мислення, концентрацію уваги та саморегуляцію. Особливо актуальною ця проблема є в контексті інтеграції інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання в дошкільну освіту, які створюють умови для систематичного та ефективного розвитку когнітивних здібностей дітей.

Сучасні дослідники наголошують на фундаментальному значенні пам'яті для психічного розвитку людини. Н. Доброштан, О. Куліш підкреслюють, що «пам'ять є фундаментальною когнітивною функцією, що забезпечує формування інтелектуальних здібностей, успішне навчання та соціальну адаптацію особистості, а її наявність виступає необхідною умовою для повноцінного розвитку людини» [1]. У цьому сенсі пам'ять розглядається не лише як окрема функція, а як базис, на якому вибудовується весь психічний досвід дитини.

У цьому контексті цінними є положення дитячої психології. Т. Дуткевич зауважує, що у процесі розвитку психіки людини вроджені, біологічні форми пам'яті перетворюються на мнемічну діяльність, основу якої становлять складні за структурою процеси, керовані мнемічною метою [2]. На початковому етапі онтогенезу пам'ять відзначається синкретизмом (злиттям) з іншими психічними явищами – відчуттями, емоціями та сприйняттям, унаслідок чого зміст пам'яті дитини «визначається картинами оточуючого її життя, способом його організації дорослим» [2]. У міру розвитку дитини цей синкретизм поступово долається, пам'ять виокремлюється як відносно самостійний процес, пов'язаний із формуванням цілі, вибором засобів запам'ятовування, контролем відтворення.

Аналіз досліджень розвитку пам'яті, узагальнений А. Харченко, демонструє, що «в дошкільному віці переважає мимовільна образна пам'ять; пам'ять дедалі більше об'єднується з мовленням і мисленням, набуваючи інтелектуального характеру; складаються елементи довільної пам'яті як здатності до регуляції цього процесу спершу з боку дорослого, а згодом і самої дитини. Психологи також відзначають формування передумов для перетворення процесу запам'ятовування на «особливу розумову діяльність» з оволодіння логічними прийомами запам'ятовування, а з накопиченням й узагальненням досвіду поведінки та спілкування розвиток пам'яті дошкільника «включається в розвиток його особистості» [4, с. 180].

Т. Дуткевич, аналізуючи психічний розвиток у дошкільному віці, зазначає, що провідною в цей період залишається образна пам'ять, оскільки через поглядання навколишньої дійсності дитина накопичує багато нової інформації, отримує певні враження, які, у свою чергу, потрібно вміти розподілити [2]. Це положення є важливою ланкою між загальнопсихологічним розумінням феномену пам'яті та конкретними віковими особливостями.

Психологічні дослідження доводять, що різні види пам'яті в дошкільному віці формуються нерівномірно та мають власні закономірності розвитку. Найбільш інтенсивно розвиваються образна, мимовільна, сенсорна та моторна пам'ять; поступово формується довільна та вербальна; у процесі гри, спілкування та використання символічних засобів виникає опосередкована пам'ять. Особливості розвитку цих видів пам'яті значною мірою залежать від умов виховання, рівня мовленнєвого розвитку, індивідуальних психофізіологічних характеристик та змісту діяльності, в якій бере участь дитина. Спеціально організована педагогічна робота, використання ігрових технологій, мнемотехнік та індивідуальних корекційних підходів забезпечують ефективне становлення всіх видів пам'яті та сприяють успішному психічному розвитку дошкільника.

Метою дослідження було експериментально перевірити ефективність спеціально розробленої програми індивідуальних занять, спрямованої на розвиток різних видів пам'яті (мимовільної, довільної, оперативної, короткочасної, довготривалої, моторної, словесно-логічної) у дітей старшого дошкільного віку.

Програма індивідуальних занять «Пам'ятайко» розроблена для дітей старшого дошкільного віку та ґрунтується на засадах особистісно-орієнтованого, діяльнісного й ігрового підходів. Вона передбачає поєднання корекційно-розвивальних завдань із природною для дошкільника діяльністю – грою, спілкуванням, творчими вправами. Тривалість одного заняття становить 25–30 хвилин; заняття проводяться 3–4 рази на тиждень в індивідуальній формі. Така організація дає можливість урахувати темп роботи, індивідуальні особливості дитини, рівень сформованості різних видів пам'яті, а також гнучко змінювати зміст і складність завдань залежно від поточних результатів.

Обладнання включає: картки із зображенням предметів, дій та емоцій, серії сюжетних картинок для складання історій, набори іграшок і дрібних предметів, конструктори, матеріали для малювання, римовані тексти й казки, елементи музичного супроводу (ритмічні інструменти, аудіозаписи), смужки та доріжки для рухових вправ.

Структурно програма охоплювала сім змістових блоків, кожен із яких спрямований на розвиток певного виду пам'яті, але в реальному занятті вправи комбінуються, забезпечуючи комплексний вплив на пізнавальну сферу дитини.

Розроблена програма індивідуальних занять з розвитку пам'яті в дітей старшого дошкільного віку мала комплексний характер, охоплювала різні види пам'яті (мимовільну, довільну, оперативну, короткочасну, довготривалу,

моторну, словесно-логічну), опиралася на ігрову та діяльнісну основу, враховувала вікові й індивідуальні особливості дошкільників, поєднувала роботу з різними видами пам'яті та супровідними пізнавальними процесами, реалізувалася на основі ігрової діяльності й забезпечує поступове ускладнення завдань. Програма містила систему ігор і вправ, спрямованих на розвиток мнемічних процесів у поєднанні з увагою, мисленням і мовленням, та реалізується в індивідуальній формі з урахуванням темпу діяльності й особливостей кожної дитини. Її зміст забезпечив поступове ускладнення завдань, опору на ігрову мотивацію, використання наочно-образних і вербальних засобів, що створює умови для підвищення ефективності запам'ятовування й відтворення інформації.

Узагальнення результатів дослідження дозволило дійти висновку, що розвиток пам'яті в дітей дошкільного віку є складним, багатовимірним процесом, який потребує систематичного психолого-педагогічного супроводу. Теоретичний аналіз і емпіричні дані підтверджують доцільність застосування спеціально організованих програм, спрямованих на розвиток різних видів пам'яті в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Доброштан Н., Куліш О. Вікові особливості у дослідженнях видів і процесів пам'яті. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 7. С. 37–44.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Сторож В. В. Особливості розвитку пам'яті дітей дошкільного віку. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. 2025. № 1(47). С. 1760–1767.
4. Харченко А. С. Психологічні особливості пам'яті дошкільників. *Сучасні тенденції розвитку теорії і практики дошкільної освіти* : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 трав. 2010 р. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. С. 180–184.
5. Ходикіна Ю. Особливості розвитку моторної пам'яті у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки*. 2020. Вип. 10. С. 112–124.

Ірина ЙОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними, культурними та освітніми змінами, які потребують переосмислення підходів до виховання та розвитку дитини. У цьому контексті особливого значення набуває формування особистості в умовах дошкільного дитинства, адже саме в цей період закладаються основи світогляду, моральних цінностей, соціальних навичок і культурної ідентичності. Соціально-культурне середовище закладу дошкільної освіти є важливим чинником розвитку особистості дитини, оскільки воно забезпечує взаємодію вихованців із педагогами, батьками, ровесниками та суспільством загалом. Від його якості залежить формування в дітей моральних орієнтирів, емоційної чутливості, толерантності, комунікативних умінь, почуття власної гідності та належності до національної й культурної спільноти.

Реформування системи дошкільної освіти в Україні, впровадження концепції «Нова українська школа» та оновлених державних стандартів дошкільної освіти визначають необхідність створення сприятливого соціально-культурного простору, в якому дитина почуватиметься захищеною, активною та визнаною особистістю. Це передбачає не лише оновлення змісту освітнього процесу, а й формування гуманістичного середовища, заснованого на партнерстві, взаємоповазі та співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Психолого-педагогічні дослідження останніх десятиліть (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Голота, О. Кононко, О. Рейпольська, І. Рогальська-Яблонська, Т. Фасолько та ін.) свідчать про те, що сучасна дошкільна освіта має орієнтуватися на гуманістичну модель виховання, у центрі якої – дитина як суб'єкт діяльності, носій індивідуального досвіду і творчого потенціалу. У межах цієї парадигми соціально-культурне середовище постає не як пасивний фон, а як активний чинник, що сприяє інтеграції дитини в соціум, формуванню в неї почуття власної гідності, толерантності, соціальної відповідальності. Саме у взаємодії з педагогом і однолітками дитина засвоює морально-етичні норми, опановує соціальні ролі, розвиває комунікативні навички [4].

У наукових дослідженнях соціально-культурне середовище визначається як педагогічно організований простір, спрямований на гармонійне поєднання соціальних відносин і культурних норм у процесі розвитку дитини. Воно охоплює не лише освітню діяльність, а й духовно-моральне, емоційне, естетичне, ціннісне наповнення життя дошкільника. У такому середовищі формуються ключові компетентності, визначені Базовим компонентом

дошкільної освіти (2021): особистісна, соціальна, громадянська, культурна, емоційно-ціннісна [1].

Структура соціально-культурного середовища закладу дошкільної освіти є багатокомпонентною і включає кілька взаємопов'язаних складових: соціальну, культурну, педагогічну, емоційно-комунікативну та предметно-просторову. *Соціальний компонент* охоплює систему взаємин у колективі: «дитина – дитина», «дитина – вихователь», «дитина – батьки», «педагог – батьки». Він забезпечує формування навичок спілкування, співпраці, взаємодопомоги, толерантності та відповідальності. Соціальна атмосфера у групі, на твердження В. Сухомлинського, повинна бути пройнята довірою, повагою та доброзичливістю, бо лише в умовах емоційного комфорту можливе повноцінне розкриття дитячої індивідуальності [6].

Культурний компонент відображає духовно-ціннісний зміст середовища: національні традиції, народознавчий матеріал, мистецькі цінності, морально-естетичні норми. Його реалізація відбувається через ознайомлення дітей із народними звичаями, фольклором, музикою, художньою літературою, творами образотворчого мистецтва. Формування культурної компетентності передбачає виховання в дитини любові до рідної землі, мови, родини, поваги до культурних надбань інших народів, що відповідає принципам Концепції національно-патріотичного виховання (2020). У цьому контексті надзвичайно важливими є свята, народознавчі куточки, елементи української символіки, музичне та художнє оформлення приміщення, добірка літературних і фольклорних творів. Саме завдяки залученню до елементів національної культури діти вчаться цінувати духовну спадщину свого народу, формують морально-патріотичні почуття, естетичні смаки та культурну ідентичність.

Педагогічний компонент пов'язаний із професійною діяльністю вихователів, які створюють умови для розвитку особистості через різні форми освітньої взаємодії – ігрову, комунікативну, творчу, дослідницьку. Вихователь є не лише носієм знань, а й культурним посередником, який допомагає дитині пізнати світ, сформуванати систему цінностей, розвинути здатність до рефлексії. Педагогічна культура колективу визначає якість соціально-культурного середовища ЗДО.

Емоційно-комунікативний компонент забезпечує позитивний психологічний клімат у дитячому колективі. Емоційна безпека, підтримка, прийняття та довіра з боку дорослих формують у дітей почуття стабільності та впевненості. Дослідження сучасних українських психологів (О. Киричук, О. Кононко) доводять, що саме позитивне емоційне середовище сприяє розвитку самосвідомості, емпатії та адекватної самооцінки [3]. Емоційно-психологічний клімат у закладі є невід'ємною складовою соціально-культурного середовища. Він визначається атмосферою довіри, підтримки, взаємоповаги та позитивного сприйняття дитини. Згідно з дослідженнями О. Кононко та Т. Поніманської, саме емоційна безпека є базовою потребою дошкільника, без якої неможливе гармонійне становлення особистості. Якщо

дитина почувається комфортно, не боїться висловлювати свої думки, отримує схвалення за успіхи – формується позитивна самооцінка, відкритість до взаємодії, довіра до світу [3].

Предметно-просторовий компонент охоплює матеріальне середовище закладу: облаштування групових приміщень, естетичне оформлення, доступність навчально-ігрових зон, безпечність і гігієнічність простору. Відповідно до Санітарного регламенту для ЗДО (2021), просторове середовище має бути гнучким, поліфункціональним, стимулювати активність, пізнання та творчість дітей. Архітектурно-дизайнерські рішення, кольорова гама, освітлення, наявність наочних матеріалів безпосередньо впливають на психологічний стан дитини та її бажання до самовираження. Зміст матеріально-просторового середовища повинен відповідати віковим і психофізіологічним потребам дошкільників, стимулювати їхню активність, пізнання й творчість. Простір групи має бути гнучким, багатофункціональним і безпечним, передбачати зони для ігрової, пізнавальної, художньої, музичної та рухової діяльності. Освітнє середовище має забезпечувати комфорт, естетику та можливість самостійного вибору дитиною виду діяльності. Саме через свободу вибору формується самостійність, ініціативність і відповідальність — риси, які становлять ядро особистісного розвитку.

Особливості організації соціально-культурного середовища полягають у системному підході до виховання, коли кожен компонент – освітній, комунікативний, естетичний чи духовний – взаємодіє з іншими і спрямований на досягнення єдиної мети: формування гармонійної особистості [5]. Організація соціально-культурного середовища в сучасному закладі дошкільної освіти ґрунтується на низці провідних *принципів*, серед яких: гуманізація, індивідуалізація, культуровідповідність, природовідповідність, активна взаємодія та партнерство. Гуманізація передбачає пріоритет особистості дитини, її прав, почуттів і потреб у педагогічній діяльності. Індивідуалізація забезпечує врахування вікових, психологічних і темпераментних особливостей кожного вихованця. Культуровідповідність означає опору на національні традиції, народну культуру, духовні цінності українського народу, що, за словами І. Зязюна, є підґрунтям духовного становлення людини. Природовідповідність визначає гармонію між освітнім впливом і природним розвитком дитини, а партнерство передбачає взаємодію вихователя, дітей і батьків у спільній діяльності.

Важливою умовою ефективної організації соціально-культурного середовища є педагогічна культура вихователя. Саме вихователь виступає носієм соціально-моральних цінностей і культурних зразків поведінки. Його професійна компетентність, моральна позиція, емоційна чуйність і педагогічний такт створюють позитивний психологічний клімат у групі. Як зазначає І. Бех, педагог має бути «вихователем душі дитини», тобто людиною, яка допомагає дитині пізнати себе, відчувати власну цінність і знайти своє місце у світі [2].

Особливої уваги заслуговує взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Родина є першим соціальним середовищем дитини, а заклад освіти – продовженням цього середовища в соціальному вимірі. Тому ефективна організація соціально-культурного середовища передбачає побудову партнерських стосунків із батьками. Форми взаємодії можуть бути різноманітними: родинні свята, творчі виставки, спільні проекти, консультації, інтерактивні зустрічі, волонтерські акції. Таке партнерство створює єдиний виховний простір «дитина – сім'я – педагог», у межах якого забезпечується узгодженість ціннісних орієнтацій, виховних впливів і поведінкових моделей.

Ефективність соціально-культурного середовища проявляється через результати розвитку особистості дошкільника. У дітей, які виховуються в середовищі, де поєднані культурно-ціннісні традиції, творчість, партнерство й доброзичливість, формується високий рівень соціальної адаптації, моральної свідомості, емпатії, відповідальності. Вони охоче беруть участь у спільних іграх, культурних заходах, виявляють ініціативу, мають адекватну самооцінку та вміння співпереживати. Натомість у середовищі, де переважає авторитаризм, байдужість або емоційна холодність, спостерігається низький рівень соціальної компетентності, невпевненість, труднощі у спілкуванні.

Отже, організація соціально-культурного середовища в закладі дошкільної освіти є комплексним процесом, що охоплює педагогічні, психологічні, естетичні й моральні аспекти. Воно має забезпечувати розвиток особистості дитини в єдності духовного, емоційного, інтелектуального та соціального начал. Завдання педагога полягає не лише у створенні матеріальних умов, а й у формуванні ціннісного простору, де дитина відчуває себе активним учасником культурного життя, здатним творити й змінювати світ навколо себе. Соціально-культурне середовище, побудоване на гуманістичних засадах, стає не просто контекстом розвитку, а провідним чинником формування особистості – духовно багатой, культурно освіченої, морально зрілої та соціально активної.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: МОН України, 2021.
2. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 3. С. 5–15.
3. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ : Освіта, 1998. 255 с.
4. Рейпольська О. Д., Кочубей Т. Д. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування : навч.-метод. посіб. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2021. 112 с.
5. Середовище, що належить дітям : poradnik dla pedagogicznych pracowników zakładów doшкільної освіти / укладачі: О. Рейпольська, Н. Гавриш, Н. Голота, О. Низковська. Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2019. 96 с.

6. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості: Вибрані твори: в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 1. С. 55–209.

7. Фасолько Т. С., Олійник Г. І., Горшкова Г. В. Створення безпечного та здорового освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 8. С. 67–73. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/166> (дата звернення: 11.11.2025).

Лілія КАВ'ЮК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальною проблемою сучасної дошкільної освіти є забезпечення морального розвитку дитини на етапі переходу до шкільного навчання. Саме в передшкільному віці формуються перші стійкі уявлення про добро і зло, правила співжиття, повагу до дорослих та однолітків, готовність до морально вмотивованих учинків. У реальній практиці закладів дошкільної освіти моральне виховання нерідко зводиться до епізодичних бесід або зауважень, що не забезпечує системності й наступності. У цьому контексті звернення до педагогічних ідей В. Сухомлинського є обґрунтованим, адже його гуманістична концепція виховання дитини побудована на вихованні «людяності серця», доброзичливості, чуйності, відповідальності за власні вчинки. Отже, опрацювання та творче використання спадщини педагога для морального виховання дітей передшкільного віку становить науковий і практичний інтерес.

Моральне виховання розуміють як цілеспрямовану педагогічну взаємодію, спрямовану на формування моральних почуттів, мотивів, норм і правил поведінки. Воно відображає загальнолюдські цінності та вимоги сучасного суспільства [3, с.40]. Моральне виховання має такі основні риси: цілеспрямованість, багатофакторність, тривалість, неперервність, вірцевість дій дорослого та цілісність застосовуваних засобів [2, с.42].

Психологічні дослідження показують, що моральний учинок виникає як послідовність: ситуація → емоційне переживання → моральне осмислення → вибір → вольовий імпульс → дія → повторення дії → формування моральної якості. Тому фундамент, закладений у дошкільному віці, значною мірою визначає подальші стійкі риси характеру.

Метою морального виховання є формування в дитини системи моральних уявлень, почуттів, мотивів і способів поведінки, що забезпечують здатність діяти відповідно до норм добра, справедливості, чесності, поваги та відповідальності у взаємодії з іншими людьми [2, с. 150]. Ця мета передбачає розвиток гуманних почуттів, готовності до співпраці, уміння співпереживати, здатності контролювати власні дії та приймати морально вмотивовані рішення.

Завдання морального виховання дошкільників:

- формувати первинні уявлення про моральні норми та правила взаємодії в соціумі;
- розвивати моральні почуття: емпатію, співчуття, сором, почуття обов’язку, радість від правильно здійсненого вчинку;
- виховувати мотиви гуманної поведінки та позитивного ставлення до інших людей;
- сприяти формуванню навичок моральної поведінки в реальних ситуаціях: уміння ділитися, допомагати, вибачати, домовлятися, стримувати імпульсивні реакції;
- розвивати здатність дитини до самооцінки власних дій і морального вибору;
- формувати соціальну компетентність – уміння жити й діяти у спільноті, враховувати потреби інших, будувати доброзичливі стосунки;
- створювати виховне середовище, яке забезпечує позитивний емоційний досвід і сприяє становленню моральних якостей [7, с.50].

Дошкільний вік є надзвичайно сприятливим для розвитку емпатії, доброзичливості, чуйності, оскільки висока емоційність дітей забезпечує глибоке емоційне реагування та переживання. Саме в цей період закладається основа для подальшої моральної позиції, ціннісних орієнтацій і соціальної поведінки. Дошкільний період – вирішальний етап становлення характеру, ставлення до світу та себе. Важливу роль відіграє спілкування з дорослими, в якому дитина отримує перший досвід моральної поведінки. Водночас цей процес не означає механічного наслідування. Дитина розвивається лише у власній активності, а завдання педагога – спонукати її до самовиховання. Моральне виховання з ранніх років сприяє становленню ціннісних орієнтацій і моральної позиції дитини. У цей час формується мотиваційна сфера, з’являються моральні мотиви поведінки, які у старшому дошкільному віці вже підпорядковуються вищим цілям. Висока емоційність дошкільника робить цей вік особливо сприятливим для виховання моральних почуттів. Яскраві враження, сильні емоції, співпереживання іншим створюють основу для розвитку доброти, співчуття, емпатії [7, с.52].

Процес прилучення дитини до моральних цінностей починається ще в ранньому віці. Його успіх залежить від гармонійного поєднання моральної виховної діяльності сім’ї, закладу дошкільної освіти та ширшого соціального оточення дитини. Дослідники підкреслюють, що саме узгоджені вимоги дорослих забезпечують для дошкільника відчуття стабільності норм і

передбачуваності соціального середовища. Якщо ж у родині декларуються одні цінності, а в закладі освіти – інші, у дитини формується внутрішній конфлікт і знижується довіра до дорослих як носіїв моральних зразків. Тому важливо, щоб вихователі не лише організовували відповідні види діяльності, а й систематично працювали з батьками, залучаючи їх до спільних морально спрямованих справ, обговорення поведінки дітей, вироблення єдиних підходів до заохочення та покарання.

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського є фундаментом сучасного гуманістичного виховання, адже в ній гармонійно поєднано ідеї любові до дитини, поваги до її гідності, розвитку моральних якостей через працю, слово, гру та культуру спілкування. Учений наголошував, що головна мета освіти – «виростити Людину», сформувати в дитині духовну потребу в добрі, правді, красі та праці. Його підходи узгоджуються з сучасними вимогами Базового компонента дошкільної освіти (2021), де моральний розвиток визначено одним із ключових складників особистісної компетентності дошкільника [1]. У педагогічній творчості В. Сухомлинського, провідне місце займають гуманізм, цінність дитинства, індивідуальність дитини, партнерство з родиною та розвиток емоційно-ціннісної сфери.

У своїх працях «Серце віддаю дітям», «Батьківська педагогіка», «Моральні заповіді дитинства і юності» педагог розкриває закономірності морального розвитку дитини від першого усвідомлення себе до відповідальності перед людьми і суспільством. Для дошкільного віку, коли активно формується емоційно-ціннісна сфера, В. Сухомлинський відводив провідну роль казці, спільній діяльності з дорослими та особистому прикладу педагога. Моральні якості, за його переконанням, не можна «нав'язати» – їх потрібно прожити й відчувати. Тому вихователю має створювати «ситуації морального вибору», в яких дитина вчиться співпереживати, допомагати, оцінювати свої вчинки [4, с.400].

З урахуванням вимог Базового компонента дошкільної освіти та практичних можливостей закладів дошкільної освіти вважаємо доцільним впровадження таких положень педагогіки В. Сухомлинського:

Казкотерапевтичні заняття:

– використання авторських казок Сухомлинського («Добре слово», «Ледача подушка», «Соловей і Жук») для обговорення ситуацій вибору, дружби, доброти; створення дітьми власних казкових історій про добро та взаємодопомогу.

– «Хвилини доброти» та моральні ситуації: обговорення у групі реальних мікро ситуацій («хтось не поділився», «комусь сумно», «потрібно допомогти малюку»); закріплення моральних норм через емоційне переживання.

Догляд за природою та живими істотами: чергування на «куточку природи», догляд за рослинами; «уроки доброти у природі», що вчать співчуттю, турботі, відповідальності.

Посильна праця як моральний досвід: чергування у групі; спільне прибирання після ігор; «добродійні справи тижня».

Гра як простір для соціальної взаємодії: рольові ігри на теми дружби, чесності, взаємодопомоги; ігри-драматизації за творами В. Сухомлинського.

Робота з батьками:

- інформування про погляди В. Сухомлинського;
- домашні традиції доброти («добра справа дня»);
- узгодження вимог сім'ї та ЗДО.

Отже, педагогічна спадщина В. Сухомлинського становить цілісну гуманістичну систему, зорієнтовану на формування моральної особистості через любов до дитини, культуру слова, красу природи, співтворчість, спільну працю та емоційно насичене спілкування. Вона не лише узгоджується з вимогами БКДО, а й поглиблює їх гуманістичний зміст.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: МОН України, 2021.
2. Вакарчук Ю.Ю. Проблеми морального виховання особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 1. С. 149-154. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2014_1_22
3. Лисенко Н., Кирста Н. *Педагогіка українського дошкілля* : навч.-метод. посібник. Івано-Франківськ : Плай, 2002. 208 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 35–495.
5. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. Вибрані твори. У 5 т. Т. 4. Київ: Рад. Школа. 1996. 232 с.
6. Якименко Н. Моральне виховання дітей дошкільного віку. Ржищів : Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів, 2013. 68 с.

Анастасія КАТКОВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана ТЕСЛЕНКО

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ М. МОНТЕССОРІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується орієнтацією на особистісно-орієнтований і компетентнісний підходи, що передбачають створення умов для гармонійного, всебічного розвитку дитини. Одним із провідних завдань закладів дошкільної освіти є формування сенсорної

культури дітей, оскільки саме чуттєве пізнання виступає основою інтелектуального, мовленнєвого та емоційно-вольового розвитку особистості в дошкільному віці. Наукові дослідження доводять, що недостатній рівень розвитку сенсорних процесів у дошкільному віці негативно впливає на подальше навчання дитини у школі, зокрема на засвоєння математичних уявлень, розвиток мовлення та пізнавальної активності. У цьому контексті значний науковий і практичний інтерес становить педагогічна система Марії Монтессорі, в якій сенсорне виховання посідає центральне місце та розглядається як основа всього освітнього процесу. Система М. Монтессорі ґрунтується на ідеях природовідповідності розвитку, сенситивних періодів, самостійної діяльності дитини та спеціально підготовленого предметно-розвивального середовища.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України сенсорно-пізнавальний розвиток визначено як самостійну освітню лінію, що підкреслює його значущість у системі дошкільного виховання [1]. Сенсорне виховання не зводиться лише до ознайомлення дітей з кольорами, формами чи величинами. Воно передбачає цілеспрямоване формування здатності сприймати, порівнювати, аналізувати та узагальнювати властивості предметів, використовувати сенсорні еталони у практичній діяльності [4, с.11].

Сучасний стан сенсорного виховання в ЗДО характеризується використанням різноманітних форм і методів роботи з дітьми. Провідне місце, як і раніше, посідає ігрова діяльність, що забезпечує природне та емоційно забарвлене засвоєння сенсорного досвіду. Дидактичні ігри, ігрові вправи, сенсорні іграшки, мозаїки, конструктори активно застосовуються для формування уявлень про сенсорні еталони.

Особливий внесок у розвиток теорії сенсорного виховання зробила Марія Монтессорі. Вона розглядала чуттєве сприймання як фундамент інтелектуального та морального розвитку особистості. У ході дослідження нами розроблено методичні підходи до реалізації системи сенсорного виховання М. Монтессорі в умовах сучасних закладів дошкільної освіти, які поєднують класичні ідеї педагогіки М. Монтессорі з вимогами Базового компонента дошкільної освіти та сучасними підходами до організації освітнього процесу. Запропоновані методичні розробки орієнтовані на особистісно-орієнтовану та компетентнісну модель дошкільної освіти й спрямовані на гармонійний сенсорний розвиток дитини.

Основним методичним принципом реалізації сенсорного виховання за системою М. Монтессорі визначено принцип свободи дитини в межах чітко структурованого предметно-розвивального середовища. На думку М. Монтессорі, необхідно виробляти вміння досягати своєї індивідуальної мети і бажань. Для цього необхідно, щоб дитина активно проявляла себе, була ініціативною. Реалізація таких завдань можлива при створенні відповідного освітнього середовища, яке націлене не стимулювання та підтримку її розвитку. Складовою такого середовища був спеціальний дидактичний матеріал,

розроблений М. Монтессорі. Цей матеріал, на думку педагога, повинен провокувати упорядкований процес самостійного тренування, який чітко відповідає внутрішньому стану дитини, та сприяє створенню нових психічних якостей, вищого рівня розвитку [3, с. 5].

Методика роботи із сенсорним матеріалом передбачає чітку послідовність етапів: показ вправи педагогом, самостійну діяльність дитини, повторення та варіативне використання матеріалу. Демонстрація виконується повільно, точно та без словесних пояснень, що дозволяє дитині зосередитися на способі дії та сенсорних характеристиках об'єкта. Самоконтроль помилок, вбудований у матеріал, забезпечує розвиток самостійності та впевненості у власних діях.

Тактильний розвиток у розробленій нами методиці забезпечується через використання матеріалів різної фактури, температури та маси. Запропоновано вправи з тактильними дощечками, мішечками із сипучими матеріалами, тканинами, природними об'єктами. Особливу увагу приділено вправам із закритими очима, які активізують дотикове сприймання та сприяють розвитку сенсорної диференціації.

У методичних розробках нами враховано вікові та індивідуальні особливості дітей дошкільного віку. Для молодших дошкільників запропоновано вправи з яскраво вираженими сенсорними контрастами, тоді як для старших – завдання, що передбачають аналіз, порівняння та узагальнення сенсорних властивостей предметів. Розроблена система є гнучкою та може застосовуватися в інклюзивному освітньому середовищі.

Визначено, що важливою умовою успішної реалізації системи сенсорного виховання М. Монтессорі є професійна компетентність педагога та його готовність до постійного саморозвитку, а також налагоджена співпраця закладу дошкільної освіти з родинами вихованців. Така взаємодія забезпечує наступність виховного впливу та підвищує результативність сенсорного розвитку дітей.

Отже, система сенсорного виховання М. Монтессорі, є ефективним засобом формування сенсорної культури дошкільників та підвищення якості дошкільної освіти загалом. Принципи дидактики, індивідуалізації та свободи вибору, закладені в педагогічній системі Монтессорі, залишаються актуальними й донині.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту дошкільної освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 26.11.2025 № 1557. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-п#Text> (дата звернення: 20.12.2025).
2. Дичківська І., Поніманська Т. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
3. Кушнір В. Розвиток ідей Марії Монтессорі у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ ст. *Педагогічний дискурс*, 2017. 230 с.

4. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання в сучасній теорії і практиці дошкільної освіти : зб. наук. праць. Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 3–4. С. 154-159.

*Дар'я КОЗАЧЕНКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка КУРЧАТОВА*

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ШЛЯХОМ СКЛАДАННЯ АПЛІКАЦІЙНИХ КОМПОЗИЦІЙ ІЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРІАЛУ

Світ, який динамічно змінюється, потужне інформаційне середовище сьогодення вимагає від дитини із перших років її життя вміння орієнтуватися у розмаїтті предметів й явищ, здатності довільно регулювати свою пізнавальну діяльність. У цьому аспекті особливої актуальності набуває проблема розвитку в дошкільників, починаючи із дошкільного віку, здатності до сприйняття предметів і явищ оточуючого, їх осмислення, усвідомлення зв'язків між ними, що спонукає вчених і науковців до пошуку ефективних способів розвитку пізнавальної активності дошкільників.

Пізнавальна активність – важливий аспект розвитку, який виражається в самостійній та ініціативній діяльності, спрямованій на вдумливе дослідження навколишнього світу. Вона проявляється через природну допитливість, інтерес до пізнання нового, а також емоційну складову. Така активність виявляється не тільки в інтересах дитини, але й у її діях, спрямованих на вирішення завдань, створюючи основу для вдосконалення практичних навичок. Розвиток пізнавальної активності значною мірою залежить від бігатьох складових, один з яких – залучення до творчості, яке не лише стимулює допитливість, але й сприяє формуванню гармонійної, всебічно розвиненої особистості. Водночас розвиток цієї активності слугує основою для успішного навчання і здатності самостійно приймати рішення, що є невід'ємною складовою повноцінного розвитку дітей.

Розвиток пізнавальної активності в дітей проявляється через їхнє прагнення спостерігати, досліджувати, ставити запитання, аналізувати та самостійно відкривати нове. Для підтримки та стимулювання її розвитку дитини використовується безліч методів, але одним із найефективніших є залучення дітей до творчої діяльності, науковці вважають що джерела здібностей і обдарувань дітей – на кінчиках їхніх пальців [1].

Теоретичні основи використання аплікації у процесі навчання дошкільників образотворчої діяльності в ЗДО належать таким науковцям, як

І. Гусарова, Т. Доронова, В. Мельник, Т. Побережнікова, Л. Скиданова, Л. Сірчено, Г. Шевченко та ін.

Аплікаційні композиції – це доступний, екологічний та цікавий метод пробудити в дитині інтерес та розвинути нові здібності. Якщо дати малечі кілька кленових і дубових листочків, «шапочки» жолудів і гілочки та поспостерігати за дитиною ви побачите мисленнєвий процес, в ході якого буде вимальовуватися дитячий шедевр. Цей вид діяльності одночасно захоплює і сприяє розвитку, тож його можна запропонувати дитині вже з трирічного віку. Завдяки такому варіанту творчої та дослідницької діяльності в дитини стимулюються всі компоненти пізнавального процесу і це позитивно впливає на її розвиток.

Одним із важливих складників образотворчого мистецтва є створення аплікацій із природних матеріалів, оскільки світ дитини – це насамперед природа [3]. Для таких композицій можна застосовувати все, що ми бачимо навколо себе: кленові листки, квіти, травичка, шишки, жолуді, гілочки, камінці, деревну кору та безліч інших природних дарів. Особливістю цього виду роботи є можливість використовувати неповторні природні матеріали, які неможливо відтворити штучним шляхом. Для створення дитиною таких композицій необхідно пройти кілька етапів. Спершу потрібно зібрати матеріали, розсортувати їх за формою, кольором та іншими характеристиками, обрати основу для майбутнього виробу і вигадати ідею. Пройшовши ці підготовчі етапи разом із дитиною, вже можна помітити прояв її уяви та пізнавальних здібностей.

Під час творчого процесу дитина дошкільного віку продовжує застосовувати фантазію, образне мислення, уважність, логіку, тренує дрібну моторику рук та розвиває естетичний смак. Під час підготовки і, безпосередньо, виготовлення дитина пізнає та вивчає властивості матеріалів, навчається розпізнавати їх за текстурою, формою та кольором, експериментує з їх комбінуванням та пробує нові варіанти, спостерігає, який з них більш вдалий, активно досліджує навколишній світ і робить висновки. Творчий процес сприяє здобуттю нових знань про природу, розширює уявлення про довкілля і пробуджує інтерес до пізнання [4].

Отже, приклеюючи до основи фактурні гілочки, листочки різної форми або шишки, які знайшли на вулиці, дитина не лише долучається до творчого процесу, а і розвиває пізнавальну діяльність, адже вчиться помічати неповторність природних дарів та їх особливості. Дитина досліджує, які елементи підійшли б для композиції, експериментує з їх розташуванням, має змогу відчувати різницю в текстурах і формах. Це формує її спостережливість, логічне мислення та інтерес до навколишнього світу, поступово перетворюючи аплікацію на важливий інструмент інтелектуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 137 с.

2. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. В. О. Огнев'юк; авт.; наук. ред. Г. В. Беленька. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa_DUTUNA_KDO_2020.pdf (дата звернення: 28.11.25 р.).
3. Комарова Т. Образотворче мистецтво в закладі дошкільної освіти : монографія. Одеса, 2009. 230 с.
4. Кошель А. П., Кошель В. М. Розвиток творчої особистості дошкільника в умовах ЗДО. *Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту*. Чернігів, 2009. Вип. 68. С. 66–70

Леся КОЛЕСНИКОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка КУРЧАТОВА

ПИСАНКАРСТВО – ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Реформи та зміни, які відбуваються в Україні, можуть вплинути на виховання національно свідомих громадян, які будуть у майбутньому патріотами своєї країни. Педагоги повинні акцентувати увагу дітей на вивченні історичної спадщини України, її культурних цінностей, мови та традицій, сприяти формуванню в них патріотичних почуттів. Виховання національно свідомих громадян, є важливим завданням для будь-якої країни, особливо для тих, де відбуваються зміни та реформи. Таке завдання сприяє зміцненню єдності та стабільності в суспільстві та допомагає країні розвиватися, враховуючи її цінності та інтереси. Дошкільний вік є важливим періодом для формування національного характеру, мислення та самосвідомості дитини. У цьому віці діти сприйнятливі до впливу зовнішнього середовища та особливо схильні до пізнання та сприймання світу навколо себе. Діти дізнаються про рідну мову, яка є важливою та цінною, про власну культуру, традиції, та цінності свого народу.

Писанка є не лише витвором мистецтва, а й носієм глибинної символіки, що формує в дітей відчуття належності до української культури.

Перші науково-етнографічні розвідки про особливості розпису великодніх яєць здійснили українські дослідники-етнографи І. Гургула, М. Кордуба, М. Скорик, М. Сумцов, С. Таранущенко, В. Шухевич, В. Щербаківський, В. Манько, І. Вах, М. Іванишин, С. Волощенко, Р. Крамара, О. Опарія, Т. Коновал, О. Білоус, З. Сташук, І. Михалевич, Д. Пожоджука тощо. Науковці

Е. Беняшівський, П. Литвинова, О. Воропай, С. Килимник та інші розкрили національне значення писанки в українських традиціях та обрядах.

Писанкарство, як один із напрямів народної творчості, має потужний потенціал для формування національно-патріотичних цінностей, розвитку емоційної чутливості, креативності та духовного світу дитини [2]. Упровадження писанкарства в освітній процес сприяє не лише розвитку художніх здібностей, а й вихованню любові до рідної культури, формуванню почуття гордості за свій народ, підвищенню самооцінки та адаптивних можливостей дітей. У реаліях сьогодення, коли діти щодня стикаються з надлишком інформаційного потоку та зростанням культурної глобалізації, писанкарство постає як ефективний засіб підтримки національної ідентичності та адаптації дитини до соціального середовища. Сучасні науковці підкреслюють, що залучення дітей до писанкарства сприяє гармонізації їхнього внутрішнього світу та формуванню позитивного образу «Я» [2]. Завдяки інтеграції орнаментів, кольорів і символів, писанкарство створює простір для вираження внутрішніх переживань, емоцій і потреб дитини, водночас занурюючи її у світ українських традицій.

Писанкарство розвиває комунікативні здібності дитини – через спільні майстер-класи, родинні заняття, групові творчі завдання, де необхідна співпраця, здатність до слухання партнера, сприйняття культурних символів і спільного вирішення творчих завдань. Н. Козак наголошує, що родинні традиції писанкарства є містком між поколіннями, що забезпечує передачу духовних цінностей та виховання патріотизму в дитини [2]. У процесі створення писанки діти активізують уяву, проявляють індивідуальність і знаходять нові способи самовираження. Водночас вони засвоюють культурні коди, що формують основу їхньої національної ідентичності.

Важливим аспектом писанкарства є його інтеграція в міждисциплінарний освітній процес. Під час занять діти не лише опановують художні навички, а й отримують знання з історії, етнографії, символіки та навіть елементів природознавства. Адже орнаменти писанки часто відображають явища природи, цикли життя, уявлення про Всесвіт. Такий підхід сприяє формуванню цілісного світогляду та розвитку критичного мислення, коли дитина вчиться бачити зв'язок між культурою, природою та власним життям.

Не менш значущим є виховний потенціал писанкарства у формуванні ціннісних орієнтацій. У процесі створення писанки діти засвоюють ідеї добра, краси, гармонії, що закладені у народних символах. Як зазначає І. Ликова, кожен знак на писанці є своєрідним кодом, який передає дітям моральні й духовні настанови предків, це сприяє вихованню поваги до традицій, розвитку естетичного смаку та формуванню внутрішньої потреби берегти культурну спадщину [2].

Важливо й те, що писанкарство має терапевтичний ефект. Робота з кольором, орнаментом і дрібними деталями позитивно впливає на розвиток дрібної моторики, концентрацію уваги та емоційний стан дітей. О. Білоус,

3. Сташук підкреслюють, що творчий процес розпису писанки допомагає дитині зняти внутрішню напругу та відновити емоційний баланс [1]. Таким чином, писанкарство може використовуватися як елемент арт-терапії у практиці дошкільної та початкової освіти.

Писанкарство виконує не лише освітню та виховну, а й превентивну функцію, сприяючи гармонізації психоемоційного стану дитини та формуванню основ соціальної компетентності, народні ремесла, зокрема писанкарство, допомагають дітям подолати внутрішню напругу та віднайти гармонію з собою [4].

Ключовими векторами впливу писанкарства на розвиток дітей виступають: *культурний розвиток* (писанкарство сприяє формуванню інтересу до історії та традицій українського народу, виховує повагу до культурної спадщини, розкриває символічне значення орнаментів і кольорів);

психоемоційний розвиток (завдяки творчій імпровізації та м'якій формі самовираження діти отримують можливість безпечно проживати та трансформувати свої емоції, знижувати рівень тривожності, формувати позитивний образ «Я»);

соціальний розвиток (спільні заняття в родині та групі вчать дітей взаємодіяти, домовлятися, зважати на партнера, розуміти й передавати культурні та емоційні сигнали. Писанкарство створює можливості для розвитку емпатії, толерантності, відкритості до нового досвіду.

Отже, писанкарство – це не тільки форма декоративно-прикладного мистецтва чи елемент художньої діяльності. Це цілісна педагогічна та виховна технологія, що забезпечує гармонійний розвиток дитини в когнітивній, емоційній, культурній та соціальній сферах. Його інтеграція у практику закладів дошкільної та початкової освіти відповідає сучасним викликам щодо збереження культурної ідентичності, розвитку емоційної стійкості та формування життєвих навичок, необхідних для подальшої соціалізації.

Список використаних джерел

1. Білоус О., Сташук З. Школа писанкарства. Навчально-методичні рекомендації. Київ: РВЦ КПДЮ, 2005. 44 с.
2. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності : монографія / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська, Л. І. Врочинська, Ю. О. Глінчук, О. А. Козлюк та ін. / За наук. ред. Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. Рівне: Волинські обереги, 2012. 218 с.
3. Козак Н. Писанкарство в дитсадку. *Дошкільне виховання*. 2005. № 4. С. 16 – 17.
4. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання й розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки». Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. 128 с.

Катерина КОНОВАЛОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка КУРЧАТОВА

АПЛІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дитяча творчість – своєрідна сфера дитячого життя. Сучасні дослідження свідчать про те, що формування дитячої творчості відіграє найважливішу роль у становленні повноцінної особистості, розвитку здібностей дитини, її потреб і мотивів поведінки. Для успішного вирішення цієї проблеми велике значення має розвиток творчих здібностей, дитячої активності та самостійності. Найбільше творчі здібності розвиваються у продуктивних видах діяльності, серед яких особливе місце посідає образотворча діяльність [3].

Теоретичні засади використання аплікації у процесі навчання дошкільників образотворчої діяльності в ЗДО належать таким науковцям, як І. Гусарова, Т. Доронова, В. Мельник, Т. Побережнікова, Л. Скиданова, Л. Сірчено, Г. Шевченко та ін.

Аплікація, безперечно, посідає особливе місце серед улюблених і доступних видів творчості для наших наймолодших. Аплікація є одним із найбільш ефективних засобів художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку, оскільки поєднує розвиток сприймання, мислення та творчої уяви, саме тут дитина отримує унікальну можливість повною мірою розкрити свою фантазію, це так захопливо – працювати з різноманітними матеріалами, комбінувати кольори та форми, створюючи щось по-справжньому гарне власними руками [1]. Через таку практичну діяльність дитина дошкільного віку поступово починають бачити красу в найпростіших речах: у гармонійному поєднанні відтінків, у цікавих формах, у витончених візерунках. Саме під час створення аплікації діти вчаться робити вибір: які кольори виглядатимуть найвиразніше, де найкраще розмістити кожен елемент, як зробити всю композицію живою та цікавою. Ці, здавалося б, прості дії насправді є фундаментом для формування їхнього естетичного смаку, допомагають зрозуміти, що таке «красиво», «акуратно», «гармонійно». Вони починають вчитися оцінювати власні творіння, а також з повагою розглядати роботи однолітків, помічаючи, що можна було б зробити інакше або краще. Величезне значення у розвитку естетичного сприйняття відіграють різноманітні матеріали: використання різних текстур і матеріалів активізує сенсорний досвід дитини та збагачує її естетичне сприйняття [3]. Аплікації можна виконувати з чого завгодно: з паперу, тканини, ниток, круп, фетру, природних дарів природи і навіть з елементів вторинної сировини. Коли дитина торкається цих різних фактур, вона збагачує свій сенсорний досвід, вчиться відчувати текстуру, колір,

об'єм. Це робить процес не лише неймовірно захопливим, а й глибоко змістовним для її розвитку. У кожній віковій групі розвиток творчих здібностей у дошкільників з аплікації реалізуються по-різному. Їх ускладнення пов'язано з рівнем знань, умінь і навичок, від яких залежить творча варіативність змісту аплікацій.

Неможливо переоцінити роль педагога, саме вихователь створює умови для естетичного розвитку дитини, організовуючи її творчу діяльність та знайомлячи з мистецтвом, вихователь стає провідником у світ творчості: показує нові техніки, вчить правильно поводитися з матеріалами, знайомить із дивовижними народними традиціями та декоративним мистецтвом. Діти дізнаються про багатство українських орнаментів, різні способи прикрашання та секрети створення виразних композицій. Таке занурення в культуру також формує їхній естетичний смак і значно розширює кругозір [2].

Аплікація – це набагато більше, ніж просто вирізання та наклеювання. Це справжня можливість для дитини вільно висловити себе, навчитися бачити красу навколо, створювати власні унікальні образи та відчувати гордість за свій творчий результат. Завдяки правильному педагогічному керівництву, спрямованому на виховання творчої особистості, дитина оволодіває таким обсягом умінь, який дає їй змогу творчо відобразити свої задуми. Тому потрібно планомірно і систематично збагачувати уявлення дітей про довкілля, розвивати в них вміння бачити і розуміти прекрасне, розвивати інтерес до нього, прагнення самим творити за законами краси. Уміла підтримка і всіляке заохочування проявів творчої самостійності дітей, розвиток їхніх художніх здібностей, творчої уяви, вигадки, фантазії, емоційної чутливості допомагають успішно здійснювати завдання розвитку творчої особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Волинець. Ю., Куліш Ю. Аплікація як засіб художньо-естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку: теоретичний аспект Матеріали ХХІХ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*. с. 297–300. URL:<https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/21147> (дата звернення: 30.11.2025р.).
2. Любежаніна Б. А., Микуліна А. К. Розвиток особистості дітей дошкільного віку на заняттях з аплікації. Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука» / ред. кол.: Т. Д. Щербан (гог. ред.); заст. гол. ред.: JerzyPiwowarski; В. В. Гоблик. Мукачево-Ченстохова: РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2019. Вип. 1(26). С. 136-140.
3. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

Катерина ЛІСОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ПРАЦІ ДОРΟΣЛИХ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Трудове виховання дітей посідає провідне місце серед завдань формування особистості підростаючого покоління в умовах демократизації та гуманізації українського суспільства. Його значущість офіційно окреслена в основоположних державних документах, зокрема в законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, програмах розвитку дітей від народження до 6 (7) років.

У дослідженні проблем трудового виховання дітей значну роль відіграють роботи, в яких розглядаються різні аспекти цієї теми, зокрема: Л. Артемова – теоретичні основи трудового виховання, формування колективних взаємовідносин дошкільників у праці; З. Борисова, Т. Введенська – види та форми організації праці дітей в закладах дошкільної освіти; В. Котирло – розвиток вольових якостей дітей у трудовій діяльності; Н. Кудикіна – ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих; В. Павленчик – взаємодія старших дошкільників у процесі виконання трудових завдань; Т. Поніманська – теоретичне обґрунтування місця і ролі трудового виховання в сучасній системі дошкільної освіти. У працях Л. Артемової, Н. Бойченко, С. Галайди, С. Котлярової, Н. Крилової, Т. Макєєвої, М. Машовець висвітлено питання ознайомлення дітей із працею дорослих.

У контексті дослідження проблеми актуальною є проблема виховання інтересу до праці дорослих у дітей молодшого дошкільного віку. Становлення особистості дитини молодшого дошкільного віку супроводжується формуванням первинних мотивів діяльності, зокрема інтересу до праці дорослих. Інтерес до праці – один із важливих компонентів трудових дій і майбутньої соціалізації, що сприяє формуванню працелюбності, самостійності та відповідальності.

Праця є основним засобом розвитку суспільства і духовного становлення людини. Виховання у дітей позитивного ставлення до праці формує базові моральні якості – працелюбність, відповідальність, самостійність, ініціативність. Саме в дошкільному віці, коли активно розвивається пізнавальна сфера, закладаються перші уявлення про працю дорослих, її значення для суспільства та сім'ї. Становлення особистості дитини молодшого дошкільного віку супроводжується формуванням первинних мотивів діяльності, зокрема інтересу до праці дорослих. Інтерес до праці – один із важливих компонентів трудових дій і майбутньої соціалізації, що сприяє формуванню працелюбності,

самостійності та відповідальності.

Молодший дошкільний вік (3–4 роки) характеризується активним розвитком пізнавальної діяльності, формуванням довільної поведінки, становленням самосвідомості. У цей період діти проявляють підвищений інтерес до навколишнього світу, наслідують дії дорослих, прагнуть брати участь у спільних видах діяльності. Психологи зазначають, що провідною діяльністю у цьому віці є гра, але саме у грі зароджуються елементи трудових дій. Через ігрові ситуації дитина пізнає сутність праці, ролі працівників, інструменти, послідовність дій. За даними Г. Беленької, в дітей молодшого дошкільного віку переважає емоційне ставлення до праці: їх приваблює не сам результат, а процес виконання. Тому завдання вихователя – спрямувати інтерес дитини від простого наслідування до усвідомлення значення праці [1].

Проведене дослідження дозволило розробити та експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов щодо формування інтересу до праці дорослих у дітей молодшого дошкільного віку:

1. створення розвивального предметно-ігрового середовища;
2. демонстрація праці дорослих і позитивний особистісний приклад;
3. організація посиленої трудової діяльності дітей із емоційним підкріпленням.

Обґрунтуємо кожен із визначених педагогічних умов формування інтересу до праці дорослих у дітей молодшого дошкільного віку.

Перша умова – створення розвивального предметно-ігрового середовища. Ця умова передбачала організацію у групі тематичних ігрових куточків, що відтворюють різні види праці дорослих, та наявність доступних матеріалів для практичних доручень. Діти брали участь у сюжетно-рольових іграх, де грали роль кухаря, лікаря, будівельника або перукаря. Для розвитку практичних навичок проводилися доручення: поливання рослин, прибирання іграшок та накривання на стіл. Крім того, організовувалися конкурси та ігрові КВК («Хто чим займається» або «Допоможемо дорослим»), що поєднували елементи трудової діяльності та ігрового сюжету.

Розглянемо більш детально використані форми та методи:

1. *Організація тематичних ігрових куточків* (такі куточки сприяли природному зануренню дитини у світ праці дорослих через гру та забезпечували щоденну можливість для наслідування трудових дій). У групі було облаштовано кілька тематичних зон, кожна з яких відтворювала певний вид праці дорослих: «*Куточок кухаря*» – дитяча плита, посуд, каструлі, фартушки, ложки, муляжі овочів і фруктів. Діти могли «готувати обід», «пригощати гостей», «накривати на стіл». «*Куточок лікаря*» – іграшковий медичний набір, білі халатики, маски, картки «пацієнтів». Діти «лікували» ляльок, вимірювали температуру, накладали «пов'язки». «*Будівельний куточок*» – конструктори, каски, іграшкові інструменти (молоток, викрутка, рівень). Діти «будували будинок», створювали «дорогу», ремонтували іграшки. «*Куточок*

перукаря» – перуки, гребінці, іграшковий фен, дзеркала. Діти робили лялькам зачіски, «відкривали салон краси».

2. *Проведення сюжетно-рольових та творчих ігор* (через такі ігри у дітей формувалися елементарні професійні уявлення, вміння наслідувати трудові дії та навички співпраці). Сюжетно-рольові ігри проводилися як самостійно дітьми, так і за ініціативи вихователя. Наприклад:

- *«Маленький лікар»* – дітям пропонувалося допомогти «пацієнтам-лялькам», визначити їх «скарги», «призначити лікування»;

- *«Перукарня»* – діти обирали ролі: перукар, клієнт, адміністратор; практикували вміння ввічливо звертатися;

- *«Майстерня будівельника»* – діти разом будували довгу доріжку з кубиків або деталей конструктора, обговорюючи, «які інструменти потрібні».

3. *Виконання доступних трудових доручень* (доручення виконувалися в ігровій формі – з короткими сюжетами («допоможемо кухарю», «станемо помічниками вихователя»), що сприяло підтриманню інтересу). Доручення добиралися відповідно до віку та можливостей дітей: *поливання рослин* – діти використовували маленькі лійки, вчилися розрізняти суху й вологу землю; *прибирання іграшок* – розподіл за кольорами, коробками, видами іграшок; *накривання на стіл* – діти розставляли серветки, підставки, тарілки для всіх членів групи; *допомога вихователю* – розкладали матеріали для занять, протирали столи вологою серветкою.

4. *Проведення конкурсів та ігрових КВК* (такі ігрові активності допомагали урізноманітнити процес ознайомлення з професіями та підсилити мотивацію через елемент змагання і співпраці). Для активізації інтересу до праці дорослих застосовувалися спеціально організовані дидактичні ігри та міні-змагання: *«Хто чим займається?»* – дитині пропонується картинка з професією, а вона обирає відповідний предмет праці; *«Допоможемо дорослим»* – діти виконують прості дії: донести ганчірочку, знайти потрібний предмет, полити квітку; *Міні-КВК «Професії навколо нас»* – діти розгадували загадки про професії, відтворювали прості рухи (молотьба молотком, помішування ложкою, стрижка волосся). Завдяки комплексному використанню цих форм роботи діти активно включалися в ігрову та трудову діяльність, проявляли ініціативу, розвивали уяву, а головне – формували перші стійкі уявлення про працю дорослих та професії дорослих та позитивне ставлення до неї.

Друга умова – демонстрація праці дорослих та позитивний особистісний приклад. У межах цієї умови діти мали можливість спостерігати за працею вихователя, кухаря, медичної сестри та інших працівників закладу дошкільної освіти. Вихователь розповідав дітям про різні види праці дорослих у повсякденному житті та обговорював прості ситуації, пов'язані з роботою дорослих, наприклад: «Чому кухар готує їжу», «Навіщо медсестра доглядає за дітьми». Також організовувалися екскурсії до безпечних робочих місць у закладі дошкільної освіти, де діти могли бачити роботу кухаря, медсестри чи прибиральника, та зустрічі з дорослими, які демонстрували свою працю, з

можливістю повторювати прості дії. Ці форми роботи допомагали дітям формувати позитивне ставлення до праці дорослих, розвивали наслідувальну поведінку та зацікавленість у різних професіях.

Однією із провідних форм роботи були *спостереження* за діяльністю працівників закладу, які проходили в доступній, емоційно комфортній формі. Діти відвідували кухню закладу дошкільної освіти, де мали можливість спостерігати, як кухар готує їжу, мие овочі, накладає порції. Вихователь пояснював дітям значення кожної дії, наголошуючи на важливості праці кухаря для здоров'я всіх вихованців. Подібні спостереження допомагали дітям побачити реальні трудові процеси та сформувати уявлення про цінність повсякденної праці.

Не менш важливою була *екскурсія* до медичного кабінету, де медична сестра демонструвала дітям елементарні дії: як вимірює температуру, перевіряє чистоту рук, доглядає за дітьми під час перших ознак нездужання. Реальна зустріч із працівником, який виконує значущу функцію, допомагала дітям зрозуміти: праця дорослих має конкретну мету – турботу про інших людей. Аналіз змісту бесід і обговорень, проведених вихователем, показує, що вони виконували важливу пояснювальну та узагальнювальну функцію. Такі бесіди були короткими, насиченими практичними прикладами й обов'язково супроводжувалися запитаннями, які спонукали дітей до активного мислення: «Що робить кухар, щоб ми були ситі?», «Чому лікар лікує людей?», «Як прибиральниця допомагає нам жити у чистоті?», Завдяки цьому діти не лише отримували інформацію, а й починали усвідомлювати значущість праці дорослих у повсякденному житті.

Важливу роль відіграли зустрічі з працівниками, які демонстрували свою працю безпосередньо у присутності дітей. Такі міні-презентації супроводжувалися можливістю для дитини повторити певні прості рухи: «помішати ложкою» разом із кухарем, «перев'язати ляльці руку» разом із медсестрою, «підмести» разом із прибиральницею. Практика свідчить, що саме можливість відтворити дію, побачену у дорослого, значно підвищувала інтерес дітей, сприяла формуванню наслідувальної поведінки – ключової в молодшому дошкільному віці.

Не менш значущим був позитивний особистісний приклад вихователя. Діти щодня спостерігали за тим, як вихователь працює: готує матеріали до заняття, розкладає іграшки, дбає про чистоту та порядок. Вихователь коментував свої дії, підкреслюючи їх значення: «Я прибираю, щоб вам було затишно грати», «Я поливаю квіти, бо вони живі, їм потрібна вода». Аналіз таких мовленнєвих коментарів свідчить, що вони допомагали дітям усвідомлювати зв'язок між дією і результатом, розуміти користь праці, що здійснюється поруч.

Загалом реалізація другої педагогічної умови дала змогу створити для дітей ситуацію емоційного залучення у світ праці дорослих. На відміну від ігрових форм першої умови, тут діти мали можливість побачити реальну

трудова діяльність, задати запитання дорослим, а інколи й відтворити найпростіші трудові операції. Аналіз проведеної роботи показує, що саме поєднання безпосереднього спостереження, активного діалогу з дорослим і можливості практичної взаємодії формувало в дітей стійке позитивне ставлення до праці та розширювало їхнє уявлення про професії.

Третя умова – **організація посиленої трудової діяльності дітей із емоційним підкріпленням**. Діти виконували практичні доручення, наприклад, доглядали за куточком природи, поливали рослини, прибирали іграшки. Проводилися творчі ігри та тематичні заходи: родинне свято «Праця наших батьків» або інтегровані заняття «День праці», де діти виконували роль дорослих та демонстрували свої вміння. Використовувалися також конкурси та дидактичні ігри для розвитку уваги та інтересу, наприклад, «Хто чим займається?» або «Допоможемо дорослим». Емоційне підкріплення, похвала та позитивне оцінювання результатів сприяли формуванню внутрішньої мотивації, закріпленню трудових навичок і розвитку бажання дітей брати участь у трудовій діяльності дорослих.

При реалізації третьої педагогічної умови одним з основних напрямів роботи стала організація щоденних трудових доручень, які мали чіткий, зрозумілий дітям результат. Так, доглядаючи за куточком природи, діти вчилися поливати рослини, обережно протирати листочки, стежити за чистотою ґрунту. Аналіз результатів спостережень свідчить, що такі завдання сприяли формуванню в дітей почуття відповідальності та розуміння, що їхні дії впливають на стан живих об'єктів. Практика показала, що навіть просте поливання рослин викликало в дітей радість і гордість за те, що вони «допомогли квітці рости».

Також значне місце займали доручення з підтримання порядку в групі: складання іграшок у відповідні коробки, розміщення книжок на полиці, очищення столу після заняття. У процесі таких дій діти вчилися діяти за інструкцією, взаємодіяти один з одним та помічати результат своєї роботи. Аналіз виконання цих доручень показує, що діти набагато охочіше беруть участь у спільній праці, коли доручення подаються у формі гри («допоможемо іграшкам повернутися додому», «стаємо маленькими помічниками вихователя»).

Важливу роль відігравали тематичні свята, що поєднували ігрові, трудові та емоційно-ціннісні компоненти. Так, родинне свято «Праця наших батьків» дозволяло дітям доторкнутися до реального світу праці через розповіді та демонстрації батьків. Діти із захопленням розглядали фотографії, інструменти та предмети, які приносили дорослі, а потім у групі намагалися відтворювати побачені дії у своїх іграх. Заняття «День праці» поєднувало художню діяльність, дидактичні ігри, рухливі завдання та творчу взаємодію. Аналіз відгуків дітей та їх поведінки після таких заходів показав, що інтерес до праці різко зростав, а діти активніше ініціювали трудові ігри.

Використовувалися дидактичні ігри, спрямовані на розвиток уваги,

інтересу та елементарних уявлень про трудові дії дорослих. Наприклад, у грі «Хто чим займається?» діти вчилися порівнювати знаряддя праці з професією, що сприяло розвитку логічного мислення. У грі «Допоможемо дорослим» діти виконували прості дії: віднести ложку, скласти серветки, зібрати кубики, – тим самим розуміючи, що допомога дорослим також є працею. Аналіз цих ігор показує, що вони підсилювали інтерес дітей, формували в них перші трудові уміння та розвивали позитивне ставлення до діяльності дорослих.

Важливу роль відігравало емоційне підкріплення, яке вихователь використовував як засіб формування внутрішньої мотивації. Похвала, підтримка, доброзичливий тон, підкреслення значущості дитячих зусиль («Ти справжній помічник», «Завдяки тобі квітка тепер здорова», «Як добре, що ти допоміг прибрати») сприяли тому, що діти прагнули виконувати трудові дії знову. Аналіз реакцій дітей показав, що емоційне схвалення дорослого було вирішальним у закріпленні позитивного досвіду праці.

Отже, організація посиленої трудової діяльності в поєднанні з емоційною підтримкою створила умови, за яких діти молодшого дошкільного віку не лише оволоділи елементарними трудовими навичками, а й отримали позитивні емоції від процесу та результату своєї праці, у них сформувався стійкий інтерес до праці дорослих та різних професій.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Зростання дошкільника в праці. ДО.: Шк. світ, 2010. 112 с.
2. Машовець М. А. Трудове виховання дітей дошкільного віку: пошук нових ідей. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7(2). С. 147-153. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2018_7\(2\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2018_7(2)_18)
3. Ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих. Укладач: Н. М. Приймак. 2011. 78 с.

Ірина МАРМАЗИНСЬКА,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка КУРЧАТОВА*

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Математика завжди була невід'ємною та істотною складовою частиною людської культури, вона є провідником на шляху пізнання довкілля для дитини, базою для прогресу суспільства, важливою компонентою розвитку особистості. Її витоки можна знайти в педагогічних працях класиків педагогічної науки Я. Коменського, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ф. Фребеля та інших видатних

педагогів.

Формування логіко-математичних уявлень є одним із основних засобів інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних та творчих здібностей. Зміст математичної підготовки в закладах дошкільної освіти має свої особливості, що обумовлено специфікою математичних понять, вимогами сучасної школи щодо математичного розвитку дітей [1, с. 26]. Сучасними науковцями складено низку методичних посібників, які спрямовані на розвиток логічного, творчого мислення дітей дошкільного віку в процесі формування математичних понять (О. Брежнева, Л. Зайцева, К. Крутій, Л. Плетеницька, Т. Степанова, І. Стеценко, К. Щербакова та ін.). Відзначимо праці Л. Зайцевої, яка розробила технологію формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного віку, яка ґрунтується на принципах розвивального навчання за умов упровадження в освітній процес інноваційних технологій.

Головне місце в житті дитини займає гра. Гра – важливий засіб розумового виховання дитини, де розумова активність пов'язана з роботою всіх психічних процесів. На всіх щаблях дошкільного дитинства ігровому методу відводиться велика роль. Необхідно зазначити, що «навчальна гра» може застосовуватися у процесі пояснення нового матеріалу, а не тільки для закріплення або повторення вже засвоєних знань. На заняттях і в повсякденному житті широко використовуються дидактичні ігри та ігрові вправи [3]. Серед розмаїття сучасних освітньо-виховних засобів залишається актуальною та найбільш ефективною дидактична гра як система впливів, спрямована на формування в дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, а також на формування більш досконалих пізнавальних навичок і вмінь (Л. Артемова, Л. Мацюк, Т. Поніманська, О. Сорокіна, О. Янківська, та ін.) [1].

Дидактичні ігри математичного спрямування ми поділили на дві групи: ігри з геометричними фігурами; ігри на логічне мислення. При цьому враховували інтерес до гри як провідної діяльності та прагнення виконати дидактичне завдання самою дитиною, а також розуміли, чим різноманітніше і змістовніше зміст гри, тим цікавіше для дітей сама гра і тим успішніше будуть вирішуватись пізнавальні та ігрові завдання. У молодшій групі закладу дошкільної освіти в роботі з дітьми пропонувались такі дидактичні ігри: «Склади картинку», «Склади квадрат», які призначені для розвитку сенсорних умінь та здібностей, аналітичного сприйняття. Дошкільникам пропонувалось не тільки розрізняти геометричні фігури, а й складати з них якесь зображення чи картинку за зразком чи вказівкою педагога або ж за власним задумом. Для розвитку в дітей просторових уявлень, закріплення знань про геометричні фігури, їх властивості, вправленні в називанні предметів навколишнього середовища, які схожі своєю формою на певну геометричну фігуру, використовували такі ігрові вправи: «Домалюй», «Добудуй», «Склади пароплав» тощо. Друга складова – логічні вправи «Найди помилку», «Яка фігура наступна?», «Яка фігура зайва?», «Знайди, чим відрізняється»

призначені для розвитку логічного мислення, вміння доводити правильність рішення, відкидати неправильне. Улюбленим заняттям дошкільників є складання різноманітних зображень із мозаїки, де діти вправляються в розрізненні кольорів, лічбі і орієнтуванні у просторі, також розвиваються дрібні м'язи рук, що сприятиме підготовці руки дитини до письма [4, с. 66].

Використовувались також розвивальні ігри «Логічні блоки» психолога З. Дьєнєша та «Кольорові лічильні палички» бельгійського математика Х. Кюїзенера. Цікавою і пізнавальною для дітей була гра «Другий ряд»: викласти в ряд 5–6 будь-яких фігур. Побудувати під ними другий ряд, але так, щоб під кожною фігурою верхнього ряду опинилася фігура іншої форми (колір, розмір); такої ж форми та іншого кольору (розміру); інша за кольором та розміром; не така за формою, розміром та кольором.

Отримані дані свідчать, що застосування розробленої системи дидактичних ігор сприяло підвищенню рівня сформованості знань про геометричні фігури в дошкільників молодшого віку значно зріс інтерес до нових знань, бажання задавати запитання та слухати відповідь, отримувати і виконувати математичні завдання, логічно мислити, узагальнювати, класифікувати. Експеримент показав, що самотійна ігрова різноманітна діяльність із різноманітними предметами досить ефективно впливає на розвиток елементарної математичної компетентності дошкільників, оскільки завдяки самотійним пізнавальним діям дитини, предмети розкриваються перед ними з різних сторін, що, у свою чергу, сприяє глибшому засвоєнню програмового матеріалу.

Дидактична гра – це цілеспрямована творча діяльність, у процесі якої діти яскравіше пізнають світ, опановують елементарні математичні категорії. Формування елементарних математичних уявлень у дітей молодшого дошкільного віку буде ефективним у тому випадку, якщо форми, методи, прийоми, засоби навчання складають систему взаємопов'язаних впливів, спрямованих на формування в дитини потреби у знаннях, активного інтересу до математики, а також більш досконалих пізнавальних навичок і вмінь. Щоб дитина дошкільного віку навчався в повну силу своїх здібностей, потрібно намагатися викликати в неї бажання до навчання, до знань, допомогти дитині повірити в себе, у свої здібності.

Список використаних джерел

1. Ільченко Л. В., Чернега Н. С. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення дітей дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Сквира: «Джерело», 2011. 70 с.
URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi61/0045688.pdf> (дата звернення: 01.12.2025 р.).

2. Лазарович Н. Б., Чупахіна С. В. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку: методичні рекомендації. Івано-Франківськ, 2015. 90 с.

3. Піроженко Т., Машовец М., Старченко О. Методичні аспекти реалізації освітньої лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Сучасний погляд на логіко-математичну компетентність дошкільника. *Дитячий садок*. 2019. № 27 (507). С. 28-30. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/885/1/T_%20Pirojenko_%20M_%20Mashovets_%20E_%20Kovalenko_%20%D0%95MPE_2_51_PED_PL.pdf (дата звернення: 01.12.2025 р.).

4. Плетеницька Л., Крутій К. Логіко-математичний розвиток дошкільників (за програмою «Дитина в дошкільні роки»). Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2012. 156 с.

Юлія МОРОЗ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. Анжеліка КУРЧАТОВА

ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік як основа соціалізації розвитку дитини є найбільш відповідальним етапом дитинства. Висока сенситивність цього вікового періоду визначає великі потенційні можливості різнобічного розвитку дитини.

Р. Павелків визначає самостійність як прояв основ формування характеру, вміння діяти за власною ініціативою, помічати необхідність своєї участі в тих чи тих обставинах; уміння виконувати звичні справи без звернення за допомогою і контролю дорослого; вміння усвідомлено діяти в ситуації заданих вимог та умов діяльності; вміння усвідомлено діяти в нових умовах (визначити мету, врахувати умови, здійснювати елементарне планування, отримати результат); вміння здійснювати елементарний самоконтроль і самооцінку результатів діяльності; вміння переносити відомі способи дій в нові умови [4, с. 245]. Самостійність – це здатність особистості планувати, здійснювати контроль над своєю діяльністю на основі наявних знань, умінь та навичок, і дитина отримує велике задоволення, якщо самостійно робить власні висновки, проявляє бажання розмірковувати. Якщо це міркування виявляється правильним, підтриманим дорослим, то такий процес приносить моральне задоволення, підкріплюється і стає моделлю поведінки.

Виховання самостійності в дітей середнього дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи відповідальності, ініціативності та впевненості у власних силах. Діти 4–5 років переживають важливий етап становлення особистості, коли прагнення до незалежних дій стає природною потребою. Вони намагаються самостійно одягатися, обирати іграшки, планувати власні ігрові

сюжети, висловлювати думки та приймати прості рішення. Завдання дорослих – підтримати ці прагнення, створити умови, де дитина може без страху пробувати, помилятися та вдосконалювати свої дії [5].

Самостійність – це не лише виконання побутових навичок без допомоги дорослого. Це також здатність планувати власну діяльність, ухвалювати рішення, контролювати їх виконання й оцінювати результат. У середньому дошкільному віці формуються важливі психічні процеси: довільність поведінки, саморегуляція, здатність доводити розпочате до кінця. Дитина вчиться розуміти причинно-наслідкові зв'язки: якщо я зроблю неправильно – потрібно виправити, якщо я докладу зусиль – отримаю результат. Тому виховання самостійності спрямоване на розвиток внутрішньої мотивації, наполегливості, відповідальності та здатності долати труднощі [5].

Однією з важливих умов є створення предметно-розвивального середовища, яке активно спонукає дитину до самостійних дій. Матеріали та іграшки повинні бути у відкритому доступі, безпечні, посортовані за видами діяльності, розміщені на рівні, зручному для дитини. Це дозволяє їй самостійно обирати вид діяльності, планувати послідовність дій та завершувати розпочате [6]. Наприклад, якщо дитина має вільний доступ до конструкторів, настільних ігор, природничих матеріалів чи художніх засобів, вона може обрати те, що їй цікаво, не очікуючи дозволу дорослого, й самостійно організовувати роботу.

Не менш важливою є позиція вихователя. Надмірний контроль пригнічує ініціативність і бажання діяти. Натомість дорослий має виступати партнером, який підтримує, але не виконує завдання за дитину. Ефективними є непрямі методи керівництва: запитання («Як ти думаєш, з чого можна почати?»), підказка («Подивись, що тобі може допомогти»), пропозиція спробувати інший спосіб, створення ситуації, коли дитина сама знаходить рішення. Такий підхід формує вміння думати, аналізувати, шукати вихід із проблемної ситуації й не боятися помилок.

Особливе місце у вихованні самостійності посідають доручення та трудова діяльність. Дітям середнього дошкільного віку можна доручати розкласти олівці, зібрати іграшки, полити рослини, накрити стіл для заняття, витерти столи після роботи з фарбами. Головне – щоб доручення були посильними й значущими для дитини. Виконуючи завдання, дитина відчуває себе корисною, важливою, відповідальною. Так формується позитивне ставлення до праці та звичка доводити розпочате до кінця [1].

Надзвичайно важливим середовищем розвитку самостійності є сюжетно-рольова гра, що є провідною діяльністю дошкільника. У грі діти самі розподіляють ролі, придумують сюжет, узгоджують правила, контролюють їх виконання. Це потребує певної поведінкової та емоційної самостійності: вміння домовитися, запропонувати ідею, відстоювати думку, приймати рішення відповідно до ролі. Саме у грі формується соціальна самостійність.

Не менш значущим завданням є розвиток емоційно-вольової сфери. Дитина повинна навчитися управляти своїми емоціями, справлятися з

невдачами, не здаватися при першій труднощі. Педагог має навчити дитину приймати помилки як частину навчання, а не як поразку. Коли дорослий м'яко пояснює, що спроба важливіша за бездоганність, дитина стає сміливішою, вчиться долати страх помилитися та продовжувати діяльність.

Окремої уваги потребує співпраця з батьками, адже виховання самостійності має бути послідовним у всіх середовищах, де перебуває дитина. Якщо у дитячому садку дитина робить багато самостійно, а вдома батьки все виконують за неї, то в неї формується залежність від допомоги дорослого. Тому важливо рекомендувати батькам давати дитині можливість самостійно вдягатися, складати свої речі, допомагати по дому, відповідати за прості завдання [5].

Отже, виховання самостійності у дітей середнього дошкільного віку – це комплексний процес, який включає розвиток практичних умінь, соціальної та емоційно-вольової компетентності, здатності планувати та оцінювати власну діяльність. Саме в цьому віці закладається фундамент для майбутньої навчальної та соціальної успішності. Самостійна дитина – це впевнена дитина, яка не боїться діяти, приймати рішення, брати відповідальність за себе й свій вибір. І завдання педагога та родини – підтримати її в цьому важливому і тривалому процесі.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. Самостійність – потреба, вибір і право дитини. *Дошкільне виховання* : науково-методичний журнал для педагогів і батьків. 2021. № 10. С. 3-7.
2. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. В.О.Огнев'юк; авт.; наук. ред. Г. В. Беленька. Київ : Київ. ун-т ім.Б.Грінченка, 2020. 440 с. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa_DUTUNA_KDO_2020.pdf (дата звернення: 28.11.25 р.).
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку /Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с. URL http://tvogovt.zp.ua/sites/default/files/koncepciya_osvity_ditey_rannogo_ta_doshkilnogo_viku_vid_09_07_2020.pdf (дата звернення: 27.11.25 р.).
4. Павелків Р. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. Київ: Академвидав, 2011. 376 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те видання, перероблене. Київ: ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
6. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі : інструктивно-методичні рекомендації : Лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти №1.4/18-3082 від 26.07.10 р. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/9091/> (дата звернення 26.11.2025 р.).

Юлія МОРОЗОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.
Науковий керівник: к. пед. н., доц. **Світлана ТЕСЛЕНКО**

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фізичний розвиток дітей передшкільного віку є важливою складовою їхнього загального розвитку, оскільки саме в цей період формуються основні рухові навички, зміцнюється організм, розвивається витривалість, координація та працездатність. Недостатня рухова активність, порушення режиму дня або відсутність системної оздоровчої роботи можуть негативно позначатися на стані здоров'я дітей і ускладнювати їхній подальший розвиток. Ефективність фізичного розвитку здебільшого залежить від використання відповідних методів і засобів, серед яких провідне місце посідають здоров'язбережувальні технології.

У сучасних умовах у закладах дошкільної освіти все ширше впроваджуються здоров'язбережувальні технології, які передбачають використання різних форм фізичної активності, вправ, ігрових методів та елементів оздоровлення. Зазначимо, що в умовах сучасного середовища спостерігається зниження рухової активності та зростання статичних форм діяльності, що поступово впливає на рівень фізичної підготовленості дітей. Це створює потребу в оновленні підходів до організації освітнього процесу, в якому рухова діяльність і оздоровчі практики виступають невід'ємною частиною щоденного життя дитини та забезпечують її гармонійний розвиток.

У наукових дослідженнях здоров'язбережувальні технології визначаються як система педагогічних і організаційних засобів, спрямованих на підтримку та зміцнення здоров'я дітей у процесі освітньої діяльності. У працях Н. Андрущенко підкреслюється їх інтегративний характер, що поєднує фізичний, психоемоційний та соціальний розвиток дитини [1]. Ю. Соловей акцентує на необхідності системного застосування таких технологій і врахування індивідуальних особливостей дошкільників [4]. У дослідженнях А. Кошель здоров'язбережувальні технології розглядаються як складова цілісного педагогічного процесу, де фізичний розвиток поєднується із формуванням базових життєвих навичок [3].

Структурно здоров'язбережувальні технології охоплюють кілька взаємопов'язаних напрямів: фізкультурно-оздоровчий, медико-профілактичний, соціально-психологічний та освітній. Провідне значення для фізичного розвитку мають фізкультурно-оздоровчі технології, спрямовані на формування основних рухових якостей – координації, витривалості, гнучкості та спритності. Їх реалізація відбувається через різні форми рухової активності впродовж дня, що забезпечує природний розвиток дитини. Важливим чинником ефективності

є правильно організований руховий режим, який передбачає чергування активних і спокійних видів діяльності та рівномірний розподіл фізичного навантаження. Значну роль відіграє також предметно-ігрове середовище, яке стимулює рухову активність і створює умови для самостійного вибору рухових дій дітьми.

Сучасні підходи до фізичного виховання передбачають використання інноваційних оздоровчих технологій. У працях І. Іншакової [2] зазначається ефективність фітбол-гімнастики, психогімнастики та ритмопластики, які поєднують рухову активність із емоційним залученням дитини. Це підвищує мотивацію до занять і сприяє більш природному формуванню рухових навичок.

Практична реалізація здоров'язбережувальних технологій включає широкий спектр засобів: дихальні вправи, рухливі ігри, релаксаційні методики, елементи самомасажу, арттерапевтичні та танцювально-рухові вправи. Їх комплексне використання сприяє не лише розвитку фізичних якостей, а й стабілізації емоційного стану дітей.

Експериментальна частина дослідження передбачала поетапне впровадження системи здоров'язбережувальних технологій. На першому етапі формувалися уявлення дітей про значення рухової активності та здоров'я. Другий етап був спрямований на розвиток рухових умінь через рухливі ігри, координаційні вправи та використання нестандартного обладнання. На завершальному етапі відбувалося закріплення набутих навичок у самостійній діяльності та інтегрованих формах роботи.

Отримані результати засвідчили позитивні зміни у фізичному розвитку дітей: підвищення рівня рухової активності, покращення координації, витривалості та спритності, а також зростання інтересу до фізичних вправ. Діти стали більш активними та впевненими у виконанні рухових завдань. Узагальнення результатів дозволяє дійти висновку, що системне використання здоров'язбережувальних технологій у закладах дошкільної освіти забезпечує ефективний вплив на фізичний розвиток дітей передшкільного віку та сприяє формуванню в них основ здорового способу життя.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Н. В. Здоров'язбережувальні технології в діяльності вітчизняних закладів дошкільної освіти : аналіз освітньо-розвивальних можливостей. *Освітньо-науковий простір*. Київ, 2024. Вип. 7, т.2. С. 9-19. URL: <https://surl.lu/xkzazh>.
2. Іншакова І. Є. Інноваційні оздоровчі технології у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка* : наук. журн. Одеса, 2024. Вип. 77. С. 245-248. URL: <https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/77/51.pdf>.
3. Кошель А. П. Здоров'язбережувальні технології в закладах дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. Чернігів : ФОП Баликіна В., 2017. 88 с. URL: <https://surl.li/uxatkx>.

4. Соловей Ю. О. Використання здоров'язбережувальних технологій в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім.Тараса Шевченка*. Одеса, 2022. Вип.14. С. 154-163. URL: <https://journals.kogpa.te.ua/index.php/pedagogy/article/view/32/28>.

Інна ПЕТРУХІНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена ТРИФОНОВА

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОВОЛОДІННІ ОСНОВАМИ ГРАМОТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку в оволодінні основами грамоти розуміється як здатність дитини усвідомлювати звукову структуру слова, здійснювати елементарний звуковий і складовий аналіз слова; це вміння дитини аналізувати речення, поділяти слова на склади, що створює передумови для подальшого успішного навчання читання й письма в Новій українській школі. У Базовому компоненті дошкільної освіти освітню лінію «Мовлення дитини. Основи грамоти» передбачено у варіативному складнику державного стандарту. Як зазначають автори, «на відміну від інваріантного варіативний складник Стандарту не є вичерпним і може бути доповнений додатковими освітніми напрямками відповідно до пріоритетного спрямування роботи закладу дошкільної освіти, індивідуальних інтересів і потреб дітей, запитів та побажань батьків, відповідних умов розвивального середовища» [1, с. 24]. Мовленнєва компетентність у площині оволодіння основами грамоти – це здатність дитини до фонематичного сприйняття, звукового аналізу елементів мови, готовність до письма, друкування і читання свого імені, простих слів [1, с. 27].

Важливо наголосити на тому, що в Базовому компоненті дошкільної освіти досить чітко прописано підтримку батьками процесу розвитку мовленнєвої компетентності дитини в оволодінні основами грамоти. Зокрема це може відбуватися шляхом: підтримки інтересу дитини до друкованого слова спонуканням до читання друкованих слів і коротких фраз; звертання уваги дітей під час прогулянок до надписів і вивісок на магазинах, будівлях, транспорті; ініціювання гри з відгадуванням і добором слів на заданий звук у будь-якій ситуації; прочитуванні знайомих букв, слів на сторінках книжки під час читання; переконання дитини в перевагах уміння читати і писати як ключової до пізнання людиною таємниць світу [1, с. 28].

Індивідуально-диференційований підхід є однією із провідних педагогічних умов, що визначає ефективність розвитку мовленнєвої компетентності дітей передшкільного віку у процесі оволодіння основами грамоти. Оскільки розвиток мовлення в дітей відбувається нерівномірно, із власним темпом та можливими варіаціями норм, педагог має враховувати індивідуальні потреби, особливості психофізичного розвитку, рівень сформованості навичок і стиль пізнавальної діяльності кожної дитини. Сутність індивідуально-диференційованого підходу полягає у:

- створенні умов для розвитку мовлення з урахуванням вікових, індивідуальних і мовленнєвих особливостей кожної дитини;
- доборі вправ, ігрових методів та форм роботи відповідно до рівня мовленнєвого розвитку (словника, граматичної будови, фонематичного слуху, артикуляційних можливостей);
- забезпеченні оптимального темпу навчання: не перевищуючи, але й не занижуючи можливості дитини;
- наданні адресної мовленнєвої підтримки та корекції у процесі формування пропедевтичних навичок із грамоти.

Цінною є думка А. Богуш щодо наявності в дітей передшкільного віку пізнавального інтересу, який в цьому віці виступає важливим мотивом оволодіння навчальною діяльністю. За словами вченої, в навчанні дітей грамоти повинен бути присутнім «інтерес до друкованого слова: дізнатися, що написано під картинкою, прочитати відгадку тощо» [2, с. 91]. А. Богуш наголошує на тому, що діти «повинні усвідомити і більш віддалену мету: навчитися читати, щоб підготуватися до школи» [2, с. 91]. Необхідно пам'ятати, що лише в умовах організованого навчання можна навчити дітей старшого дошкільного віку дій звукового аналізу, сприймання дискретності і лінійності висловлювання.

Важливо, що індивідуально-диференційований підхід дає змогу уникати перевантаження, знижувати тривожність та підтримувати природну пізнавальну активність дитини, дозволяє адаптувати зміст та форми вправ, ігор, завдань до потреб дитини, диференціювати завдання за ступенем складності, підтримувати дітей, які мають уповільнений темп розвитку мовлення і водночас стимулювати мовленнєву активність у дітей із високим рівнем розвитку для подальшого ускладнення завдань з оволодіння основами грамоти; створює умови для мовленнєвих успіхів, позитивного емоційного досвіду та забезпечує готовність дитини до подальшого оволодіння грамотою – читанням і письмом.

Індивідуально-диференційований підхід дозволив диференціювати адаптовані завдання, ігри і вправи за такими групами, які у процесі навчання забезпечували перехід дитини від однієї до іншої відповідно до динаміки засвоєння матеріалу, тобто були гнучкими:

1. Діти з високим рівнем мовленнєвого розвитку: завдання на ускладнення: передбачали вивчення букв у книжці; поділ слова на склади тощо.

2. Діти з середнім рівнем: вправи на розвиток слухового сприйняття, вміння добирати слова на певний звук, стимулювання інтересу до книги, розгляду букв у книжці тощо.

3. Діти з низьким рівнем мовленнєвого розвитку: сенсорні ігри, артикуляційні вправи, звуконаслідування, робота над розумінням мови.

З-поміж прийомів навчання дітей елементів грамоти вчені (А. Богуш, Н. Малиновська та ін.) пропонують такі:

для звукового аналізу: чітке вимовляння слів по складах; артикуляція звука; зіставлення, порівняння слів за їх звучанням; добір слова, де цей звук знаходиться на початку слова;

для звукового синтезу: злиття приголосного з голосним; злиття двох складів; відтворення вимови складу перед його читанням після аналізу; складання дітьми складу (слова) з букв розрізної азбуки; читання слів за подібністю; нарощування голосних і приголосних звуків на початку і в кінці слів [2, с. 107-110].

Реалізуючи індивідуально-диференційований підхід, педагог забезпечував позитивну мотивацію дитини до засвоєння нею елементів грамоти (подивись, якою літерою розпочинається казка; на яку букву схожа ця комаха?; побудуй з Lego букви тощо), стимулював її успіхи шляхом використання похвали, підтримки («Ти правильно назвав букву!», «Як гарно ти прочитав це слово!», «Ти правильно поділив слово на склади. Спробуй навчити друга!»); адаптував вправи таким чином, щоб дитина мала позитивний досвід (тобто спирався на принципи варіативності та гнучкості: педагог змінював вправи чи завдання залежно від стану чи настрою дитини).

Зважаючи на процеси індивідуалізації освіти, треба враховувати особливості кожної дитини. Педагогові слід знати, як запропонувати дитині завдання, скільки часу виділити на його розв'язання, як допомогти, оцінити результат та докладені зусилля. Під час спілкування важливо так розмістити дітей, щоб вони могли бачити одне одного та вихователя. Без «контакту очей» неможливо формувати вміння слухати, розуміти, що відіграє важливу роль в оволодінні дитиною основами грамоти.

Список використаних джерел

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 (дата звернення: 20.05.25 р.).
2. Богуш А., Малиновська Н. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: [навч. посіб.]. Київ : Видавничий дім «Слово», 2013. 424 с.

Ольга СЕМЕНЕНКО,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена ТРИФОНОВА*

ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО МОВЛЕННЄВОГО САМОВИРАЖЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Поняття «творче мовленнєве самовираження дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності» є складним утворенням, що інтегрує когнітивний, творчий та діяльнісний компоненти мовленнєвої діяльності. Обґрунтуємо їх.

Формування когнітивних здібностей у дітей є фундаментом їхнього інтелектуального зростання, що безпосередньо впливає на подальші досягнення в навчанні та житті. Одним із провідних чинників, який підтримує та стимулює цей розвиток, виступає мовлення. Саме через мовленнєву діяльність дитина здобуває здатність мислити, аналізувати, усвідомлювати себе й довкілля. Мовлення не лише виконує функцію передавання інформації, а є рушієм пізнавальної активності. Воно формує базу для розвитку мисленнєвих процесів, сприяє покращенню пам'яті, зосередженості, уяви та логічного мислення. Висловлюючи власні думки, діти вчаться структурувати знання, оцінювати події, у них розвивається творче й абстрактне мислення. Когнітивні процеси, що зароджуються в інтелектуальній сфері дитини, тісно пов'язані з мовленням. Їх взаємозв'язок створює умови для глибшого розуміння світу, розвитку розумових здібностей та набуття навичок навчання. Під час спілкування діти вчаться не лише виражати власні почуття, потреби та міркування, а й засвоюють основи ефективної комунікації. Вони розвивають уміння слухати, розуміти співрозмовника, проявляти емоційну чуйність і співпереживання. Ці якості лежать в основі соціальної взаємодії та гармонійного розвитку особистості.

Отже, *когнітивний компонент* творчого мовленнєвого самовираження дітей старшого дошкільного віку забезпечує засвоєння навичок навчання та самостійного пізнання, виступаючи основою для подальшого інтелектуального та особистісного розвитку дитини.

Актуальні дослідження таких провідних науковців, як А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Н. Луцан, А. Омеляненко, Т. Пироженко, Ю. Руденко, Л. Фесенко [2] та інших, підкреслюють надзвичайну креативність мовлення дітей старшого дошкільного віку. Науковці зазначають, що дошкільний період є сприятливим для виявлення різноманітних форм мовленнєвої творчості, яка проявляється у грі, малюванні, літературній, театралізованій та музичній діяльності. Особливий акцент робиться на тому, що мовлення в цьому віці не просто виконує комунікативну функцію, а стає

засобом естетичного самовираження та художньої імпрровізації. Зокрема, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпинська, Н. Орланова та ін. виділяють характерні риси мовленнєвої творчості дошкільників: здатність до спонтанного, одноактного творення висловлювань, імпрровізаційність, оригінальні способи словесного втілення художнього образу, реалізацію естетичного потенціалу мови [3]. Таким чином мовленнєва діяльність у старшому дошкільному віці постає не лише засобом навчання, а й засобом розвитку уяви, креативності та особистісного самовираження дитини. Мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку є багатовимірним процесом, у якому тісно переплітаються когнітивні та творчі складові. Саме когнітивна база – знання, вміння, навички, досвід пізнання світу – формує ґрунт для вільного, самостійного і творчого самовираження через мовлення. Розвинені розумові здібності дозволяють дитині глибше осмислювати ситуації, будувати логічні й послідовні висловлювання, а також створювати оригінальні мовні образи та сюжети.

Як слушно зазначають А. Богуш, Н. Гавриш [1]: між рівнем когнітивного розвитку та мовленнєвою творчістю існує пряма залежність. Чим вищий рівень інтелектуального розвитку, тим багатшою, змістовнішою та нестандартнішою є мовленнєва імпрровізація дошкільника. За словами вчених, дитина починає ініціювати творчу мовленнєву діяльність не за вказівкою дорослого, а у відповідь на внутрішню потребу вигадувати, фантазувати, грати словами. У процесі такої самостійної мовленнєвої творчості дитина зосереджена на уявному сюжеті, розвитку подій, власному баченні ситуації. Її цікавить не зовнішній результат, а сам процес творення. Важливо, що будь-яке зовнішнє втручання, навіть із добрими намірами вдосконалити продукт мовлення, може зашкодити цьому процесу, знизивши мотивацію чи навіть зупинивши прояв творчості.

Отже, *творчий компонент* творчого мовленнєвого самовираження дітей старшого дошкільного віку визначаємо як внутрішній потенціал дитини до самостійного мовного самовираження, що проявляється у здатності ініціювати власні висловлювання, будувати оригінальні сюжети, втілювати уявлення через мову, використовуючи здобуті знання, уяву, емоційний досвід та індивідуальний стиль спілкування.

Мовлення – процес породження мови або спілкування людей між собою за допомогою мови, а також створення та передавання повідомлення за допомогою радіо або телебачення. Слово мовлення має три різних значення: а) мовлення як діяльність, мовлення як процес; б) мовлення як продукт мовленнєвої діяльності; в) мовлення як ораторський жанр [4]. Мовлення розглядається з погляду психології як процес, як форма активної діяльності людини (І. Бех, М. Боришевський, Л. Засєкіна, Л. Калмикова, Г. Костюк, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Раєвський та ін.), з погляду дидактики – як ключовий елемент спілкування, важлива складова ігрової, навчальної й інших видів діяльності (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Ю. Руденко, О. Трифонова та ін.). Наукові розвідки вчених свідчать про те, що мовлення є багатограним

явищем, яке одночасно можна розглядати як діяльність, процес та результат комунікативної взаємодії. У межах теорії діяльності мовлення трактується як активна форма людської діяльності, що реалізується у спілкуванні, грі, навчанні та інших видах взаємодії. Його вивчення здійснюється різними науками: психологією, нейропсихологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, нейролінгвістикою та педагогікою.

Отже, *діяльнісний компонент* творчого мовленнєвого самовираження в дітей старшого дошкільного віку розуміємо як сукупність мотивів, цілей, умінь і навичок, завдяки яким дитина усвідомлено використовує мовлення як засіб активної взаємодії зі світом, самостійно реалізує мовленнєве висловлювання в різних життєвих ситуаціях та в різних видах діяльності (ігровій, навчально-мовленнєвій, комунікативній, пізнавальній, художньо-мовленнєвій, театралізованій). Відповідно до компонентів творчого мовленнєвого самовираження дітей старшого дошкільного віку критеріями було обрано:

когнітивний із показниками: обізнаність із художніми творами, фольклорними жанрами; достатній словниковий запас; знання та розуміння мовних і немовних засобів мовлення;

репродуктивно-діяльнісний із показниками: уміння відтворити за допомогою інтонації, жестів, міміки дії головних персонажів; здатність добирати мовні й немовні засоби відповідно до ситуації; розігрувати діалоги персонажів твору;

продуктивно-творчий із показниками: оригінальність мовленнєвого висловлювання; мовленнєва імпровізація та емоційна виразність; самостійність і ініціативність у створенні мовленнєвих продуктів.

На основі критеріїв та їх показників було схарактеризовано рівні творчого мовленнєвого самовираження в дітей старшого дошкільного віку : достатній, середній та низький. Опишемо їх.

Достатній рівень характеризується високою мовленнєвою активністю та впевненістю дитини у власних висловлюваннях. Дитина легко і самостійно формулює зв'язні, логічно послідовні висловлювання, активно застосовує мовленнєву уяву й прогнозування. Має достатній словниковий запас, обізнана із художніми творами українських письменників (8-10), казками (10 і більше), малими фольклорними жанрами (8-12). У театралізованій діяльності демонструє здатність вигадувати нові сюжети, змінювати хід подій, передавати емоційні стани персонажів за допомогою вербальних і невербальних засобів. Її висловлювання мають оригінальний характер, збагачені художніми образами та засобами виразності. Дитина проявляє ініціативу й самостійність у мовленнєвій та театралізованій діяльності, охоче імпровізує, вміє змінювати інтонацію відповідно до ролі, контексту ситуації чи емоційного стану. Дитина фантазує, придумує різні ролі й оригінальні репліки для своїх персонажів. Проявляє цікавість до театралізованої діяльності.

Середній рівень характеризується наявністю окремих елементів мовленнєвої творчості, які проявляються за умов підтримки дорослого або в

знайомих ситуаціях. Дитина може будувати висловлювання, однак вони нерідко є непослідовними, містять узагальнені або шаблонні фрази, які обмежені в емоційній виразності. Має достатній словниковий запас, обізнана із художніми творами українських письменників (4-7), казками (5-9), малими фольклорними жанрами (4-7). Уява не достатньо розвинена й частково виявляється через створення простих сюжетів, які зазвичай повторюють уже відомі моделі. Зазнає труднощів під час імпровізації: дитина часто вагається, потребує підказок для розвитку сюжету або виконання ролі. Мовленнєва ініціатива спостерігається ситуативно, заохочується в основному зовнішніми стимулами. Виразність мовлення переважно обмежена інтонаційно, жести й міміка використовуються не завжди адекватно. Дитина частково здатна орієнтуватися в ситуації спілкування, водночас їй важко підібрати мовні засобивідповідно до ролі персонажа. Не завжди, але проявляє цікавість до театралізованої діяльності.

Низький рівень проявляється у слабо вираженій мовленнєвій активності, низькій мотивації до участі у творчих видах мовленнєвої та театралізованої діяльності. Дитина обізнана із художніми творами українських письменників (1-3), казками (1-4), малими фольклорними жанрами (1-3), водночас не завжди послідовно може розповісти текст, пригадати репліки тощо. Дитина не виявляє ініціативи у висловлюванні, мовлення є уривчастим, непослідовним, бідним за лексикою, не здатна до спонтанної імпровізації, потребує постійної допомоги та прямого керування з боку дорослого. Відсутні або дуже обмежені ознаки творчості: сюжети не створюються або мають елементарний, стереотипний характер. У дитини цього рівня емоційна виразність майже не спостерігається, мовлення одноманітне за інтонацією, міміка і жести не використовуються. Творча уява не стимулює мовленнєве самовираження. Іноді може проявляти інтерес до театралізованої діяльності, бажання виступити в ролі якогось персонажа, водночас не проявляє творчого мовленнєвого самовираження.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Вид. 2-ге, допов. Київ : Слово, 2011. 704 с.

2. Богуш А., Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Вид. 2-ге, допов. Київ : Слово, 2014. 304 с.

3. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці : монографія. Донецьк : Лебедь, 2001. 218 с.

4. Мовлення. Вікіпедія URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F> (дата звернення: 11. 08.2025)

Юлія СИДОРЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена ТРИФОНОВА

ПРЕДМЕТНО-ІГРОВІ ОСЕРЕДКИ ЯК ЕФЕКТИВНА УМОВА РОЗВИТКУ КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Відповідно до дитиноцентричної філософії Нової української школи, освітнє середовище має бути не просто тлом для навчання, а динамічним, трансформативним інструментом, що стимулює пізнавальну активність, творчість та самостійність дошкільників. У межах експериментального дослідження було створено чотири основні предметно-ігрові осередки, кожен з яких мав специфічне призначення для розвитку різних когнітивних навичок.

Пізнавально-дослідницький осередок включав куточок природи та дослідництва з ігровим природним матеріалом, пісочницю з кальцинованим піском та тематичними наборами іграшок для експериментів, сенсорні посібники та килимки для розвитку різних відчуттів, матеріали для простих наукових дослідів. Цей осередок був спрямований на заохочення розумових та вольових зусиль, розвиток аналітичних здібностей через встановлення простих залежностей, навчання класифікувати, порівнювати, узагальнювати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. У пізнавально-дослідницькому осередку пісочниця оздоблювалася тематичними наборами іграшок, які щотижня змінювалися: тварини лісу, морські мешканці, динозаври, роботи. Такий підхід утримував інтерес дітей та сприяв розвитку гнучкості мислення через адаптацію до нових контекстів, що безпосередньо пов'язано з *динамічністю та трансформативністю* середовища. На практиці організували систему мобільних елементів середовища: розміщення полиць та столів залишалося постійним для комфорту дітей, але їх внутрішнє наповнення змінювалося щодва тижні. Геометричні фігури на стіні були магнітні, що дозволяло швидко адаптувати простір для нового завдання. Зазначимо, що дослідницька діяльність у цьому осередку реалізовувалася через систему простих наукових дослідів, які знайомили дітей з основними властивостями речовин та природними явищами. Наприклад, дослід «Кругообіг води у природі» став наочною демонстрацією складного природного процесу через доступні для дітей спостереження. З використанням прозорої склянки з гарячою водою, кришки та кубиків льоду діти спостерігали повний цикл трансформації води: підйом пари від гарячої рідини, конденсацію на охолодженій кришці та утворення крапель, які стікали вниз, імітуючи дощ. Педагог супроводжував процес проблемними запитаннями: «Куди зникла частина води зі склянки?», «Звідки з'явилися крапельки на кришці?», «Як ви думаєте, так само відбувається у природі?». Такий підхід стимулював

встановлення причинно-наслідкових зв'язків та розвивав здатність до абстрактного мислення через перенесення спостережуваних явищ на реальні природні процеси.

Математичний осередок містив набори геометричних тіл та фігур, демонстраційний та роздатковий матеріал із різних розділів математики, логічні головоломки, сортувальники, рамки-вкладиші, абаки, рахунки, математичні конструктори, блоки Дьєнеша для формування логіко-математичної компетентності. Метою цього осередку було формування понять кількості, рахунку, порівняння, вимірювання, геометричних форм, просторових понять, класифікації, порядку та причинно-наслідкових зв'язків. Для активізації самостійності також використовували «запрошення» до діяльності: цікаво оформлені завдання, розміщені на видному місці. Наприклад, у математичному осередку на дошку прикріплювалась карточка: «Хто знайде всі червоні геометричні фігури?» або «Скільки кубиків поміститься в цю коробку?». Такі «виклики» стимулювали самостійний вибір діяльності та функціональність кожного елемента простору. Робота із сенсорними посібниками та килимками забезпечувала комплексний розвиток тактильного сприйняття та формувала базу для розвитку мислительних операцій порівняння та узагальнення.

Природне інтегрування математичних навичок у життєво значущий контекст реалізовувалося у сюжетно-рольовій грі «Магазин». У математичному осередку створювався куточок із товарами та ціновими мітками від 1 до 10 умовних одиниць. «Продавець» рахував загальну вартість та обчислював решту, «покупці» планували покупки та формулювали запити з використанням числівників: «Дайте три яблука та дві морквини». Така природна математизація ігрової діяльності забезпечувала практичне застосування знань про числа та рахунок.

Використання мультимедійних технологій значно розширило можливості візуалізації математичних понять. Освітні відеоролики демонструвалися з подальшим виконанням практичних завдань для закріплення. Інтерактивні додатки на планшетах пропонували індивідуалізовані завдання: ігри на рахунок, вправи на класифікацію, логічні задачі на встановлення закономірностей.

Отже, систематична робота в математичному осередку забезпечувала комплексний розвиток когнітивних навичок: увага розвивалася через утримання кількох умов одночасно, пам'ять тренувалася через запам'ятовування послідовностей та властивостей фігур, мислення активізувалося через операції класифікації, встановлення закономірностей, мовлення збагачувалося математичною термінологією.

Мовленнєвий осередок охоплював куточок книги з художньою та енциклопедичною літературою, ілюстрації різної тематики, лепбуки – систематизовані матеріали на певну тему, дидактичні матеріали для розвитку фонематичного слуху. Цільовим розвитком цього осередку було розширення словникового запасу, мовленнєвих навичок, пам'яті, уяви та здатності до

переказу і складання історій. У мовленнєвому осередку книги розташовувалися вертикально для легкого вибору, з піктографічними позначками за категоріями (казки, енциклопедії, віршики). Дидактичні матеріали для розвитку фонематичного слуху розміщувались у спеціальному шухляді з підписами для швидкого знаходження. Також середовище проєктувалося для *взаємодії дітей між собою*: столи розташовувалися так, щоб 3-4 дитини могли працювати разом. Головоломки та пазли потребували взаємодопомоги, що стимулювало співпрацю. Куточок для спільних проєктів містив матеріали для групової творчої роботи: великі полотна для розписування, конструктори для спільного будівництва. Діти регулярно залучалися до спільного оформлення простору: виготовлення гірлянд, створення колективних колажів тощо. Така організація відповідала *культуровідповідності та зв'язку з реальним життям*. Матеріали та завдання добирали відповідно до реального українського життя дітей. Лепбуки в мовленнєвому осередку включали карточки з українськими казками та легендами, художньо-творчий осередок регулярно поповнювався матеріалами для творення українських символів (писанки, вишиванки, орнаменти). Зазначимо, що створені педагогами та дітьми лепбуки на теми «Пори року», «Тварини», «Моя родина», «Професії» містили завдання різної складності: від розглядання картинок та називання предметів до складання розгорнутих розповідей. Кожен лепбук включав конверти з картками для словникових ігор, кишеньки з загадками та віршами, розкладні елементи з послідовними сюжетами для складання оповідань

Проілюструємо прикладом дидактичної гри, що проводилися в межах цього осередку. Гра «Хто де живе?» поєднувала розширення предметного словника з розвитком граматично правильного зв'язного мовлення. Діти працювали з парними картками, де зображалися тварини та їхні природні середовища проживання (риба – річка, білка – дупло, бджола – вулик, ведмідь). Завдання передбачало не просте з'єднання пар, а складання розгорнутих розповідей: «Рибка живе у воді. Вода може бути холодною або теплою. Рибка харчується водоростями та дрібними комахами. Вона плаває за допомогою плавників». Така робота збагачувала словник природознавчою лексикою, формувала граматично правильні конструкції речень.

Активно переглядалися казкові мультфільми з обов'язковим обговоренням сюжету, характерів героїв, причин їхніх вчинків. Після перегляду діти складали власні розповіді, малювали улюблені сцени з поясненням вибору, що інтегрувало мовленнєвий розвиток з образотворчою діяльністю.

Освітні відеоролики з артикуляційної гімнастики та правильної вимови звуків використовувалися для корекційної роботи. Діти виконували вправи разом з персонажами відео, потім самостійно тренувалися перед дзеркалом у вимові складних звуків.

Художньо-творчий осередок включав креативні вітражі для міні-занять із закріплення знань про сезонні явища, матеріали для малювання, ліплення, аплікації, конструктори різних типів, матеріали для рукоділля. Його

призначенням був розвиток творчої уяви, зорового сприйняття, просторового мислення та вміння працювати з множинами. Наприклад, дидактична гра «Колаж-історія» розвивала образне мислення, зорове сприйняття та зв'язне мовлення: діти отримували різноманітні журнали, рекламні буклети та газети, з яких вирізували картинки, що викликали в них інтерес або емоційний відгук. Завдання передбачало створення колажу, об'єднаного спільною темою, настроєм або сюжетною лінією. Важливим аспектом було не просте механічне наклеювання зображень, а усвідомлений вибір та аргументація: «Я вибрала ці картинки, тому що вони всі про весну – тут квіти, птахи і яскраве сонечко», «Це колаж про радість, бо тут усміхнені діти, яскраві кольори та свято». Після завершення роботи кожна дитина презентувала свій колаж групі, розповідаючи придуману історію про зображене.

Зазначимо, що крім дидактичних ігор використовували сюжетно-рольові ігри. Наприклад, «Художник і замовник» спрямована на розвиток комунікативних навичок, слухової уваги, образного мислення та здатності до візуалізації словесних описів. У процесі гри діти розподіляли ролі: одна дитина виступала замовником, який мав чітко сформулювати своє бажання щодо майбутнього малюнка, інша – художником, який уважно слухав опис та втілював задум на папері. Замовник описував бажане зображення, використовуючи деталізовані інструкції: «Намалюй великий будинок з червоним дахом, біля нього зелене дерево з яблуками, а на небі хай світить жовте сонечко з усміхненим обличчям». Художник мав уважно прислухатися до всіх деталей, за потреби ставити уточнювальні запитання: «Скільки яблук має бути на дереві?», «Будинок має бути одноповерховий чи двоповерховий?». Після завершення роботи відбувалося обговорення результату: чи збігається створене зображення із задумом замовника, що вдалося передати особливо точно, які деталі потребували б уточнення. Потім діти мінялися ролями, що дозволяло кожному розвивати обидві важливі навички – чітко формулювати інструкції та точно їх виконувати.

У процесі формувального експерименту було впроваджено доступні сучасні технології та інноваційні педагогічні підходи, що забезпечило створення технологічно збагаченого освітнього середовища відповідно до вимог Нової української школи. Використання мультимедійного проєктора та комп'ютера дозволило організовувати інтерактивні презентації, де діти могли спостерігати за динамічними зображеннями, відео-матеріалами та освітніми мультфільмами. Такий підхід значно підвищував концентрацію уваги дітей, розвивав зорове сприйняття та збагачував уяву через яскраві візуальні образи.

Упровадження планшетів з освітніми додатками створило можливості для індивідуальної роботи з розвитку когнітивних навичок. Діти використовували інтерактивні ігри для тренування пам'яті, розвитку логічного мислення, вдосконалення мовленнєвих навичок через аудіо-візуальні завдання. Особливо ефективними виявилися додатки з вивчення звуків, складів, простих

математичних операцій, які дозволяли дітям вчитися у власному темпі та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

Особливу роль відігравало використання аудіо-обладнання: магнітофона, колонок, мікрофонів для запису голосу. Ці засоби дозволяли організовувати вправи на розвиток фонематичного слуху, тренування артикуляції, вивчення віршів та пісень. Діти записували власні голоси, порівнювали звучання різних звуків, що значно покращувало їхнє мовленнєве сприйняття та активізувало мовленнєву діяльність.

Отже, створення розвивального сучасного освітнього середовища як другої педагогічної умови забезпечило комплексний підхід до розвитку когнітивних навичок дітей старшого дошкільного віку через інтеграцію традиційних методик із доступними сучасними технологіями. Поєднання чотирьох спеціалізованих предметно-ігрових осередків із мультимедійними засобами, інтерактивними додатками та аудіо-візуальним обладнанням створило багатокомпонентне середовище, що стимулювало розвиток уваги, мислення, сприйняття, уяви та мовлення дошкільників, формуючи міцну основу для успішного навчання в Новій українській школі.

Анна УШАКОВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана ТЕСЛЕНКО

ФОРМУВАННЯ ДОПИТЛИВОСТІ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ

Система роботи з LEGO-конструювання в закладі дошкільної освіти ґрунтується на комплексному підході, що поєднує педагогічне планування, методичний супровід і створення спеціально організованого предметно-розвивального середовища. Основною метою такої системи є формування допитливості, пізнавальної активності та самостійності дітей молодшого дошкільного віку.

На думку В. Сторож, LEGO-конструювання сприяє розвитку здатності до практичного й розумового експериментування, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, мовного планування та коментування процесу і результатів власної діяльності. Воно також забезпечує формування умінь групувати предмети, виявляти обізнаність у різних сферах життя, вільно володіти рідною мовою, створювати нові образи, фантазувати, використовувати аналогію та синтез [1, с. 90].

Сучасні дослідження в галузі нейронауки підтверджують значний розвивальний потенціал ігрової діяльності. Зокрема, на твердження

А. Вайсберґта А. Гопнік (Weisberg, Gopnik, 2013), ігри, що стимулюють контрфактичне мислення та використання уяви, допомагають дітям аналізувати попередній досвід і прогнозувати можливі альтернативні результати, що є важливим для планування майбутніх дій [2, с. 277].

LEGO-конструювання органічно інтегрується в ігрову, пізнавально-дослідницьку та творчу діяльність дітей. Така інтеграція забезпечує безперервний розвиток пізнавального інтересу, стимулює постановку запитань, висування гіпотез, експериментування та пошук власних способів розв'язання завдань.

Реалізація системи роботи розпочинається з ретельного планування, яке враховує вікові та індивідуальні особливості дітей, рівень їх пізнавальної активності та попередній досвід роботи з конструктором. Планування передбачає визначення мети, завдань, очікуваних результатів і критеріїв оцінювання, а також доцільне поєднання індивідуальної, групової та колективної форм діяльності. Індивідуальна діяльність сприяє розвитку самостійності, зосередженості та елементів критичного мислення. Групові форми роботи стимулюють комунікацію, обмін ідеями та співпрацю між дітьми. Колективні проекти формують уміння планувати спільні дії, домовлятися та враховувати інтереси інших, що позитивно впливає на розвиток соціальних компетентностей і пізнавальної мотивації.

Важливою умовою ефективної реалізації програми є створення предметно-розвивального середовища, яке забезпечує вільний доступ до LEGO-наборів різного рівня складності, карток-завдань, наочних матеріалів і демонстраційних моделей. Організація робочих зон дає змогу дітям працювати індивідуально, у малих групах або колективно, самостійно планувати діяльність і коригувати власні дії.

У системі роботи широко застосовуються проблемно-пошукові, ігрові та дослідницькі методи навчання. Завдання проблемного характеру активізують мислення дітей, спонукають до експериментування та перевірки результатів на практиці, що сприяє формуванню дослідницьких умінь і розвитку допитливості. Педагог у процесі LEGO-конструювання виступає організатором, наставником і партнером у пізнавальній діяльності дітей. Він створює умови для прояву ініціативи та самостійності, підтримує позитивну мотивацію до пізнання, забезпечує емоційну підтримку та коригує діяльність без нав'язування готових рішень. Атмосфера довіри й психологічної безпеки сприяє формуванню стійкого інтересу до пізнавальної діяльності.

Отже, LEGO-конструювання як засіб освітньої діяльності поєднує гру, дослідження та творчість, забезпечуючи цілеспрямований розвиток допитливості, пізнавальної активності, логічного мислення й соціальних навичок дітей молодшого дошкільного віку. Такий підхід створює міцний фундамент для подальшого навчання та гармонійного розвитку особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Сторож В. В. STEM – технологія як інноваційний підхід в розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах*. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика: матеріали II Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (04 листопада 2022 року). Вип. 2. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2022. 206 с.

2. Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Mccandliss, B. D. (2014). *Mise en place: Setting the stage for thought and action*. Trends in Cognitive Sciences. URL: <https://lnk.ua/R4aobjYVJ> (дата звернення 03.12.2025).

Галина ЧЕРЕШНЄВА,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана ТЕСЛЕНКО

ВИДИ ТА ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження зумовлена збільшенням тривожних станів у дітей дошкільного віку в сучасних соціальних умовах. На появу й загострення страхів суттєво впливають порушення емоційної взаємодії в сім'ї, зниження якості комунікації між дитиною та дорослими, а також стресові фактори, пов'язані з воєнними подіями в Україні. Як зазначають (Н. Євдокімова, І. Коваленко, О. Кузнєцова), змінюється структура страхів дошкільників: поряд із традиційними віковими страхами з'являються нові – страх втрати близьких, гучних звуків, раптових змін, самотності. Тому проблема діагностики та корекції страхів потребує комплексного підходу, який поєднує психолого-педагогічні, ігрові, терапевтичні методи. Особливо ефективними є ігрові техніки, арт-терапія, пісочна терапія, казкотерапія, які допомагають дитині виражати свої емоції, знижують напруження, формують позитивний досвід подолання труднощів.

Страх є однією з базових емоцій людини, що забезпечує адаптацію та захист організму у ситуаціях небезпеки. Він проявляється як психічний стан напруги, тривожності та очікування загрози, яка може бути реальною або уявною [3]. У дошкільному віці страхи виникають частіше, ніж в інших вікових періодах, оскільки емоційна сфера дитини ще незріла, а уява знаходиться на стадії активного розвитку [5]. І. Коваленко зазначає, що дитячий страх – це не лише переживання тривоги, а й певний спосіб усвідомлення світу, який у дошкільників нерідко забарвлений фантазією [4]. О. Камінська підкреслює, що страхи формуються під впливом середовища, індивідуального темпераменту та особистого досвіду дитини; інтенсивність страху значною мірою залежить від

стилю виховання в сім'ї [3]. В умовах соціальних потрясінь, зокрема під час війни, у дошкільників можуть з'являтися і специфічні страхи: страх гучних звуків, вибухів, сигнальних сирен, раптової розлуки з батьками або втрати дому. Н. Євдокимова наголошує, що такі нові страхи мають виразно стресовий характер і потребують чутливого реагування з боку дорослих [1].

Страх у дітей має багатокомпонентну структуру, що включає емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Емоційний компонент проявляється як суб'єктивне переживання напруги, тривоги, безпорадності. Когнітивний компонент охоплює уявлення про небезпеку, хибні оцінки ситуацій, надмірне домислювання можливих загроз. Поведінковий компонент страху відображається у діях уникнення: дитина може плакати, ховатися, шукати захисту у дорослого тощо [3].

У старшому дошкільному віці (близько 5–6 років) страхи стають більш усвідомленими, оскільки розвиваються мислення, самосвідомість і здатність до логічних висновків. О. Мельник зазначає, що в цьому віці зростає кількість соціальних страхів – з'являється страх негативної оцінки або осуду, страх покарання за провину, страх невдачі в діяльності [7].

Отже, страх у дітей дошкільного віку є складним психічним феноменом, що має емоційну, когнітивну та поведінкову основу. Він виникає під впливом вікових закономірностей розвитку, індивідуально-психологічних особливостей дитини, сімейного виховання та ширшого соціального контексту. Хоча помірні страхи є природною і навіть нормальною складовою розвитку, їх надмірна інтенсивність або тривала фіксація негативно позначаються на психічному стані дитини. У таких випадках страхи потребують професійної діагностики та цілеспрямованої корекційної роботи з боку психолога.

Причини дитячих страхів є багатофакторними – вони охоплюють біологічні, індивідуально-психологічні, сімейні та соціальні аспекти розвитку дитини [4]. На жаль, останні роки додали до переліку чинників дитячих страхів такі реалії, як воєнні дії: діти, що проживають у прифронтових регіонах, часто мають специфічні страхи, безпосередньо пов'язані із пережитим (гучні звуки, раптова розлука з близькими, вимушена міграція) [1]. Різноманітність дитячих страхів зумовлена як природними віковими процесами, так і зовнішніми обставинами – від сімейного клімату до інформаційних впливів та стресових подій. Розуміння причин виникнення страхів є необхідною передумовою для ефективної їх діагностики та подальшої психокорекційної роботи.

Одним із ефективних методів психологічної допомоги дітям дошкільного віку є ігротерапія, оскільки гра – це провідний вид діяльності в цьому періоді розвитку. Саме через гру дитина відображає свій внутрішній світ, свій емоційний стан, уявлення про події та людей, а також опрацьовує такі переживання, які не може прямо висловити словами [6]. Завдяки цим особливостям гру широко застосовують як для діагностики, так і для корекції дитячих страхів, тривожності та емоційного напруження [2].

Отже, ігротерапія виступає одним із найрезультативніших методів

психокорекції дитячих страхів, оскільки цілком відповідає природі розвитку дошкільника. Через гру дитина має можливість у безпечній формі виразити свої почуття, «відіграти» тривожні ситуації, поступово знизити емоційне напруження та набути досвіду успішного подолання складнощів.

Список використаних джерел

1. Євдокимова Н. Психологічні реакції дітей під час війни: теоретико-методологічний аналіз. Київ:Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2023. С. 35–73.
2. Замелюк М., Федоренко Р. Використання арттерапевтичних технологій у роботі із дитячими страхами. *Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності*: матеріали конф. Вінниця: ФОП Кушнір Ю. В.. 2023. С. 66–70.
3. Коваленко І. Психологічні особливості страхів у дошкільників: від теорії до практики. *Психологічний огляд*. 2020. Т. 25, № 4. С. 112–126.
4. Кузнєцова О., Шкретієнко Л. Теоретичний аналіз проблеми дитячих страхів у дошкільному віці. Київ: Київський інститут бізнесу та технологій, 2017. С. 43-46.
5. Магдисюк Л., Замелюк М., Безпарточна О., Борбич Н. Психологічна допомога дитині та сім'ї: практикум: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк. 2022. 280 с.
6. Мельник О. Розвиток страхів у дітей старшого дошкільного віку: психологічний аспект. *Науковий журнал з дитячої психології*. 2019. Т. 15, № 2. С. 34–48.

Євгенія ШВИДАВЧЕНКО,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881 гр.*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Світлана ТЕСЛЕНКО

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вплив мистецтва на естетичний розвиток дітей є предметом особливої уваги серед українських педагогів, які підкреслюють значущість емоційно-художнього осмислення світу. Ключовим етапом у розвитку дитини є дошкільний вік. Це період коли формуються основи її світогляду, емоційного сприйняття, моральних переконань та естетичних смаків. Активна взаємодія з культурними й мистецькими об'єктами, серед яких особливе місце належить музеям відіграє важливу роль у становленні естетичного смаку. Як окрема галузь освітньої діяльності, музейна педагогіка спрямована на здійснення

освітньо-виховного процесу в умовах музейного середовища, створює унікальні можливості для емоційного, інтелектуального та естетичного розвитку дітей дошкільного віку.

Про науковий інтерес до проблеми формування естетичного (музично-естетичного, художньо-естетичного, творчо-естетичного) смаку свідчать дослідження останніх років українських науковців. Музейна педагогіка стала предметом досліджень Т. Белофастової, О. Дудар, О. Караманова, Н. Кардаш, Н. Ковчин, В. Мазура, І. Удовиченко, І. Червінської та ін.[1,2,3,4,5].

Музейна педагогіка інтегрує освітній і виховний процеси з культурно-просвітницькими можливостями музеїв. Завдяки цьому дитина отримує можливість ближче познайомитися зі світом мистецтва через безпосередню взаємодію з культурними артефактами, що сприяє розвитку естетичного смаку, емоційної чутливості та творчої ініціативи. Попри те, що ідеї музейної педагогіки розвиваються вже тривалий час, у педагогічній науці досі немає єдиного підходу до визначення поняття «музейна педагогіка».

В Україні музейна педагогіка охоплює різноманітні форми співпраці освітніх закладів із музеями, а також взаємодію учасників культурно-освітнього процесу. Екскурсії, лекції, музейні уроки, конференції, семінари, наукові читання, презентації, творчі зустрічі, майстер-класи, дні відкритих дверей, музейні квести та театралізовані заходи використовуються залежно від особливостей відвідувачів, профілю та місії музею, а також від завдань, які має виконати музей чи освітній заклад. Такі активності спрямовані на візуальне пізнання навколишнього світу, ознайомлення з особливостями природи, історії, побуту і пам'ятками міста, регіону чи країни. Визначальним фактором у застосуванні методів музейної педагогіки є вікова категорія, рівень освіти і навіть місце проживання аудиторії.

Зазначимо, що музеєзнавство активно інтегрується в систему дошкільної освіти. Узв'язку з цим знання дитячої психології, врахування індивідуальних і вікових особливостей дитини та їхніх батьків, аналіз соціокультурного середовища й уміння застосовувати сучасні методичні інструменти стають ключовими складовими для ефективності взаємодії в культурно-освітньому просторі. Основною метою музейної педагогіки залишається формування якісних умов для розвитку особистості на етапі дошкільної освіти через різні види діяльності музеїв.

Ефективна співпраця дошкільних закладів освіти з музеями сприяє вирішенню таких завдань:

- формування в дітей позитивного ставлення до культурно-історичної спадщини через засоби музейної педагогіки;
- створення образу музею як зберігача цінностей історії та культури;
- розвиток інтересу до музейних експонатів;
- розширення й поглиблення знань дітей за допомогою елементів музейної культури;

- залучення дошкільнят до формування і збереження музейних фондів;
- проведення культурно-просвітницької роботи серед дітей, батьків, освітяні громадськості; формування естетичних смаків дошкільника.

Практичний досвід, накопичений численними закладами дошкільної освіти, демонструє високу ефективність виховного процесу, організованого на засадах співпраці та взаємодії з музеями. Ці установи функціонують як у самих освітніх закладах, так і поза їхніми межами. Музейна педагогіка, яка враховує вікові й психофізіологічні особливості дітей дошкільного віку, стимулює їхнє інтуїтивне сприйняття, сприяє формуванню естетичних смаків старших дошкільників, допомагає виховувати естетичну культуру й активізувати творчу діяльність дітей. Результативність процесу музейної педагогіки залежить від професійної підготовки вихователя, створення естетичного середовища та інтеграції різних видів мистецтва.

Отже, музейна педагогіка в освітньому процесі закладів дошкільної освіти виступає дієвим інструментом у формуванні естетичних смаків у старших дошкільників, розвитку їхнього емоційно-ціннісного сприйняття, творчого мислення та уміння самовиражатися через різноманітні види художньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Белофастова Т. Ю. Педагогічні засади діяльності музею як соціальнокультурного центру : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2003. 22 с.
2. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 2018. 323 с.
3. Ваганова Н. А. Розвиток естетичного художнього сприйняття в дошкільному віці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. XII. Психологія творчості. 2012. С. 68-76.
4. Мазур В. Роль музеїв в активізації пізнавальної діяльності учнівської молоді. *Музейна педагогіка в науковій освіті* : збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р.. м. Київ. Біла Церква : видавництво «Авторитет» ФОП Курбанова Ю. В.. 2019. С. 221–226.
5. Червінська І. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. № 2. С. 16–21.

Наталія ШЕЛКОВСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 3881з гр.
Науковий керівник: д. пед. н.,
проф. Інна РОГАЛЬСЬКА-ЯБЛОНСЬКА

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Актуальність дослідження обумовлена сучасними соціально-педагогічними та психологічними потребами підготовки дітей передшкільного віку до навчання у школі. В умовах реформування української освіти, впровадження концепції Нової української школи та інноваційних педагогічних технологій особливо важливим стає забезпечення ефективного переходу дітей від дошкільного закладу до початкової школи. Психологічна готовність дитини до навчання є ключовим чинником успішної адаптації, засвоєння навчального матеріалу та формування позитивної мотивації до навчальної діяльності (І. Біла, Л. Бура, І. Олійник, Т. Піроженко, І. Карабаєва, Л. Соловйова, О. Хартман).

Недостатня увага до психолого-педагогічного супроводу підготовки дітей до шкільного навчання може в подальшому призвести до труднощів у процесі навчання, підвищеної тривожності та зниження рівня самооцінки дитини (Г. Лаврентьєва, О. Таран). Сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції діяльності педагогів, психологів та батьків, індивідуалізації підготовки та використання різноманітних методичних підходів до розвитку когнітивних, емоційно-вольових та соціальних компетенцій дітей (О. Ковшар, І. Любарська, Т. Піроженко, І. Карабаєва, Л. Соловйова, О. Хартман). Це підкреслює необхідність системного вивчення та розробки методичних рекомендацій щодо формування психологічної готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі.

Сучасні науковці визначають психологічну готовність до школи як інтегральну характеристику особистості старшого дошкільника, яка відображає рівень розвитку його емоційно-вольової, пізнавальної та мотиваційної сфер і забезпечує успішне входження у нове соціальне середовище та засвоєння навчальної діяльності (В. Пісоцький, В. Чумак) [5, с.40]. У психолого-педагогічній літературі поняття «готовність до шкільного навчання» розглядається як сукупність морфологічних, інтелектуальних і соціально-психологічних якостей, що створюють основу для переходу дитини до систематичного, організованого навчання (Т. Піроженко, І. Карабаєва, Л. Соловйова, О. Хартман).

Аналіз сучасних українських та зарубіжних досліджень свідчить, що питання психологічної готовності дитини до шкільного навчання залишається одним із найактуальніших напрямів у галузі дошкільної педагогіки та дитячої психології. Основний акцент зарубіжних учених здебільшого спрямований на

розроблення тестових методик для визначення рівня готовності до школи, тоді як теоретичні аспекти цього феномена розкрито недостатньо. Натомість українські науковці розглядають готовність до школи як багатокомпонентне утворення, що охоплює мотиваційний, соціальний, інтелектуальний та емоційно-вольовий компоненти (І. Біла, Н. Дічек, О. Олійник) [1].

Мотиваційна готовність, за визначенням Т. Піроженко, І. Карабаєвої, Л. Соловйової та інших, передбачає наявність у дитини стійкого бажання вчитися, пізнавати нове та виявляти активність у пізнавальній діяльності [4, с. 20]. Важливо, щоб інформація про школу, навчання та роль учня була емоційно привабливою та зрозумілою дитині, адже саме позитивний емоційний досвід стає чинником формування внутрішньої мотивації до навчання.

Науковці (В. Кравченко, І. Любарська) виділяють дві провідні групи мотивів навчальної діяльності: широкі соціальні мотиви, пов'язані з потребою у спілкуванні, схваленні та належності до колективу, а також власне пізнавальні мотиви, що відображають інтерес до знань, інтелектуальну активність та прагнення до саморозвитку [3].

Особистісна готовність до школи, на думку Т. Дуткевич, О. Таран, М. Удовенко, виявляється у ставленні дитини до навчальної діяльності, до вчителя та однокласників, у розвитку таких якостей, як комунікабельність, відповідальність, емоційна врівноваженість та вміння співпрацювати.

Інтелектуальна готовність, як зазначають Г. Лаврентьєва, Ю. Лаврівська, В. Пісоцький, характеризується сформованістю елементарних пізнавальних операцій, узагальнених форм мислення, довільної уваги та логічного запам'ятовування. Вона також включає здатність дитини планувати власні дії, виділяти навчальне завдання та перетворювати його у власну мету діяльності [5].

Емоційно-вольова готовність проявляється у здатності дитини свідомо керувати поведінкою та пізнавальною активністю, спрямовуючи її на виконання навчальних завдань (Т. Дуткевич). Позитивні емоції під час навчання сприяють інтеграції дитини в колектив, підтримують її впевненість у власних силах і мотивацію до навчання (І. Назаренко, Т. Степанова). Діяльність та спілкування з навколишнім світом формують стійкі емоційні переживання, що пов'язані як із ближніми, так і з віддаленими цілями, а також із предметами реального та уявного світу (І. Біла, Г. Лаврентьєва) [1].

Розроблена програма формування готовності дітей передшкільного віку до шкільного навчання спрямована на створення умов, які дозволяють дітям 5–6 років активно формувати позитивне ставлення до навчальної діяльності, розвивати саморегуляцію, здатність до співпраці та ефективної взаємодії в колективі, а також стимулювати пізнавальну активність.

Метою програми є комплексне забезпечення розвитку ключових складових психологічної готовності дітей до шкільного навчання, що включає:

- формування особистісно-мотиваційної готовності, спрямованої на внутрішнє прийняття ролі учня та бажання пізнавати нове;

– розвиток інтелектуально-пізнавальних компетентностей, необхідних для засвоєння навчального матеріалу, планування дій, аналізу та узагальнення інформації;

– підтримка соціально-комунікативних навичок, що забезпечують ефективну взаємодію з однолітками та дорослими, дотримання правил спільної діяльності та прояви елементів самостійності й відповідальності. Реалізація цієї мети створює основу для гармонійного психічного розвитку дітей та сприяє успішній адаптації до вимог навчання у школі.

Програма психологічного супроводу формування психологічної готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі має комплексну багаторівневу структуру, що забезпечує послідовний розвиток усіх ключових компонентів готовності та враховує вікові особливості дітей 5–6 років. Вона складається із трьох взаємопов'язаних блоків: вступної, розвивальної та контрольної частин.

Вступна частина спрямована на створення сприятливого психологічного та емоційного фону для дітей. Основна мета цього блоку – ознайомлення дітей із цілями занять та формування позитивної мотивації до навчальної діяльності. Практичні заходи включають організацію коротких інтерактивних бесід, знайомство з матеріалами та ігровими завданнями, а також створення ситуацій успіху, які підвищують самооцінку та бажання брати активну участь у процесі. Вступна частина дозволяє поступово адаптувати дітей до структурованої діяльності та спрямовує їхню увагу на цінність навчання.

Розвивальна частина є основним блоком програми і містить комплекс психологічно-розвивальних занять, що забезпечують формування трьох основних компонентів готовності:

- *особистісно-мотиваційного* – включає завдання на розвиток пізнавальних мотивів, почуття відповідальності, емоційної врівноваженості та самооцінки. Практично це можуть бути ігрові ситуації вибору дій, обговорення власних досягнень, ситуації прийняття рішень та ігрові опитувальники, що стимулюють мотивацію до навчання.

- *інтелектуально-пізнавального* – спрямованого на розвиток мислення, уваги, пам'яті, мовлення та уяви, а також умінь діяти за інструкцією та планувати власну діяльність. Заняття включають складання логічних рядів, вправи на запам'ятовування та відтворення інформації, коректурні проби, а також складання оповідань за серією картинок. Такі завдання формують здатність аналізувати, порівнювати, узагальнювати та послідовно виконувати дії.

- *соціально-комунікативного* – передбачає розвиток умінь взаємодіяти у колективі, співпрацювати, проявляти емпатію та дотримуватися правил спільної діяльності. Практичні форми включають рольові ігри, спільні творчі проєкти, колективні ігри з правилами, а також проєктивні завдання на зразок «Малюнок родини/групи». Ці вправи допомагають дитині відчувати себе

частиною групи, навчитися брати на себе соціальні ролі та контролювати власну поведінку.

Контрольна частина передбачає систематичне оцінювання результатів розвитку дітей за всіма трьома критеріями. Для цього використовуються тестові, проєктивні та спостережні методики, що дозволяють визначити рівень сформованості особистісно-мотиваційних, інтелектуально-пізнавальних та соціально-комунікативних компетентностей. Результати контролю слугують основою для аналізу динаміки розвитку дітей, коригування завдань та індивідуалізації освітнього процесу.

Завдяки такій структурі програми досягається комплексний, гармонійний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Вона забезпечує поступове формування психологічної та загальної готовності до шкільного навчання, підвищує мотивацію та пізнавальну активність, стимулює розвиток когнітивних та соціальних навичок, а також сприяє ефективній інтеграції дітей у колективне навчальне середовище.

Реалізація програми психологічного супроводу формування психологічної готовності дітей передшкільного віку до навчання у школі передбачає досягнення комплексних результатів у розвитку особистісно-мотиваційних, інтелектуально-пізнавальних та соціально-комунікативних компетентностей. У межах особистісно-мотиваційного компонента очікується підвищення внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, формування пізнавальних мотивів, впевненості у власних здібностях, стабільної самооцінки та почуття відповідальності за виконання завдань, що сприятиме свідомому прийняттю дитиною нової соціальної ролі учня. Інтелектуально-пізнавальна готовність передбачає розвиток когнітивних процесів, необхідних для ефективного засвоєння навчального матеріалу, зокрема уваги, пам'яті, логічного та послідовного мислення, мовлення та уяви. Діти опановують навички дій за інструкцією, аналізу ситуацій, порівняння, узагальнення та планування власної діяльності, що створює надійну основу для успішного шкільного навчання. Соціально-комунікативна готовність передбачає вдосконалення взаємодії дітей у групі, розвиток навичок співпраці та емпатії, здатності приймати соціальні ролі та дотримуватися правил колективної діяльності. Практичними проявами цього є активна участь у спільних завданнях, ефективна комунікація з однолітками та дорослими, а також уміння регулювати власну поведінку в соціальному середовищі. У комплексі досягнення зазначених результатів забезпечує створення умов для успішної адаптації дітей у школі, зменшення тривожності, формування позитивного ставлення до навчання та активного включення в колективне навчальне середовище, що сприяє гармонійному психологічно-розвитковому супроводу дітей старшого дошкільного віку та закладає основу для ефективного входження у шкільний процес.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Психологічні аспекти готовності до шкільного навчання. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи* : зб. наук. праць. Київ, 2020. 496 с.
URL:<https://lib.iitta.gov.ua/721181/1/%D0%94%D0%BE%D1%88%.pdf> (дата звернення: 20.10.2025).
2. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу та родини у контексті підготовки дитини до школи. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 172 с.
3. Олійник І. В. Феномен психологічної готовності дітей до навчання у школі в психолого-педагогічній літературі. *Вісник Університету ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 2 (14). С. 84–89.
4. Піроженко Т., Карабаєва І., Соловйова Л., Хартман О. Вивчення готовності дітей старшого дошкільного віку до систематичного навчання в умовах реформування української школи. *Психологічний часопис*. 2022. № 8 (2). С. 18–32.
5. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Психічний розвиток особистості в онтогенезі : навч. посіб. Київ : КНТ, 2019. 144 с.

Олеся ЩЕРБИНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: к. пед. н., проф. Надія РОГАЛЬСЬКА

РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ М. МОНТЕССОРІ У ФОРМУВАННІ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Експериментальній роботі передувало визначення педагогічних умов ефективного впровадження методики Марії Монтессорі у процес формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Першою педагогічною умовою є створення розвивального предметно-просторового середовища відповідно до принципів педагогіки Монтессорі, зорієнтованого на розвиток логіко-математичних уявлень. Таке середовище має бути організоване за зонами діяльності, зокрема математичною та сенсорною, і забезпечене відповідними Монтессорі-матеріалами. Кожен дидактичний засіб повинен відповідати віковим потребам дітей, бути естетично привабливим, логічно впорядкованим і доступним для самостійного використання.

Другою педагогічною умовою є поступова реалізація освітнього впливу через організацію диференційованого ігрово-пізнавального досвіду, що передбачає використання прийомів індивідуального навчання та інтеграцію сенсорного, мовленнєвого, соціального й математичного розвитку. Така

організація дозволяє не лише формувати окремі логіко-математичні поняття, а й пов'язувати їх між собою в єдину когнітивну систему. У фокусі перебуває не нав'язування знань, а підтримка самостійного відкриття, засвоєння понять через власну активність дитини. Зміст занять має будуватися з урахуванням принципів «від простого до складного», «від конкретного до абстрактного», з опорою на інтереси та пізнавальні запити дітей.

Третьою педагогічною умовою є забезпечення належного рівня професійної підготовки педагога до реалізації методики Монтесорі у сфері формування математичних уявлень. Опанування цієї системи вимагає не лише розуміння її концептуальних засад, а й володіння практичними навичками: проведення чітких та структурованих презентацій дидактичного матеріалу, вміння організувати освітній процес з урахуванням індивідуального темпу розвитку кожної дитини, а також здатності виступати в ролі спостерігача і фасилітатора, а не інструктора. Педагог має бути обізнаним у питаннях сенсомоторного розвитку, математичної готовності, логіко-психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку. Систематичне професійне підвищення кваліфікації, участь у супервізіях і практичних тренінгах із методики Монтесорі є необхідною умовою ефективного впровадження її педагогіки в освітню практику.

Здійснення поетапного розвитку логіко-математичних уявлень у процесі спеціально організованої діяльності з використанням дидактичного матеріалу за системою М. Монтесорі ґрунтується на принципі активного включення дитини в пізнавальну діяльність, що відповідає її віковим особливостям і природній потребі у грі, дослідженні, самостійності. Педагогічна діяльність в умовах реалізації цієї умови потребує: попереднього планування змісту роботи відповідно до логіки ускладнення математичних понять; створення дидактично насиченого середовища з широким вибором матеріалів для вільної й регульованої діяльності; застосування методів, які забезпечують послідовне формування, закріплення і перенесення математичних знань у нові ситуації; формування в дітей навичок самостійного аналізу, порівняння, вибору ефективних способів дії.

Наступна умова – створення умов для розвитку самостійності, рефлексії та самоконтролю у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку передбачає організацію освітнього середовища та педагогічної взаємодії таким чином, щоб у дитини формувалося усвідомлене ставлення до власної пізнавальної діяльності, зростала здатність приймати рішення, оцінювати власні дії та результати. Реалізація цієї умови базується на положеннях особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, які передбачають розвиток активної позиції дошкільника у навчанні. У контексті логіко-математичної діяльності це означає створення таких ситуацій, в яких дитина не лише виконує завдання за зразком, а й має змогу: самостійно обирати способи виконання завдань; планувати послідовність дій; передбачати результат і перевіряти його; усвідомлювати власні помилки та виправляти їх.

Для цього педагог використовує завдання з відкритим розв'язком або кількома варіантами відповіді; організовує самооцінювання за допомогою візуальних чи сенсорних індикаторів (наприклад, кольорових смужок, схем, піктограм); застосовує індивідуалізовані картки з контрольними завданнями; здійснює самоаналіз через обговорення: «Що вдалося?», «Що було важко?», «Як я справився?». Особливе місце посідає використання матеріалів Монтессорі, які вбудовані у принципи самоконтролю, адже кожен дидактичний засіб містить внутрішню помилку, яку дитина може виявити й виправити без допомоги дорослого.

Отже, сукупність вказаних умов забезпечує цілісну методологічну та організаційну основу для ефективного впровадження педагогіки Монтессорі у практику формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальній роботі передував підготовчий етап, що передбачав ознайомлення вихователів із теоретичними і практичними засадами системи Монтессорі, її принципами, структурою математичної зони та особливостями роботи з відповідним дидактичним матеріалом. Для цього було організовано семінар-практикум «Логіко-математичний розвиток за методикою М. Монтессорі», під час якого педагоги вивчали прийоми презентації математичних матеріалів, критерії спостереження за дитиною та стратегії супроводу індивідуального розвитку. Паралельно проводилася робота з батьками: були створені теки-пересувки, буклети, пам'ятки на теми «Математика в житті дитини», «Розвиваємо мислення вдома», організовано консультації та майстер-клас «Домашнє середовище за принципами Монтессорі». Такий комплексний підхід забезпечив єдність вимог з боку дорослих та підтримку освітнього впливу як у закладі, так і в сім'ї.

Перший етап – ознайомлювально-мотиваційний – був спрямований на залучення дітей до логіко-математичної активності, формування стійкого інтересу до відповідних видів діяльності та розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до пізнання. Основна увага приділялася створенню сенсорної основи майбутніх математичних уявлень. Діти виконували вправи з матеріалами, спрямованими на розвиток сприймання кількості, форми, розміру, ваги, просторових співвідношень. Важливе місце посідав поступовий перехід від маніпуляцій із предметами до розуміння логіки математичних понять через гру, діалог, самостійне дослідження. На цьому етапі використовувалися методи спостереження, бесіди, пояснення, моделювання, вправлення. Серед ефективних прийомів – створення проблемних ситуацій, сенсорне зіставлення, використання мультимедійних презентацій і сюрпризних моментів. Особливу увагу приділяли формуванню впевненості у власних силах дитини. На цьому етапі реалізовувалася педагогічна умова створення предметно-розвивального середовища з логіко-математичним наповненням відповідно до принципів М. Монтессорі.

У процесі реалізації першого етапу ефективним засобом стимулювання

пізнавального інтересу та підсилення емоційного залучення дітей стало використання мультимедійних презентацій. За допомогою слайд-шоу, інтерактивних завдань і відеофрагментів було створено візуально насичене середовище, яке сприяло формуванню сенсорної основи математичних уявлень. Наприклад, дітям демонстрували зображення геометричних форм у природному й предметному контексті (листя – овал, вікно – прямокутник, піраміда – трикутник), що допомагало їм встановлювати аналогії між абстрактними поняттями та реальним світом. Крім того, до завдань вводилися анімовані підказки, які активізували увагу, сприяли кращому запам'ятовуванню математичних термінів та утворенню стійких асоціацій. У презентаціях також використовувалися сюжетні персонажі, які ставили дітям ігрові запитання, пропонували варіанти відповідей або заохочували виконати практичне завдання з дидактичним матеріалом. Такий підхід забезпечував не лише багатоканальне сприймання інформації (візуальне, слухове, тактильне), а й сприяв формуванню позитивного емоційного ставлення до математичної діяльності.

Другий етап – практично-діяльнісний мав на меті закріплення логіко-математичних знань та вмінь дітей у процесі цілеспрямованої діяльності. Діти виконували серії вправ на лічбу, серіацію, класифікацію, орієнтування у просторі, порівняння предметів за ознаками, складання та розкладання чисел. Застосовувалися методи практичного вправлення, моделювання, дидактичної гри, розігрування сюжетно-рольових ситуацій із використанням матеріалів Монтессорі. Прийоми включали «математичні доріжки», вправи-інструкції, роботу в парах, сюжетні побутові ситуації (наприклад, сервірування столу, ігри «Магазин», «Будівництво»). На цьому етапі важливо було забезпечити можливість вільного вибору виду діяльності та засобів розв'язання задач. Реалізовувалася педагогічна умова здійснення поетапного розвитку логіко-математичних уявлень у процесі спеціально організованої діяльності з використанням дидактичного матеріалу за системою М. Монтессорі.

Третій етап – узагальнювально-контрольний – був спрямований на перевірку рівня сформованості елементарних математичних уявлень, уміння переносити засвоєні знання в нові ситуації, самостійно аналізувати й розв'язувати логіко-математичні завдання. Для цього використовувалися методи діагностичних завдань, моделювання, спостереження за самостійною діяльністю дітей. Прийоми включали «ігри з помилками», ситуації самоперевірки, вправи на аналіз, самостійне створення завдань. Діти виконували індивідуальні завдання, брали участь у колективному розв'язанні математичних ігор та головоломок. Реалізовувалася педагогічна умова створення умов для розвитку самостійності, рефлексії та самоконтролю в процесі математичної діяльності.

В основу своєї педагогічної системи М. Монтессорі поклала біологічну передумову – будь-яке життя є прояв вільної активності. Дитина, яка розвивається, потребує свободи і самовираження. Педагог вимагала одного – не перешкоджати дитині в її виборі, в самостійній роботі. Тому девіз нашої

Монтессорі-групи був: «Допоможи мені це зробити самому». І саме тому основний час на занятті (75%) приділявся вільній діяльності, коли кожна дитина мала право сама обрати: матеріал; тривалість роботи з ним; спосіб організації роботи з матеріалом – індивідуально або спільно з кимось із дітей. Але свобода обмежена правилами, які необхідно виконувати. Для нас важливим було те, щоб ці правила не були нав'язані дитині, а засвоєні нею у процесі пізнавальної діяльності. Наприклад, дитина досить швидко усвідомлює: якщо вона не відбирає в інших матеріал, то і сама може спокійно працювати, не турбуючись, що їй перешкодять. А щоб дитині було легше запам'ятати ці правила, їх було подано дітям віршованими рядками:

Ми в нашій групі не кричимо, коли працюємо – мовчимо.

У нашій групі відомо всім – що взяв, клади на місце мерщій.

Ми один одному не заважаємо, хто потребує допомоги – допомагаємо.

Після цього кожна дитина бере той матеріалу, з яким хоче працювати і шукає собі вільне місце, де вона може його розкласти. Проілюструємо прикладами.

Робота з матеріалом **«Кольорові таблички»**.

Мета: правильний підбір і знання кольорових відтінків, розвиток дрібної моторики.

Матеріали: дерев'яний ящик має 8 комірок. У кожній комірці 8 табличок: 1-а з основним кольором і 7 відтінків. Усього 64 таблички. Розмір таблички 7 см на 7 см.

Протокол заняття.Таблички одного кольору перемішуються. Ми вибрали 2таблички найбільш контрастні по тону, порівнювали їх одну з другою. Потім розкладали всі інші таблички, щоб отримати кольоровий ряд табличок, тон яких змінювався рівномірно.Наступні вправи:

- із впорядкованого кольорового ряду забирали табличку і ряд зсовували. Дитина повинна знайти місце, де відтінок міняється дуже різко;
- робота з табличками кількох кольорів;
- викласти кольорові ряди від центру по променях.

Коментар:дитина повинназасвоїти назви кольорів і їх відтінків.

Застосування: дитина вибирає один будь-який колір і знаходить у групі предмети такого ж кольору; розглядаючи кольорову картинку, вона повинна назвати знайомі кольори, їх відтінки і дібрати таблички до них.

Після самостійного заняття дзвонили у дзвоник, на його дзвін усі збираються в коло, попередньо забравши на місце матеріали, з якими працювали. Коло – це спільна робота, спрямована на комплексний розвиток – моторики, координації рухів, слуху, пам'яті, мови, навичок спілкування. Під час занять у колі діти грають у пальчикові ігри, водять хороводи. Усі ігрові дії супроводжуються віршиками і забавлянками.

Отже, цілеспрямована робота з формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами педагогічної системи Марії Монтессорі сприяла розвитку пізнавальної активності, самостійності, а також формуванню позитивного ставлення до логіко-математичної діяльності.

Послідовне впровадження принципів Монтессорі-підходу – зокрема, організація розвивального предметного середовища, вільний вибір дидактичного матеріалу, підтримка самостійних дій забезпечило підвищення якості засвоєння математичних понять і дало змогу дітям використовувати набуті уявлення в ігрових та побутових ситуаціях. Застосована методика підтвердила ефективність у розвитку елементарних логіко-математичних уявлень, що засвідчують результати експериментального дослідження.

Наталія ЮДІНА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 6881мз гр.
Науковий керівник: д. пед. н., проф. Олена ТРИФОНОВА

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ

Під педагогічними умовами розуміємо зовнішні відносно особистості дошкільника штучні обставини організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, котрі виступають причиною та стимулом якісних позитивних змін особистісного розвитку, зокрема становлення фізично-вихованої особистості.

Першою педагогічною умовою є *забезпечення фізично-вікового педагогічного супроводу дитини*, що передбачало добір змісту фізичного виховання з урахуванням анатомо-фізіологічних і психічних особливостей старших дошкільників. Педагогічний супровід ґрунтувався на принципі поступовості: від простих за структурою рухів до складніших форм рухової активності, з урахуванням індивідуального темпу засвоєння навичок. Особливу увагу приділялося підтримці природної рухової потреби дітей, формуванню безпечного й мотивуючого середовища для вільного виконання вправ та ігор. Вихователь не лише демонструє правильне виконання рухів, а й моделює ситуації, які викликають інтерес до активності, допомагає дитині усвідомити свої дії, підтримує фізичний комфорт і впевненість у власних силах.

Друга педагогічна умова – *забезпечення та вдосконалення предметно-розвивального середовища для фізичного виховання* – передбачала створення безпечного простору, наявності спортивного інвентарю, ігрових маршрутів, варіативних зон для вільної й організованої рухливості. Середовище має стимулювати ініціативу дитини до руху та бути динамічним – адаптованим під конкретні ігрові завдання.

Предметно-розвивальне середовище в закладі дошкільної освіти слід розглядати не як сукупність ізольованих зон чи куточків, а як цілісний простір життєдіяльності дитини, що забезпечує їй умови для самореалізації, активної

взаємодії та розвитку. Саме в цьому середовищі дитина проводить більшість часу, тож воно має бути організоване відповідно до її вікових потреб, інтересів і фізичних можливостей. Раціональне наповнення простору матеріалами для рухової активності, гнучке зонування, можливість варіювати складність завдань – усе це сприяє формуванню навичок самостійності, ініціативності, партнерської взаємодії. Організація такого середовища на засадах диференціації та особистісно орієнтованої взаємодії забезпечує не лише фізичний розвиток дошкільників, а й підготовку їх до життя в умовах змінного соціального середовища.

Третьою педагогічною умовою виступила *організація взаємодії та співпраці педагогів із родиною у фізичному вихованні дітей* – формування єдиного рухового середовища в ЗДО та вдома: просвітницька робота з батьками, спільні ігри, свята, рекомендації щодо активного дозвілля. Це створює сталість рухових звичок і закріплює позитивне ставлення до фізичної активності. Така співпраця стає основою для цілеспрямованого розвитку особистісних якостей дитини, зокрема – мотивації до фізичної активності та формування ціннісного ставлення до здоров'я. Реалізація цієї умови передбачає не лише залучення батьків до спільних заходів, а й їхню педагогічну просвіту: ознайомлення з особливостями фізичного розвитку дошкільників, методами підтримки рухової активності вдома, принципами формування здорового способу життя. Систематичне інформування, практична допомога, обмін досвідом і активізація батьків до самоосвіти сприяють створенню єдиного освітнього простору, в якому фізичне виховання дитини реалізується як у закладі дошкільної освіти, так і в сімейному середовищі.

Четверта педагогічна умова – *формування готовності педагогів до реалізації завдань фізичного виховання засобами гри* – передбачала розвиток методичної компетентності щодо добору ігор, уміння адаптувати їх до рівня дитини, стимулювати ініціативу й тілесну рефлексію. Важливо, щоб педагог не лише інструктував, а й був співучасником, модератором гри. Практичний досвід засвідчує, що як молоді спеціалісти, так і досвідчені вихователі потребують методичної підтримки щодо ефективного використання гри як засобу розвитку фізичних якостей. Важливо, щоб ігрова діяльність не лише розвивала рухові навички, а й була емоційно насиченою, викликала в дітей інтерес і позитивне налаштування.

Принципами фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами рухливих ігор виступили:

- *свідомої рухової активності*, що передбачав цілеспрямовану участь дітей фізичній діяльності, усвідомлення мети руху, засобів і способів його виконання. Він реалізується через включення дітей у сюжетні ігрові ситуації, де кожен рух має сенс і мотивацію (наприклад, «перестрибни річку», «дістань скарб»). Педагог у цьому контексті є не інструктором, а співучасником і провідником у грі;

- *природовідповідності*, що базується на врахуванні вікових та

індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, їхньої природної потреби в русі. Рухлива гра як основний вид діяльності відповідає фізіологічній активності, мисленню, емоційності та рівню самостійності старших дошкільників. Завдяки цьому принципу забезпечувався гармонійний розвиток не лише тіла, а й психіки дитини;

- *емоційної насиченості та ігрової мотивації* реалізувався через використання захопливих сюжетів, персонажів, правил і змагальних моментів, які стимулюють дитину до дії. Гра має бути не лише вправою, а емоційно значущою подією, що викликає захоплення, радість, інтерес і прагнення повторити рух;

- *системності та послідовності* передбачав логічну побудову змісту фізичного виховання: від простих до складніших рухів, від індивідуальних дій до групових, із поступовим ускладненням ігрових завдань. Системність забезпечувала регулярність рухової активності упродовж дня: на заняттях, прогулянках, у самостійній діяльності;

- *доступності*, відповідно до якого враховували рівень фізичного та психічного розвитку кожної дитини. Ігри та вправи добиралися з урахуванням можливостей, щоб забезпечити успіх кожному учаснику, підтримати впевненість у власних силах і не допустити перевантаження;

- *єдності впливу закладу дошкільної освіти і сім'ї*, який ґрунтується на взаємодії з батьками щодо формування в дитини звички до руху, активного способу життя, дотримання режиму дня. Методика передбачає залучення родин до фізкультурних свят, спільних рухливих ігор, надання рекомендацій щодо активного дозвілля вдома.

Зауважимо, що ігрова форма організації фізичної активності не лише підвищила рухову активність і мотивацію до занять, а й сприяла формуванню позитивного ставлення дітей до фізичних вправ, розвитку інтересу до рухової діяльності, а також здатності оцінювати власне самопочуття й настрій у процесі гри. Фізичне виховання, інтегроване в ігровий контекст, виявилось ефективним засобом формування в дітей старшого дошкільного віку навичок здорового способу життя, саморегуляції та відповідальності за власне тіло. Таке середовище сприяло гармонійному розвитку особистості, формуванню вольових якостей, самостійності та командної взаємодії.

Отже, системне впровадження педагогічних умов і дидактично виважених ігор у процес фізичного виховання стало передумовою підвищення якості фізичного розвитку дітей, формування стійкого інтересу до рухової активності та мотивації до здорового способу життя.

Частина II

ЕСЕЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Аліна БИБОЧКІНА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 4881 гр.*

Феномен казки Василя Сухомлинського

Виховання – один з найважливіших періодів формування особистості дитини. Успіх, який дитина пережила в час дитинства може суттєво вплинути на її подальшу долю, стати основою для подальшого руху особистості. Важливу роль у процесі виховання особистості дитини відіграє казка.

Значення казки в роботі з дітьми дошкільного віку важко переоцінити. Вона, справді, має феноменальну духовну силу: виховну, навчальну, розвивальну, психотерапевтичну, творчу, є засобом художнього слова, наділеного потужною емоційною енергією, казка здатна забезпечити комплексну реалізацію завдань усіх напрямів виховання (морального, естетичного, розумового, мовленнєвого, трудового, громадянського тощо), формування та розвиток компетентностей, умінь слухати і розуміти, говорити, читати і писати, а також оволодіти широким обсягом знань про людські стосунки, побут, діяльність людини, природу, звичаї і традиції України, визначні події та постаті в історії людства та багато іншого.

Особливе визнання казки надав Василь Олександрович Сухомлинський. «Казка, – любив повторювати педагог, – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена в яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінене джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки – у глибині її змісту, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона – творіння народу». В. Сухомлинський не уявляв виховання без повчальних розповідей вихователя про гарні вчинки людей, про боротьбу добра і зла. Він склав хрестоматію невеликих повчальних розповідей, наприклад: «А пісня жива», «Конвалія в саду», «Жаба й соловейко», «Павук і мереживо», «Відломлена гілка», «Опудало й пісня», «Бузинова палиця», «Соромно перед соловейком» та ін. Кожна із них має значення як художнє, так і педагогічне. У творах письменника оживають рослини, розмовляють дерева, квіти, метелики і птахи.

У своїх творах Василь Олександрович, використовуючи контраст як

художній засіб, допомагає юним збагнути, що головне в людському житті, те, що можна зрозуміти не лише розумом, а й серцем. Важливо не лише уважно прочитати твір чи розповісти його, а й ретельно обговорити та проаналізувати сюжет, образи героїв та події. *Наприклад*, казка «Ромашка й мітла» уміщується в чотири рядки і налічує всього *тридцять три слова*: «Пішов чоловік до ставка нарізати верболозу на мітлу. Нарізав верболозу й ромашку з високим стеблом ненароком зрізав. Зробив добру мітлу. Підмів подвір'я. Чисто стало на подвір'ї. А в лузі сумно стало без ромашки».

Як можна схарактеризувати казки В. Сухомлинського: цікаві, прості, зрозумілі, розумні, справжні, зворушливі, унікальні, чарівні, влучні, людяні, мудрі, добрі, світлі, актуальні, педагогічні, повчальні, теплі, спонукальні. Висока мудрість і життєстверджуючий оптимізм казок В. Сухомлинського робить їх інструментом ненав'язливого виховання, навчання і розвитку, а, часом, і душевного лікування.

Казка, як вважав В. Сухомлинський, найшвидше проникає в душу людини, захоплює її внутрішній світ. Я вважаю, що педагогічні казки В. Сухомлинського ніби непомітні зовні, але ефективно виховують у дітей найкращі почуття добра, любові до всього прекрасного, співчуття. Казки формують перші навички людяності у взаєминах один з одним, виховують духовні цінності, бережливе ставлення до природи.

Анна БОГАТИРЕВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Талановитість чи норма: як помітити та підтримати обдаровану дитину у групі

У дошкільній освіті питання ідентифікації обдарованості часто балансує між двома крайнощами: ігноруванням унікальних здібностей під прикриттям «вікової норми» та надмірною стимуляцією, що призводить до емоційного вигорання дитини. Сьогодні, коли суспільство потребує креативних лідерів, здатних до нестандартних рішень, роль вихователя закладу дошкільної освіти трансформується із транслятора знань у «скаута талантів». Запитання «талановитість чи норма?» вимагає глибокого розуміння того, що обдарованість – це не лише високий інтелект, а особливий тип організації психіки, який потребує специфічного супроводу.

Академічне розуміння обдарованості відійшло від вузького вимірювання коефіцієнта інтелекту. Сучасна психологія оперує концепцією багатогранності таланту. Водночас у дошкільному віці часто стикаємося із «прихованою» обдарованістю. Нерідко дитина, яка демонструє протестну поведінку або ігнорує стандартні завдання, насправді є обдарованою, але їй просто «нудно» в межах запропонованої норми. Тут важливо розрізняти актуальну обдарованість

(те, що дитина вже демонструє) та потенційну (можливості, які можуть розкритися лише за певних умов).

Підтримка талановитої дитини у групі не повинна перетворювати її на «експонат». Найкращий підхід – це диференціація навчання. Наприклад, якщо група малює дерево, обдарованій дитині пропонується дослідити, як змінюється колір листя при різному освітленні, або створити колаж «Дерево чотирьох стихій».

Обдарованість часто стає тягарем у спілкуванні з однолітками. Таких дітей можуть сприймати як «всезнайок» або диваків. Завдання вихователя – допомогти дитині знайти «точки дотику» з іншими, використовуючи її талант для користі всієї групи (наприклад, зробити її консультантом у грі).

Межа між «нормою» та «талановитістю» дуже тонка і здебільшого умовна. Кожна дитина має свій унікальний потенціал, водночас обдарована дитина є найбільш вразливою категорією вихованців. Вона подібна до екзотичної рослини, яка потребує особливого температурного режиму та ґрунту. Якщо ми, педагоги, навчимося помічати ці «паростки» геніальності на ранніх етапах і забезпечимо їй підтримку, ми закладемо основу для майбутньої інтелектуальної еліти країни. Справжній успіх педагога не в тому, щоб зробити всіх однаковими, а в тому, щоб дозволити кожній зірці світити своєю власною яскравістю.

Анастасія БОГУСЛАВЕЦЬ

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Українське дошкілля: яке воно?

Дошкільний вік – це період найбільш активного розвитку дитини, коли формується її особистість, закладаються базові соціальні та пізнавальні навички, формується емоційна сфера, мислення та мовлення. В Україні система дошкільної освіти має давні традиції, які проходили складний шлях становлення – від домашнього виховання до сучасних закладів дошкільної освіти, центрів розвитку та інклюзивних освітніх просторів. Українське дошкілля сьогодні поєднує національні педагогічні традиції із сучасними методиками, орієнтованими на всебічний розвиток дітей.

Метою дошкільної освіти є створення безпечного та стимулювального середовища, де дитина могла б гармонійно розвиватися фізично, психічно та соціально. Важливою складовою є розвиток моральних якостей, здатності до співпраці, комунікативних навичок і підготовки до навчання у школі. У дошкільному віці найбільш природною формою навчання є гра. Через гру дитина досліджує світ, розвиває уяву, логічне мислення, увагу, креативність і соціальні навички, вчиться взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими.

Особливістю українського дошкілля є активне використання національних традицій, які допомагають дитині відчувати приналежність до своєї культури. Народні казки, пісні, свята та обряди інтегруються в освітній процес, сприяючи формуванню національної ідентичності та ціннісних орієнтирів. Водночас педагоги активно застосовують сучасні методики розвитку мовлення, сенсорики, логіко-математичні та творчі заняття, що дозволяє дитині всебічно розвиватися та адаптуватися до навчання у школі.

Сьогодні українське дошкілля стикається з унікальними викликами через війну. Багато дітей та родин були змушені покинути свої домівки, переселитися до інших регіонів або ж залишатися в зоні активних бойових дій. Ці обставини значно впливають на психологічний стан дітей. Тому одним із головних завдань педагогів стало забезпечення емоційної безпеки та психологічної підтримки. У багатьох закладах дошкільної освіти України були створені спеціальні програми для дітей, які пережили травматичні події, де через гру, малювання та інші творчі заняття вони можуть виражати свої емоції та отримувати підтримку. Попри виклики війни, педагоги продовжують творити простір, де дитина може безпечно розвиватися, гратися, навчатися та відчувати турботу дорослих. Це сприяє формуванню гармонійної, впевненої та соціально адаптованої особистості, готової до навчання у школі та активного життя в суспільстві.

Важливою складовою українського дошкілля залишається тісна взаємодія із родиною. Батьки є першими вихователями, а ефективність дошкільної освіти значною мірою залежить від спільної роботи педагогів та родини. Особливо в умовах війни ця співпраця стає критично важливою, адже діти потребують не лише розвитку навичок і знань, а й відчуття безпеки та стабільності, яку може забезпечити підтримувальне сімейне середовище.

Сучасне українське дошкілля активно впроваджує інклюзивні програми, що дозволяє дітям із особливими освітніми потребами брати участь у спільних заняттях і відчувати себе повноцінними членами дитячого колективу. Це особливо важливо в умовах війни, коли соціальна інтеграція та відчуття приналежності стають захисними чинниками для психічного здоров'я дітей.

Отже, українське дошкілля поєднує багатовікові традиції та сучасні освітні практики, створює умови для всебічного розвитку дітей, допомагає їм долати труднощі, пов'язані з війною, і виховує покоління, здатне зберегти національну ідентичність, цінності та культуру України. Любов, турбота, творчість і знання, які педагоги щодня вкладають у розвиток дітей, стають фундаментом для майбутнього українського суспільства.

Роль гри у формуванні особистості дитини дошкільного віку

Дошкільне дитинство – це особливий період у житті людини, коли закладаються основи особистості, формуються перші уявлення про світ, себе та інших. Саме в цей час гра стає провідною діяльністю дитини, виступаючи не лише джерелом радості й задоволення, а й потужним засобом розвитку, виховання та соціалізації. Гра є природною формою пізнання дійсності для дошкільника. Через ігрову діяльність дитина вчиться взаємодіяти з довкіллям, засвоює соціальні ролі, норми поведінки, правила співжиття. У сюжетно-рольових іграх діти приміряють на себе ролі дорослих – лікаря, вихователя, продавця, батьків, – відтворюючи знайомі життєві ситуації. Таким чином формується соціальний досвід, розвивається уява, мовлення та мислення.

Важливу роль гра відіграє у формуванні емоційної сфери дошкільника. У процесі гри дитина вчиться розпізнавати та виражати емоції, співпереживати іншим, контролювати власні почуття. Спільні ігри з однолітками сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок співпраці, вміння домовлятися, поступатися та вирішувати конфлікти мирним шляхом.

Не менш значущою є роль гри у розвитку пізнавальних процесів. Дидактичні, настільно-друковані, рухливі ігри сприяють розвитку уваги, пам'яті, логічного мислення, спостережливості. У грі дитина легше засвоює нові знання, оскільки навчання відбувається ненав'язливо, в доступній та цікавій формі.

Гра також має велике значення для фізичного розвитку дошкільників. Рухливі ігри сприяють зміцненню здоров'я, розвитку координації рухів, витривалості, спритності. Вони задовольняють природну потребу дитини в русі, формують позитивне ставлення до фізичної активності та здорового способу життя.

Отже, гра є невід'ємною складовою дошкільного дитинства та важливим чинником формування гармонійно розвиненої особистості. Саме через гру дитина пізнає світ, вчиться жити серед людей, розкриває власний потенціал.

Поліна ЗЕЛЮКІНА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Дошкільля: перші кроки до себе і світу

Дошкільне дитинство – це не підготовка до життя. Це і є життя, наповнене першими відкриттями, щирими емоціями та важливими внутрішніми змінами. Саме в дошкільному віці дитина вперше вчиться розуміти себе, довіряти світові та відчувати власну значущість. Українське дошкільля сьогодні є тим середовищем, де ці тонкі процеси можуть або розквітнути, або залишитися непоміченими.

У закладі дошкільної освіти дитина проживає свій маленький, але дуже важливий досвід соціального життя. Тут вона навчається чекати, домовлятися, слухати іншого, відстоювати власну думку. Саме через щоденні побутові ситуації, гру та спілкування формується внутрішня позиція дитини – ставлення до себе, людей і світу загалом. Педагог у цьому процесі стає не контролером, а чутливим провідником, який допомагає дитині побачити свої сильні сторони.

Гра в дошкільлі – це мова, якою дитина розповідає про свої почуття. У сюжетах гри можна побачити її радощі, страхи, мрії та переживання. Через гру дитина вчиться проживати складні емоції, знаходити вихід із конфліктів, приміряти на себе різні соціальні ролі. Тому справжня цінність гри полягає не в результаті, а в самому процесі – у свободі вибору, фантазії та самовираженні.

Особливого значення в українському дошкільлі набуває питання ідентичності. Рідна мова, пісня, казка, народна гра стають для дитини першими символами дому. Через них формується не абстрактне поняття «Батьківщина», а тепле, особисте відчуття належності. Дитина не просто запам'ятовує традиції – вона проживає їх у щоденному досвіді.

Українське дошкільля – це простір, де дитинство не прискорюють і не спрощують. Тут його проживають уважно й з повагою. Саме в цьому, на мою думку, й полягає головна цінність дошкільної освіти: допомогти дитині зробити перші кроки до себе і світу з відчуттям любові, гідності та внутрішньої сили.

Дар'я КОЗАЧЕНКО

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.*

У чому таємниця справжньої любові вихователя до дитини?

Коли я обирала майбутню професію, я замислилася, яка діяльність могла б радувати мене щодня. Я зупинилася на спеціальності дошкільної освіти, адже я люблю дітей, і їхні посмішки точно зможуть доповнити мій день позитивом.

Але в чому ж секрет любові вихователя до дітей? На мою думку, вихователь – це не професія, а покликання, адже не кожен зможе впоратися із собою, коли навколо група абсолютно різних дітей зі своїми особливостями – і це частина відповіді на запитання.

Найважливішим, на мою думку, є те, що кожна дитина особлива і щоб зрозуміти її, потрібно спостерігати й аналізувати. Це означає не просто знати, що у твоїй групі є Петрик, Василько, Анюта і Галинка, а помічати тонкощі їхньої поведінки і «читати» їхній внутрішній світ: Анюта завжди радіє гречаній каші на обід, але не любить вівсянку. Василько грає один не тому, що він поганий, а тому, що соромиться приєднатися до інших діток. І таких прикладів безліч, оскільки кожна дитина індивідуальна.

Також важливим аспектом є стресостійкість і витримка: не всі фахівці приймають факт того, що діти – це такі ж особистості, як дорослі, і у них теж може бути поганий настрій, небажання працювати або розмовляти в цей момент. Навіть коли дуже хочеться накричати на когось через погану поведінку, досвідчена людина повинна залишатися терплячою і турботливою і проявити до дитини тепло, щоб відволікти її від негативних емоцій.

І наостанок розкрию таємницю, без якої справжньої любові до дітей не може бути – бути нарівні з малюком: готовність не тільки вчити і наставляти на шлях, а бути поруч, прийняти факт, що дитині потрібно не говорити, з нею потрібно розмовляти, щоб стати по-справжньому крутим і цікавим дорослим в очах малюка. Таємниця любові вихователя, на мою думку, це не кількість ігор і вправ, виконаних спільно з дитиною, це – стійкість, повага, добро, безкорисливість, цілеспрямованість і бажання бути наставником, бо любов – це передусім щирість.

Катерина КОНОВАЛОВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.*

Особливості педагогічної любові

Раніше мені завжди було цікаво, що насправді є любов'ю вихователя до дитини. Чи є це частиною професійного обов'язку? Чи це та необхідна емоційна складова, від якої залежить якість контакту з дитиною? Чи, можливо, це щось природне і незбагненне, що виникає не в кожного і саме це виділяє дійсно обдарованих освітян?

Педагогічна любов особлива. Вона не зводиться до симпатії, прихильності або вибору між дітьми. Ця любов, на мою думку, проявляється у вмінні приймати дитину такою, якою вона є, з її сильними сторонами та недоліками, які є в кожного. Читаючи цитати великих педагогів, я знайшла

дуже важливу, яка відповідає темі есе. Це цитата Василя Сухомлинського: «Без любові до дитини немає вихователя». Його думка підкреслює, що справжнє виховання починається не з методик чи правил, а із серця, яке відкрите до дитини.

Після майже піврічного навчання в університеті я усвідомлюю, що педагогічна любов – це глибинне почуття, яке поєднує в собі не тільки турботу й відповідальність, але й прагнення допомогти дитині стати собою. Уміння навчити самостійно знаходити рішення, компроміси та аналізувати помилки, виходити з конфліктів. Щире бажання бути провідником у доросле життя. Вихователь не просто очікує винагороди від цієї професії, для нього дарувати тепло й підтримку дитині є природнім та цінним. Саме тому головною метою стає побудова світу, в якому дитина буде почувати себе настільки безпечно, що зможе проявити себе і довіритися людині так само як і найріднішим.

Педагогічна любов також полягає у здатності бачити в дитині майбутнє. Вихователь не лише може навчати чогось нового, а й формує особистість, допомагає дитині віднайти свій шлях. Любов вихователя проявляється в умінні чекати й підтримувати навіть тоді, коли результат ще не є достатнім. Адже всі ми вчимося, в будь-якому віці, всі помиляємося і інколи опускаємо руки.

Не менш важливою є довіра. Дитина повинна відчувати, що її приймають і поважають такою, якою вона є. Вихователь має створювати атмосферу, де дитина може бути собою, не боячись зробити помилку та не очікуючи покарання за неї. Саме тому любов вихователя – це не лише емоційна підтримка, а й фундамент, що допомагає дитині розвивати впевненість у власних силах.

Педагогічна любов, на мою думку, – це гармонійне поєднання професійного й особистого життя. Вона поєднує знання з педагогіки й людяність, вимогливість до завдань – із добротою. Уміння залишати власні перепетії особистого життя за дверима, не накладати його на дітей, а навпаки всебічно занурюватися у їх світи, доповнювати їх та коригувати. Висвітлювати хороше та підкреслювати, що є поганим, пояснюючи дитині як це змінити.

Отже, педагогічна любов – це вміння бути поруч, підтримувати й надихати. Це любов, яка формує майбутнє, але водночас цінує теперішнє, даруючи дитині радість, довіру та підтримку. Це сміливість бути однією із ключових фігур майбутньої частини соціуму, людини, що буде впливати на світ та змінювати його. Саме таких вихователів, вчителів, наставників ми пам'ятаємо впродовж усього життя. Саме ним завдячуємо за цінні уроки, які можемо збагнути не одразу, але які закарбовуються в серцях назавжди.

У чому таємниця справжньої любові вихователя до дитини?

Любов вихователя – це не стільки професійна риса, скільки глибинне покликання душі. Вона не вимірюється ані словами, ані вчинками, і неможливо опанувати її за будь-яким підручником. Це внутрішнє світло, яке спрямовує маленьку людину у світ добра, знань і щастя. Василь Сухомлинський писав: «Педагог без любові до дитини – це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору» [1, с. 9]. Ця думка передає сутність справжнього вихователя. Без любові його робота втрачає зміст, перетворюється на рутинний і механічний процес. Але коли вихователь любить дітей, його слова набувають сили, а дії – глибокого змісту. Дитина відчуває це навіть без слів: любов проявляється в погляді, усмішці, підтримці та вірі в її сили.

Справжня любов включає турботу без надмірного контролю, увагу без критики, розуміння без осуду. Це здатність бачити неповторну особистість у кожній дитині. Саме від педагога залежить, «чим стане серце дитини – ніжною квіткою чи засушеною корою» [1, с.11]. Любов здатна розкрити навіть найзамкнутішу душу, навчити довіряти і відчувати, що її цінують.

Секрет цієї любові полягає у щирості. Дитина завжди відчуває фальш і ніколи не повірить у фальшиві слова ніжності. Той вихователь, що дійсно любить своїх дітлахів, не поділяє їх на «зручних» і «важких». Він однаково віддає тепло всім, і це тепло повертається до нього дитячими посмішками, обіймами й словами: «Я тебе люблю».

Основа педагогічної мудрості – гармонійне поєднання любові й виховання. Як писав В. Сухомлинський: «Любити й виховувати – тільки в єдності цих двох понять і полягає творення людини – найскладніша й найрадісніша, найтяжча і найщасливіша праця» [1, с. 92]. Без любові виховання стає холодним настановленням, тоді як без виховання любов перетворюється лише на емоцію. Їхнє злиття формує справжню особистість – добру, щиру, здатну до співчуття.

Секрет справжньої любові вихователя прихований у серці, що дарує тепло без жодних обмежень. Це терпіння, доброта й віра в дитину. Це бажання не тільки навчити, а й допомогти зростати щасливою людиною. Бо вихователь, який любить дітей, не просто виконує свою роботу – він закладає основу майбутнього.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський Василь. Афоризми / Педагогічний музей України; [укладач О. П. Міхно; наук. консультант О. В. Сухомлинська]. Київ : ПМУ,

Вікторія ЛІПАШОВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 4881 гр.*

Почни говорити українською!

Шановні друзі! Живемо з Вами в той час, коли мовчати на запитання: «Яка різниця якою мовою спілкуватися?» просто неможливо. Щодо цього хочу висловити свої міркування.

Що таке мова? Якщо науковими словами, то це система звукових і графічних знаків, що виникла на певному рівні розвитку людства, розвивається і має соціальне призначення. А якщо заглибитись у значення цього терміну, то мова – це не просто засіб спілкування, це, передусім, історія народу. Це віддзеркалення національності, культура, традиції. Умовно кажучи, мова – це одяг людини. І тут цілком зрозуміло, що аби «бути одягненим», потрібно навчатися рідною мовою, спілкуватися нею та щоразу вдосконалювати свої знання.

Для нас рідна мова, безперечно, – українська. Чудова, багата, мелодійна, співуча, найдорожча й найрідніша. Мова, яка тече в наших жилах, відображає наші символи, обереги, традиції, пускає в нас глибоке коріння. Наша українська мова разом зі своїми сильним і патріотичним народом пройшла всі етапи історії, під час яких були злети і падіння. На жаль, мало хто знає історію своєї мови. Усе почалося з яскравого твору Івана Котляревського «Енеїда». Цей твір був написаний живою та неповторною українською мовою, він став початком розвитку української літератури. Твір «Енеїда» є утвердженням українців як справжньої самобутньої нації, незалежної від інших держав.

А чужа мова для нас – це всі інші 7 тисяч мов. І розповсюджуючи якусь із них, ми відрізаємо своє українське коріння. Адже, за словами видатного українського державного діяча Івана Івановича Огієнка, «наука чужою мовою не пускає в людині глибокого коріння». А й справді, якщо змалечку прищеплювати дитині любов до рідної мови, навчати її рідної мови, то й коріння в цієї людини, вже в дорослому віці, буде товсте, незламне, а головне, рідне – українське. На підтвердження цього наведу низку причин, чому варто перейти на українську мову.

1. Підтримувати зв'язок із нашими предками та нащадками.

Проводячи обряди чи ритуали, одягаючи вишиванку, зберігаючи певні традиції та свята за нашими правилами, ми підтримуємо зв'язок із предками та продовжуємо його, надихаючи нащадків. Але ми навіть не замислюємося, що розмовляючи чужою мовою, ми обриваємо ту ниточку між нами.

2. Говорити українською модно.

Більшість відомих молодих блогерів перешла на українську мову й активно її пропагує. Наші співаки почали писати купу пісень українською і, цим самим, взривають усі тренди в соціальних мережах. А молоде покоління почало вивчати наших письменників і розмовляти афоризмами Стуса чи Сковороди.

3. Мова – це наш захист.

Спілкуючись нашою соборною українською мовою, ми відчуємо себе по-справжньому вільними й незалежними. До того ж, ніяка нація не прийде «визволяти» своїх однодумців, бо ми не є такими.

4. Мова – віддзеркалення нас.

Завдяки мові можна описати людину. Почувши з вуст невідомого перехожого українську, відразу можна сказати, що це щира, привітна та добродушна людина, бо українці не можуть бути іншими. На нашій мові не можливо виказати нахабство і, вибачте на слові, але в нас навіть лайка гарна.

5. Почни з себе.

Сьогодні, на жаль, ще є українці, які не переходять на рідну мову, бо ніхто з їхнього оточення не спілкується українською, а дехто навіть не розуміє її. Але ж, все починається з нас самих. Одна свічка може запалити тисячі інших, так само і тут. Будеш розмовляти ти – будуть розмовляти тисячі інших українців.

6. Згадайте тих, хто помирав, щоб ми розмовляли зараз українською.

Українські митці в період розстріляного відродження навіть за умов замовчування й заборони створювали тексти, гідні світового поцінування. Шістедесятники прагнули зберегти українську мову і культуру. А ми, маючи можливість і право на рідну мову, повинні розмовляти рідною українською!

7. Мова здатна вимирати.

Не достатньо просто знати українські слова і правила, потрібно ними користуватися. І якщо ми так і будемо мовчати українською, то через декілька поколінь наша мова просто загубиться і тоді буде так соромно перед тими, хто віддав своє життя за неї.

Я твердо переконана в тому, що перейти на рідну мову зовсім не складно. А знаєте чому? Бо ми українці й мислимо українською. Тут головне вчасно це усвідомити й почати вчити мову, спілкуватися нею. Спадають на думку слова відомого французького філософа Франсуа Вольтера: «Чужу мову можна вивчити за шість років, а свою треба вчити все життя».

Спілкуватися рідною мовою дуже важливо. Ми можемо вивчати хоч усі мови світу, розуміючи, що це для саморозвитку, бо в нас лише одне коріння – українське. Ми можемо пізнавати будь-яку культуру, але пам'ятати, що українська культура то – найдорожчий скарб. Ми можемо подорожувати де завгодно, але ніколи не забувати дорогу додому.

Отже, коли перед вами стоїть вибір: спілкуватися рідною мовою чи чужою, заглибитися в рідну культуру чи чужу, навчатися рідною мовою чи

чужою, завжди пам'ятайте, що наука чужою мовою не пускає в людині глибокого коріння!

Каріна МОЖАР
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А2 Дошкільна освіта 1881 гр.*

Професія вихователя наповнена любов'ю до дітей

Професія вихователя не зводиться лише до професійної майстерності чи знання методик виховання. Це щось значно глибше, це такий внутрішній стан душі або покликання серця. Для вихователя немає нічого кращого як бачити усмішки дітей кожного разу, коли вони приходять до садочку, слухати їхні цікаві історії, які вони щоразу розповідають на прогулянці.

Професія вихователя пронизана любов'ю до дітей. Вихователь, який насправді любить дітей, не намагається їх «переробити» під єдиний шаблон. Навпаки вихователі намагаються розкрити в кожній дитині – творчість, любов, сприйняття дитиною себе як особистості. Діти бувають різні та справжня любов вихователя дозволяє приймати їх такими, якими вони є.

Друга складова цієї любові – терпіння. Діти іноді вередують, а часом випробовують межі дозволеного. Вихователь не карає суворістю чи байдужістю, а терпляче пояснює та підтримує. Підтримка – це форма любові, яка вчить дитину, що її помилки не роблять її гіршою, а лише відкривають шлях до нового досвіду.

Не менш важливою є довіра. Дитина повинна відчувати, що її приймають без умов, що вона може бути собою, не боячись осуду. Саме довіра створює атмосферу, де дитина відкриває серце, ділиться своїми думками й переживаннями. Вихователь стає для дитини не лише наставником, а й другом, до якого можна звернутися в будь-якій ситуації.

Таємниця любові вихователя проявляється й у лагідному слові, щирій усмішці, уважному слуханні, спільній грі чи похвалі за маленьке досягнення. Іноді саме ці прояви тепла залишають найглибший слід у дитячій пам'яті. Дитина завжди пам'ятатиме, як вихователь ставився до неї – з добротою чи байдужістю.

Любов вихователя до дитини полягає в його здатності бути прикладом. Діти вчаться не лише зі слів, а й з поведінки дорослих. Якщо вихователь демонструє доброту, чесність, уважність, діти переймають ці риси. Любов вихователя стає джерелом моральних орієнтирів, які дитина носить у собі все життя.

Отже, справжня любов вихователя до дитини полягає у здатності бачити в ній особистість, дарувати довіру й тепло, поєднувати вимогливість із добротою та бути прикладом для наслідування.

Валерія ПАКШАЄВА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 4881 гр.*

Навчання упродовж життя: потреба чи тренд?

Ідею *lifelong learning* пов'язують із концепцією напіврозпаду знань. Її у 20 столітті запропонував австрійсько-американський економіст Фріц Махлуп. Суть концепції проста: світ змінюється так динамічно, а нова інформація поширюється так швидко, що деякі знання перестають бути актуальними ще до того, як ми їх здобудемо. Відповідно, існують професії, для яких старіння і розпад знань відбуваються дуже швидко, наприклад, сфера інформаційних технологій. А є такі, де це відбувається повільніше: професії, в основі яких лежить знання математики або мови. За таких умов академічна освіта потребує постійного оновлення, а для того, щоб встигати за інформацією, необхідно навчатись упродовж усього життя.

У сучасному світі поняття «навчання упродовж життя» дедалі частіше звучить у сфері освіти, професійного розвитку та особистісного зростання. Його активно популяризують у соціальних мережах, на освітніх платформах і в мотиваційних промовах. Водночас виникає запитання: чи є навчання упродовж життя лише модним трендом, чи воно стало реальною потребою сучасної людини?

Світ змінюється надзвичайно швидко. Професії, які ще вчора вважалися престижними та стабільними, сьогодні можуть втрачати актуальність. Технології, цифровізації та автоматизація змушують людину постійно адаптуватися до нових умов. У таких реаліях знання, отримані в закладі освіти, уже не можуть залишатися актуальними впродовж усього життя. Саме тому безперервне навчання стає необхідністю для професійної реалізації та конкурентоспроможності. Водночас навчання впродовж життя – це не лише про кар'єру. Воно допомагає людині краще розуміти себе й світ навколо, розвивати критичне мислення, комунікативні навички та емоційний інтелект. Постійне здобуття нових знань сприяє самореалізації, підвищує впевненість у собі та мотивацію до розвитку. Людина, яка навчається, залишається відкритою до змін і не боїться нового.

Не можна заперечувати, що для частини суспільства ідея навчання впродовж життя виглядає як модний тренд. Онлайн-курси, марафони, вебінари іноді сприймаються не як засіб глибокого навчання, а як спосіб самоствердження або створення образу «успішної людини». Водночас навіть у

такому форматі навчання може стати першим кроком до справжнього розвитку, якщо людина має внутрішню мотивацію. Ми повинні самі змінювати нашу картину світу і сприйняття, щоб отримувати нові знання. Когнітивна гнучкість на сьогодні має велике значення. Освіту впродовж життя повинні забезпечувати і державні установи, і приватні. Це добре, коли між ними є здорова конкуренція. Мені здається, головне завдання, яке потребує вирішення, це створити культуру навчання впродовж життя і пояснити, навіщо вона потрібна. Lifelong learning має на увазі не лише продовження навчання після закладу вищої освіти: освіта починається ще в ранньому дитинстві.

Отже, навчання впродовж життя – це шлях постійного розвитку, адаптації та самовдосконалення, який допомагає людині залишатися активною, мислячою та затребуваною у мінливому світі; це не просто тренд, а об'єктивна потреба сучасного суспільства. Трендом воно стає лише тоді, коли позбавлене змісту та усвідомлення.

Яна ПІРСТКО

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Розвиток творчості у дошкільників: ключ до майбутнього успіху

Творчість – це не лише вміння малювати або вигадувати історії. Для дитини дошкільного віку творчість є природним способом пізнання світу, вираження власних емоцій та розвитку інтелектуальних здібностей. У дошкільному віці діти активно досліджують довкілля, ставлять запитання, пробують нові способи вирішення проблем. Саме цей період є критичним для формування креативного мислення, яке стане фундаментом для їхньої майбутньої навчальної та життєвої діяльності.

Виховання творчості у дітей дошкільного віку потребує створення середовища, де вони відчуватимуть свободу самовираження. Вихователі та батьки мають надавати дитині можливість експериментувати з матеріалами, кольорами, формами, звуками та рухами. Наприклад, під час заняття з малювання не слід обмежувати дитину певними рамками: краще запропонувати: «малюй те, що відчуваєш», а не «намалюй яблуко». Подібні підходи формують не лише художні навички, а й уміння мислити нестандартно, відчувати емоції та взаємодіяти з іншими.

Важливо стимулювати мовленнєву творчість. Розповідання казок, складання римованих історій чи маленьких віршиків розвиває уяву, словниковий запас та логіку мислення. Дитина вчиться будувати зв'язні висловлювання, формулювати думки та фантазувати без обмежень.

Творчість у дошкільному віці – це фундамент для всебічного розвитку дитини. Створюючи умови для розвитку творчого потенціалу, ми допомагаємо

дітям відчувати радість від пізнання світу і відкриваємо для них двері в майбутнє, де вони будуть здатні до самореалізації та досягнення успіху.

Отже, одним із провідних завдань дошкільної освіти – не лише навчити дитину знань, а й розвивати її унікальність, фантазію та креативність. Творчість у дошкільника – це насамперед свобода мислення та прояв індивідуальності, що формує гармонійну особистість майбутньої успішної людини.

Ірина СТІБАК

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Дитячі ігри – маленькі пригоди великого розвитку

Гра для дитини дошкільного віку – це цілий світ, де малюк може стати всім: від сміливого лицаря до мудрого лікаря чи фантастичного героя. Через гру діти досліджують світ, розвивають мислення, емоції та вчаться спілкуватися з іншими. Гра, на мою думку, це справжня магія дитинства.

У сучасному світі існує безліч видів ігор, зокрема сюжетно-рольові ігри дозволяють дитині приміряти на себе різні соціальні ролі та навчитися розуміти емоції інших. Ігри з конструкторами, пазлами тощо формують логіку, просторову уяву і дрібну моторику. Рухливі ігри на свіжому повітрі не тільки зміцнюють тіло, а й вчать дітей працювати в команді, дотримуватися правил і весело проводити час.

Сучасні дослідження доводять: саме через гру дошкільник опановує важливі соціальні, емоційні та пізнавальні навички. Кожна гра для дитини – це маленька пригода, яка відкриває перед дитиною нові горизонти, вчить співпрацювати і висловлювати власні ідеї. І головне: через гру дитина вчиться отримувати задоволення від процесу, а не тільки від результату, що формує внутрішню мотивацію і впевненість у собі.

Гра також допомагає дитині пізнавати свої почуття. У процесі гри вона радіє, дивується, іноді засмучується. Педагоги та батьки можуть спостерігати за грою, бачити сильні сторони дитини, її інтереси та потреби. Головне, як писала Софія Русова, щоб дорослі підтримували гру, а не забирали ініціативу: тоді дитина вчиться бути самостійною, проявляти креативність і фантазію.

Отже, гра – це не просто забавка. Це чарівний інструмент розвитку, маленька магія, і в руках дошкільника вона перетворюється на великі відкриття та яскраві емоції, що залишаються з ним на все життя.

Яна СТЯПАЧУК
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта 2881 гр.*

Роль дошкільної освіти у формуванні особистості дитини

Дошкільна освіта, як перша ланка освіти, відіграє ключову роль у гармонійному розвитку дитини, готуючи її не лише до шкільного навчання, а й до життя в суспільстві загалом.

На мою думку, важливою складовою дошкільної освіти є формування емоційного благополуччя дитини, особливо сьогодні, коли в Україні триває повномасштабна війна. Заклад дошкільної освіти повинен бути безпечним і комфортним середовищем, у якому дитина відчуває підтримку, прийняття та повагу. Саме позитивний емоційний клімат сприяє розвитку впевненості в собі, самостійності та внутрішньої мотивації до пізнання.

Соціалізація дитини є ще одним важливим завданням дошкільної освіти. У дошкільному закладі дитина вчиться співпрацювати, ділитися, домовлятися, вирішувати конфлікти мирним шляхом. Ці навички є основою для успішної адаптації у школі та подальшому житті.

Підготовка дитини до школи не повинна зводитися лише до формування академічних навичок. Набагато важливіше розвинути пізнавальний інтерес, вміння слухати, зосереджуватися та доводити розпочату справу до кінця. Саме ці якості є запорукою успішного навчання на подальших етапах життя.

Отже, дошкільна освіта є фундаментом для всебічного розвитку особистості дитини. Вона формує базові життєві навички, цінності та ставлення до світу. Саме від якості дошкільної освіти залежить подальший успіх дитини.

УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ:
ЗДОБУТКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ І СТУДЕНТІВ

Випуск 2

за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. О. С. Трифонові

Миколаїв: НУК, 2025