

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ  
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА**

**Навчально-науковий педагогічний інститут імені В.О. Сухомлинського  
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту**

**МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ СТУДІЇ: НАУКОВА ВЕРТИКАЛЬ  
СТУДЕНТСТВА**

**Збірник наукових праць  
студентів і молодих учених  
Випуск 1**

**Миколаїв  
2025**

Рекомендовано до друку  
вченою радою Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова  
(протокол № 4 від 09 грудня 2025 року)

Рецензенти:

*Трифорова Олена Сергіївна* – доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри дошкільної освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського НУК імені адмірала Макарова

*Нефьодов Дмитро Валерійович* – доктор історичних наук, доцент, доцент кафедри історії Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського НУК імені адмірала Макарова

Головний редактор – *Степанова Тетяна Михайлівна*, доктор педагогічних наук, професор, в.о. директора Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського НУК імені адмірала Макарова

Члени редакційної колегії

*Гладишев В. В.* – д-р пед.н., професор, в.о. завідувача кафедри педагогіки та освітнього менеджменту ННПІ імені В. О. Сухомлинського

*Султанова Н. В.* – д-р пед.н., доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту ННПІ імені В. О. Сухомлинського

*Ситченко А. Л.* – д-р пед.н., професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту ННПІ імені В. О. Сухомлинського

*Корнієнко І. А.* – к. філол. н., доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту ННПІ імені В. О. Сухомлинського

Відповідальна за випуск – *Корнієнко Ірина Анатоліївна*, кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту ННПІ імені В. О. Сухомлинського

Технічний редактор – *Богатирьова А. А.*

Міждисциплінарні студії: наукова вертикаль студентства: збірник наукових праць студентів і молодих учених; за ред. Т. М. Степанової; відп. за вип. І. А. Корнієнко. Вип.1. Миколаїв: НУК імені адмірала Макарова, 2025. 136 с.

У збірнику представлено результати наукових досліджень студентів, магістрантів та аспірантів. Видання фокусується на актуальних питаннях сучасної педагогіки, психології та теорії освіти крізь призму міждисциплінарного підходу.

Роботи друкуються в авторській редакції мовою оригіналу. Відповідальність за зміст поданих матеріалів несуть автори.

## ЗМІСТ

*..Адасько А. І.*

**Роль мотивації та емоцій у навчанні учнів..... 6**

*Андрущенко А. М.*

**Таксономія Бенджаміна Блума: освітній інструмент для розвитку критичного мислення.....10**

*Байова С. М.*

**Інклюзивна дошкільна освіта: організація, проблеми, педагогічні стратегії в Україні.....13**

*Барановська Т. В.*

**До проблематики використання логопедичних технологій у середовищі інклюзивного класу в умовах воєнного стану для дітей з РАС.....17**

*Баришевська О. В.*

**Погляд на проблему заїкання з точки зору української та зарубіжної логопедичної науки: компаративний аналіз.....20**

*..Батько І. В.*

**Методи та техніки роботи з дитячими травмами.....23**

*Бєвза Є. В.*

**Особистісно-орієнтований підхід у школах як вимога сучасної освіти.....27**

*Білоус К. Г.*

**Педагогіка доброти: значення емпатії у виховній роботі.....33**

*Большуткін В. О.*

**Циклічний підхід до формування іншомовних навичок за допомогою штучного інтелекту.....35**

*Бурка О. М.*

**Регуляція емоційно-психічних станів як каталізатор зростання продуктивності.....40**

*Власюк Г. О.*

**Формування емоційного інтелекту майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки.....43**

*Горбильова А. А.*

**Арт-терапевтичні підходи у психологічній підтримці дітей з посттравматичними розладами в умовах війни.....47**

*Гранченко М. В.*

**Історія освіти Одеси в кінці XVIII – на початку XX століття: архівні джерела з теми.....50**

*Дорошенко О. О.*

**Роль педагогічного такту під час роботи з учнями різного рівня фізичної підготовки.....52**

*Жданов В. В.*

**Розвиток університетської освіти на Миколаївщині (друга половина XX – початок XXI століття): історико-філософський категоріальний аналіз.....56**

*Заболотна Д. В.*

**Особливості організації логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку.....60**

*Захарченко О. А.*

**Формування запиту для використання GPT Onlinecorrector в освітньому процесі вищої школи.....63**

*Іващенко В. М.*

**Формування інклюзивної компетентності майбутнього логопеда у процесі професійної підготовки.....67**

*Івічук Ф. Ю.*

**Креативність у навчанні англійської мови: методи розвитку творчого мислення учнів.....71**

*Каютич І. В.*

**Психологічні чинники адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО) до нових умов проживання.....74**

*Ковтун Г. І.*

**Роль логопеда в системі інклюзивної освіти.....79**

*Копчак А. М.*

**Еммелін Панкгерст – засновниця суфражистського руху.....81**

*Лавренчук А. А.*

**Флейтова музика віденських класиків.....85**

*Лежніна Є. В.*

**Мнемотехніка як засіб розвитку пам'яті та пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з ООП.....88**

*Лошакова Я. Б.*

**Проблеми впливу ранньої психотравми на розвиток особистості.. 91**

*Матвієнко Є. М.*

**Особливості емоційного словника дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення..... 94**

*Ніженкевич Д. В.*

**Моральне виховання: соціально-психологічні аспекти.....98**

|                                                                                                                              |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <i>Павлюк А. П.</i>                                                                                                          |            |
| <b>Нормативно-організаційні засади наукової діяльності.....</b>                                                              | <b>102</b> |
| <i>Петрін Ю. І.</i>                                                                                                          |            |
| <b>Роль месенджерів в освітній системі України на початку 20-х років ХХІ ст. до сьогодні.....</b>                            | <b>105</b> |
| <i>Пирожкова А. В.</i>                                                                                                       |            |
| <b>Українська мова та література як засіб національного патріотичного виховання студентської молоді.....</b>                 | <b>109</b> |
| <i>Родіонов Д. С.</i>                                                                                                        |            |
| <b>Сучасні тенденції цифровізації у підготовці майбутнього вчителя математики.....</b>                                       | <b>113</b> |
| <i>Солотков І. С.</i>                                                                                                        |            |
| <b>Формування емоційного інтелекту майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки.....</b>                              | <b>116</b> |
| <i>Сухощенко В. С.</i>                                                                                                       |            |
| <b>Педагогіка довіри: як створити безпечне освітнє середовище для дитини.....</b>                                            | <b>120</b> |
| <i>Сябро А. В.</i>                                                                                                           |            |
| <b>Поняття та сутність експерименту в науковому дослідженні.....</b>                                                         | <b>122</b> |
| <i>Чуприна О. В.</i>                                                                                                         |            |
| <b>Практичні аспекти реалізації інклюзивної освіти в Україні в умовах сучасних викликів.....</b>                             | <b>126</b> |
| <i>Головашкін О. В.</i>                                                                                                      |            |
| <b>Педагогічна компетентність журналістів.....</b>                                                                           | <b>129</b> |
| <i>Рябчук Р. О.</i>                                                                                                          |            |
| <b>Формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі професійної підготовки.....</b> | <b>133</b> |

УДК 159.923.2:37.015.3

## РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ТА ЕМОЦІЙ У НАВЧАННІ УЧНІВ

**Адасько А. І.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*adaskon1995@gmail.com*

*У тезах роль мотивації та емоцій у навчальному процесі опираються на сучасні психологічні теорії. Мотивація є ключовим чинником, який визначає активність, наполегливість і ефективність навчальної діяльності учнів. Внутрішня мотивація забезпечує глибше засвоєння знань та розвиток саморегуляції у навчанні. Велике значення має емоційний розвиток учнів, показуючи, що позитивні емоції сприяють підвищенню уваги, пам'яті та творчої активності, тоді як негативні емоції можуть гальмувати процес засвоєння інформації. Взаємодія мотиваційних і емоційних чинників визначає результативність навчання та формує ставлення учнів до знань. Педагогічна підтримка й створення емоційно сприятливого середовища виступають важливими умовами розвитку внутрішньої мотивації та підвищення ефективності освітнього процесу.*

**Ключові слова:** *мотивація, емоції, навчання, пізнавальна діяльність, педагогічна підтримка, ефективність навчання.*

Сучасний навчальний процес вимагає комплексного підходу, що враховує не лише методи подання навчального матеріалу, а й психологічні чинники, які визначають ефективність засвоєння знань. Серед них особливе значення мають мотивація та емоційний стан учня. Мотивація визначає спрямованість, інтенсивність та стійкість пізнавальної діяльності, тоді як

емоції безпосередньо впливають на увагу, пам'ять, мислення та загальний інтерес до навчання. Психологи та педагоги свідчать, що внутрішня мотивація та позитивні емоції сприяють активізації пізнавальної діяльності, розвитку саморегуляції та формуванню стійких знань. Натомість низька мотивація та негативні емоційні стани можуть суттєво знижувати ефективність навчання та формувати негативне ставлення до навчального процесу. У зв'язку з цим мотивація та емоції у навчанні є актуальним завданням для сучасної освіти та формування ефективного освітнього середовища.

Мета дослідження полягає в окресленні ролі мотиваційних і емоційних чинників у навчальному процесі та визначені їхнього впливу на ефективність навчальної діяльності учнів.

Мотивація є ключовим психологічним чинником, що визначає ефективність навчальної діяльності учнів. Мотивація спрямовує пізнавальну активність, визначає її інтенсивність, наполегливість і тривалість, формує ставлення до навчального процесу та впливає на успішність засвоєння знань. Поліщук О. М. (2018) підкреслює, що мотивація є внутрішньою системою спонукань, яка активізує пізнавальні ресурси учня, стимулює саморозвиток і формує когнітивну стійкість. Автор зазначає, що для досягнення високих результатів у навчанні важливо поєднувати внутрішню зацікавленість учня з педагогічною підтримкою та стимулюючими зовнішніми факторами [1, с. 8].

Внутрішня мотивація виступає більш стабільним і продуктивним чинником, ніж зовнішні стимули, такі як оцінки, заохочення чи тиск з боку дорослих. Вона будується на пізнавальному інтересі, бажанні навчатися та прагненні до саморозвитку. Так, Поліщук О. М. [1, с. 15] підкреслює, що учень, який мотивований внутрішньо, демонструє вищу активність, креативність та стійкість у подоланні труднощів, що забезпечує стійке засвоєння навчального матеріалу та розвиток самостійності у навчанні. Не менш важливим аспектом навчальної діяльності є емоційна сфера учня. Грисенко Н. В., Бойко Ю. А (2017) зазначають, що емоції виступають регулятором пізнавальної активності, безпосередньо впливаючи на увагу,

пам'ять, мислення та загальну працездатність учнів. Позитивні емоційні стани, такі як радість пізнання, задоволення від навчання та зацікавленість у матеріалі, активізують пізнавальну діяльність, підвищують концентрацію та стимулюють самостійну роботу над завданнями [2, с.33-34]. Рівень емоційного інтелекту учня є важливим показником здатності до саморегуляції та контролю над власними емоціями під час навчальної діяльності.

Грисенко Н. В., Бойко Ю. А. показують, що учні з високим рівнем емоційного інтелекту ефективніше організовують свою пізнавальну діяльність, краще справляються з навчальними труднощами та демонструють стійку внутрішню мотивацію. Натомість низький рівень емоційного інтелекту часто супроводжується підвищеною тривожністю, страхом помилки та емоційним напруженням, що негативно впливає на навчальні результати [2, с. 36–37]. Поєднання мотиваційних та емоційних чинників визначає загальну ефективність навчальної діяльності. Поліщук О. М. підкреслює, що успішне поєднання внутрішньої мотивації та позитивних емоційних станів створює умови для активного та продуктивного навчання, сприяє формуванню стійких знань, розвитку пізнавальних навичок і самостійності учня. Водночас педагогічна підтримка та створення сприятливого емоційного середовища дозволяють мінімізувати негативний вплив стресових чинників та підвищити навчальну ефективність.

Особлива увага приділяється розвитку внутрішньої мотивації у поєднанні з формуванням позитивних емоційних навичок. Учні, які мотивовані внутрішньо та здатні регулювати свої емоції, проявляють вищу когнітивну активність, демонструють більшу зацікавленість у навчанні та здатність до самостійного опрацювання складного матеріалу. Натомість відсутність мотивації та низький емоційний контроль можуть призводити до пасивності, швидкої втомлюваності та низької продуктивності [2, с. 37]. В освітньому просторі важливо створювати умови, які поєднують розвиток мотиваційної та емоційної сфери. Поліщук О. М. зазначає, що активні методи навчання, індивідуальний підхід, підтримка з боку вчителя та формування

довірливого мікроклімату у класі сприяють підвищенню внутрішньої мотивації та розвитку позитивного емоційного стану. Грисенко Н. В., Бойко Ю. А. додають, що формування емоційної компетентності та уміння керувати власними емоціями є запорукою стійкого інтересу до навчання та високих результатів .

Поліщук О. М. (2018), Грисенко Н. В., Бойко Ю. А (2017) вказують на тісний взаємозв'язок мотиваційних і емоційних чинників у навчанні. Високий рівень внутрішньої мотивації у поєднанні з позитивними емоціями формує активну пізнавальну діяльність, сприяє підвищенню навчальних досягнень та розвитку особистості учня, тоді як негативні емоційні стани та низька мотивація істотно знижують ефективність навчального процесу.

Отже, формування внутрішньої мотивації та розвиток емоційної компетентності учнів мають стати пріоритетними завданнями сучасного освітнього процесу. Педагогічна підтримка, активні методи навчання та створення емоційно безпечного середовища забезпечують оптимальні умови для розвитку пізнавальної активності та досягнення високих результатів.

### **Література**

1. Поліщук О. М. *Мотивація та її ресурси в освітньому просторі: монографія*. Чернівці: ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2018. С. 24.
2. Грисенко Н. В., Бойко Ю. А. Мотиваційна сфера осіб із різними рівнями емоційного інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 2. т. 1. С. 31–37.

УДК 378.014:37.013.3

## ТАКСОНОМІЯ БЕНДЖАМІНА БЛУМА: ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

**Андрущенко А. М.,**

*студентка 2 курсу спеціальності «Історія та археологія»*

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

*м. Миколаїв, Україна,*

[alenaandruschenko03@gmail.com](mailto:alenaandruschenko03@gmail.com)

**Науковий керівник: Корнієнко І. А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

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

*м.Миколаїв, Україна*

*У тезах розглядається концепція таксономії Бенджаміна Блума як ефективного інструменту планування, організації та оцінювання навчального процесу. Висвітлюються класифікаційні рівні навчальних цілей – когнітивні, афективні та психомоторні – та їхнє значення для розвитку компетентностей. Акцентується на практичному використанні таксономії в освіті для формування критичного мислення, навичок самостійного навчання та ціннісної орієнтації здобувачів.*

**Ключові слова:** *таксономія Блума, когнітивний домен, афективний домен, психомоторний домен, освітні цілі, критичне мислення, педагогічна практика.*

Сучасна освіта орієнтується на розвиток компетентностей і здібностей особистості, що передбачає системне планування навчального процесу. Одним із методологічних підходів до структурування навчальних цілей є таксономія Бенджаміна Блума (1956), яка дозволяє чітко визначати рівні навчальних досягнень дітей та спрямовувати освітню діяльність на розвиток

критичного і творчого мислення. Вітчизняні та зарубіжні дослідники (І. Бех, В. Кремень, Ю. Рашкевич, О. Савченко) наголошують на важливості поєднання змісту навчання з компетентнісним підходом, що забезпечує ефективну реалізацію дитиноцентрованого навчання.

Мета дослідження полягає в розкритті значення таксономії Блума для сучасної освіти та окресленні практичних способів її впровадження у навчальний процес.

Таксономія Бенджаміна Блума, розроблена у 1956 році Блумом та його колегами, є фундаментальним інструментом у педагогічній практиці, що дозволяє структурувати освітні цілі та оцінювати навчальні досягнення учнів за рівнями складності. Вона складається з трьох основних компонентів: когнітивного, афективного та психомоторного, кожен з яких включає певні рівні, що відображають глибину засвоєння матеріалу та рівень розвитку компетентностей. Когнітивний компонент зосереджений на пізнавальних процесах і охоплює шість рівнів: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання. Ці рівні дозволяють педагогам визначати, на якому етапі засвоєння перебуває дитина, і коригувати навчальний процес відповідно до її потреб, забезпечуючи поступовий розвиток мислення від простого запам'ятовування до здатності створювати нові ідеї. Афективний компонент стосується формування ставлень, цінностей та емоційної сфери дітей і включає п'ять рівнів: прийняття, відповідність, оцінка, організація та характеристика, що дає змогу розвивати мотивацію до навчання, відповідальність за власні дії та здатність до саморегуляції. Психомоторний компонент орієнтований на розвиток фізичних навичок, координації рухів і практичних умінь, включаючи шість рівнів: сприйняття, готовність, керування, механізм, адаптація та створення [1].

Одним із наочних інструментів представлення цієї системи є «Ромашка Блума» – візуальна модель, у якій шість рівнів когнітивного компоненту представлені як пелюстки ромашки, що навколо центру з базовим знанням. Така графічна модель допомагає дітям і викладачам швидко зрозуміти

послідовність розвитку пізнавальних навичок, від простих до складних, та використовується для планування освітніх цілей і завдань, оцінювання та самоконтролю навчального процесу.

Використання таксономії Блума у навчальному процесі забезпечує чітке формулювання освітніх цілей, створення ефективних методів оцінювання та планування навчання, стимулює розвиток критичного мислення, самостійності та відповідальності дітей. Крім того, вона дозволяє впроваджувати індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, враховуючи його рівень підготовки, інтереси та потреби, що сприяє персоналізації навчального процесу та формуванню компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Таким чином, таксономія Блума, а також модель «Ромашка Блума», є не лише методологічним інструментом планування навчання, а й потужним засобом розвитку всебічно компетентної та самостійної особистості студента [2].

Таксономія Бенджаміна Блума є ефективним інструментом для планування та реалізації навчального процесу у вищій освіті, оскільки дозволяє системно формулювати освітні цілі, оцінювати рівень засвоєння знань і компетентностей, а також стимулювати розвиток критичного мислення та самостійності. Використання когнітивного, афективного та психомоторного компонентів забезпечує комплексний підхід до навчання, враховуючи не лише знання та розуміння матеріалу, а й емоційне ставлення, цінності, мотивацію та практичні навички.

Модель «Ромашка Блума» дозволяє наочно відобразити послідовність розвитку пізнавальних рівнів та сприяє ефективному плануванню завдань, оцінюванню та самоконтролю вихованців, підвищуючи наочність і доступність навчального процесу.

Отже, застосування таксономії Блума в навчанні сприяє індивідуалізації освітнього процесу, персоналізації навчального шляху учня та формуванню його професійної суб'єктності й компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в майбутній професійній діяльності.

## Література

1. Халимон І. Й. Таксономія Блума та її застосування на заняттях з країнознавства / І. Й. Халимон, С. І. Шевченко. Науковий блог Національного університету «Острозька академія». 2015. 18 жовтня. URL: <https://naub.oa.edu.ua/taksonomiya-bluma-ta-yiyi-zastosuvannya-n/>

2. Власова І. О. Ромашка Блума як прийом для розвитку критичного мислення. 2017. URL: <https://viakiev.blogspot.com/2017/12/blog-post.html?m=1>

**УДК 37.091.3:37.015.3**

## ІНКЛЮЗИВНА ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ОРГАНІЗАЦІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ В УКРАЇНІ

**Байова С. М.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[bayova.19791986@gmail.com](mailto:bayova.19791986@gmail.com)*

**Науковий керівник: Корнієнко І. А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна*

*У тезах досліджено організацію інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти України, ключові проблеми нормативно-правового забезпечення та перспективні педагогічні стратегії формування інклюзивного освітнього середовища. Дослідження спираються на чинний закон України «Про дошкільну освіту» (№ 3788-IX, 2024) та наукові статті О. І. Чекан (2024) і О. Г. Білюк, Р. А. Призванської, І. М. Омелянович (2025). Розроблено систему педагогічних підходів до інклюзивної освіти яка включає: посилення державної фінансової підтримки; узгодження освітніх програм; підвищення кваліфікації педагогів; впровадження інноваційних педагогічних*

*технологій; психолого-педагогічний супровід; модифікацію змісту освітніх програм відповідно до індивідуальних потреб дітей; застосування сучасних технологій та взаємодію з інклюзивно-ресурсними центрами.*

**Ключові слова:** *інклюзія, дошкільна освіта, інноваційні педагогічні технології, психолого-педагогічний супровід, індивідуальні потреби дитини, інклюзивно-ресурсні центри, сучасні технології та державна підтримка.*

Останніми роками система дошкільної освіти в Україні зазнає помітних змін. Все більше уваги приділяється створенню умов, у яких кожна дитина, незалежно від своїх можливостей, може навчатися, розвиватися та спілкуватися з однолітками. Саме тому інклюзивна освіта стає важливою складовою сучасного освітнього процесу.

Прийняття нового Закону України «Про дошкільну освіту» (2024 р.) визначило оновлені вимоги до організації інклюзивного навчання, зокрема до підготовки педагогів і створення безпечного, дружнього до дитини середовища. Як зазначає О. І. Чекан, важливим є не лише нормативно-правове забезпечення, а й практична реалізація інклюзії в закладах освіти. Дослідники О. Г. Білюк, Р. А. Призванська та І. М. Омелянович наголошують, що український досвід має орієнтуватися на європейські стандарти, поєднуючи професійність педагогів із гуманістичними цінностями.

Актуальність теми полягає у потребі вдосконалення підходів до організації інклюзивного освітнього середовища, подоланні труднощів, з якими стикаються педагоги, та пошуку ефективних педагогічних стратегій для успішної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у дошкільні колективи.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей організації інклюзивної дошкільної освіти в Україні, труднощі її впровадження та ефективні педагогічні стратегії які сприятимуть формуванню якісного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзія у дошкільній освіті сьогодні визначається пріоритетом державної політики щодо забезпечення рівного доступу до навчання;

створення безбар'єрного та дружнього освітнього середовища; врахування індивідуальних потреб дитини та формування умов для соціалізації і розвитку всіх вихованців.

Прийняття Закону України «Про дошкільну освіту» (2024) закріплює основу організації інклюзивного навчання: модифікацію змісту освітньої програми для дітей з особливими освітніми потребами (ООП); психолого-педагогічний супровід вихованців та їх родин, співпрацю із інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ); впровадження раннього втручання; використання сучасних технологій та державна підтримка освітніх закладів

Вважаємо слушними висновки О. І. Чекан (2024), що ефективність інклюзії залежить від підготовки педагогів до роботи з дітьми різного рівня розвитку; впровадженням інноваційних педагогічних технологій; створенням безпечного та дружнього освітнього середовища; психолого-педагогічного супроводу; орієнтації на індивідуальні потреби дитини.

Поділяємо думку О. Г. Білюк, Р. А. Призванської та І. М. Омелянович (2024) які підкреслюють, що розвиток інклюзивної дошкільної освіти потребує: системного підходу до організації; застосування сучасних технологій у навчальному процесі; модифікації змісту освітньої програми відповідно до індивідуальних потреб; тісної співпраці педагогів із ІРЦ та родинами дітей; формування безбар'єрного освітнього середовища та впровадження раннього втручання для своєчасного виявлення труднощів розвитку.

Із власного досвіду роботи у закладі дошкільної освіти (ЗДО) можемо відзначити, що успішна інклюзія забезпечується : індивідуальним підходом до кожної дитини; активним психолого-педагогічним супроводом; використання дидактичних ігор , казкотерапії та ігрових методів навчання; співпрацею з батьками та фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів ( ІРЦ ). На практиці діти з ООП швидше адаптуються до колективу, розвивають соціальні навички та ефективніше засвоюють навчальний матеріал.

Важливим є створення безпечного, дружнього середовища: чіткі правила групи; зрозумілі інструкції; консультації з батьками; адаптація програм навчання відповідно до потреб кожної дитини. Ці заходи сприяють позитивній мотивації до навчання та розвитку соціальних компетенцій усіх вихованців.

Основні проблеми впровадження інклюзії в дошкільних закладах України: недостатня підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами, обмежене матеріально-технічне забезпечення закладів, відсутність єдиних методичних рекомендацій та стандартів, потреба у комплексному психолого-педагогічному супроводі

Перспективи розвитку інклюзивної дошкільної освіти полягають у: активному використанні інноваційних педагогічних технологій, підвищенні кваліфікації педагогів, застосуванні сучасних технологій для підтримки навчального процесу, модифікації змісту освітніх програм, розвитку раннього втручання, забезпеченні безбар'єрності освітніх послуг та ефективної державної підтримки

Організація інклюзивної дошкільної освіти в Україні потребує системного підходу: поєднання нормативно-правового забезпечення, інноваційних педагогічних технологій, психолого-педагогічного супроводу, індивідуалізації навчання, співпраці з ІРЦ, використання сучасних технологій та активної державної підтримки, що створює умови для розвитку та соціалізації кожної дитини.

Отже, інклюзивна дошкільна освіта виступає важливим напрямом розвитку сучасної освітньої системи України. Вона базується на принципах гуманізму, рівності та поваги до унікальності кожної дитини. Аналіз нормативно-правових документів, зокрема Закону України «Про дошкільну освіту» (2024), а також наукових праць сучасних дослідників свідчить про поступове формування в Україні ефективного механізму впровадження інклюзивного підходу в практику ЗДО.

Водночас залишаються проблеми, пов'язані з недостатньою підготовкою педагогічних кадрів, матеріально-технічним забезпеченням закладів, нестачею сучасних методичних ресурсів та потребою в якісному психолого-педагогічному супроводі дітей з особливими освітніми потребами. Перспективним шляхом розвитку інклюзивної дошкільної освіти є вдосконалення педагогічних стратегій, орієнтованих на партнерство між педагогами, батьками та фахівцями підтримки. Важливо забезпечити у кожному закладі дошкільної освіти створення доброзичливого, безпечного та інклюзивного середовища, яке сприятиме всебічному розвитку, соціальній адаптації й самореалізації кожної дитини незалежно від її індивідуальних особливостей.

### Література

1. Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX від 6 червня 2024. Відомості Верховної Ради України. 2024. №42-ст. 258
2. Чекан О. І. Інклюзивна освіта в закладах дошкільної освіти: нормативно- правові зміни та перспективи впровадження. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2025. № 7. С. 39-43.
3. Білюк О. Г., Призванська Р. А., Омелянович І. М. Педагогічні стратегії інтеграції інклюзивної освіти в Україні у контексті європейський стандартів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 17.

**УДК 376-056.264:376.3:81'271:37.018.1(477)(091)**

### **ДО ПРОБЛЕМАТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СЕРЕДОВИЩІ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ДЛЯ ДІТЕЙ З РАС**

**Барановська Т. В .,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[tetiana.baranovskaya@icloud.com](mailto:tetiana.baranovskaya@icloud.com)*

*У тезах розглядається проблема використання сучасних логопедичних технологій у роботі з дітьми з аутистичним спектром у інклюзивних класах за умов воєнного стану. Опорою для дослідження є чинні закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», рекомендації МОН щодо інклюзивної освіти, а також міжнародні стандарти логопедичної практики та інклюзії. Підкреслюється актуальність адаптації педагогічних і логопедичних технологій для забезпечення безпечного, ефективного та психологічно комфортного середовища навчання для дітей з особливими освітніми потребами.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, логопедичні технології, аутичний розлад, діти з ООП, воєнний стан, педагогічна підтримка.*

Сучасна інклюзивна освіта в Україні в умовах воєнного стану потребує підвищеної уваги до особливостей дітей з аутизмом, їхньої соціалізації та розвитку комунікативних навичок. Логопедичні технології в цьому контексті стають ключовим інструментом корекції мовленнєвих порушень, розвитку комунікаційної компетентності та емоційної стабільності учнів. У сучасній педагогіці формується запит на вчителя та логопеда, здатного адаптувати навчальні методики до обмежень воєнного часу та індивідуальних потреб дітей, забезпечуючи їхню безпеку, мотивацію до навчання та інтеграцію в класне середовище.

Актуальність теми обумовлена суперечностями між: а) потребою ефективної логопедичної підтримки дітей з аутизмом і недостатнім забезпеченням ресурсами та технологіями; б) високими професійними вимогами до вчителів інклюзивних класів і недостатньою підготовкою до роботи в умовах воєнного стану; в) необхідністю розвитку мовленнєвої та соціальної компетентності дітей та обмеженнями дистанційного або змішаного навчання.

Метою тез є окреслити основні проблеми використання логопедичних технологій для дітей з аутизмом у сучасному інклюзивному класі за умов воєнного стану та визначити шляхи їх ефективної адаптації.

Наукові дослідження сучасних педагогічних і логопедичних технологій спираються на законодавчу базу України («Про освіту», «Про інклюзивну освіту», «Про корекційну освіту»), методичні рекомендації МОН, а також міжнародні стандарти ранньої корекції мовлення та розвитку дітей з ООП.

Проблеми застосування логопедичних технологій у інклюзивних класах висвітлюють: Н. Гринькова, Ж. Стельмашук – питання адаптації навчального середовища для дітей з аутизмом; Л. Хомич – інтеграція психолого-педагогічних підходів у підготовку вчителя; В. Сухомлинський – гуманізація освіти та забезпечення емоційного комфорту дитини; Європейські документи (Рекомендації Європарламенту та Ради ЄС 2006–2007 рр.) – стандарти інклюзивної освіти та безпечного навчального середовища.

В умовах воєнного стану логопедична робота з дітьми з аутизмом у класах інклюзивного типу стикається з додатковими викликами: психологічним стресом, обмеженням ресурсів, необхідністю дистанційної взаємодії та адаптації навчальних матеріалів. Сучасні технології включають мультимедійні платформи, сенсорні та ігрові методики, комунікаційні додатки, що дозволяють підтримувати розвиток мовлення та соціальної взаємодії навіть у складних умовах.

На основі аналізу наукового дискурсу щодо інклюзивної освіти та логопедичної практики визначено ключові напрями розвитку: а) адаптація логопедичних технологій до умов воєнного стану з урахуванням індивідуальних особливостей дітей з аутизмом; б) підвищення кваліфікації вчителів та логопедів для роботи в інклюзивних класах за кризових обставин; в) забезпечення емоційного та психологічного комфорту дітей; г) впровадження цифрових та інтерактивних ресурсів для розвитку мовлення та комунікації.

Ефективна реалізація окреслених напрямів сприятиме підвищенню якості інклюзивної освіти та розвитку соціальної, комунікативної та когнітивної компетентності дітей з аутизмом навіть у надзвичайних умовах.

УДК 376.3:37.013.33:378.147

**ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ЗАЇКАННЯ З ТОЧКИ ЗОРУ УКРАЇНСЬКОЇ  
ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ НАУКИ:  
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

**Баришевська О. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах висвітлено сучасні підходи до проблеми заїкання в українській та зарубіжній логопедичній науці. Українські науковці розглядають заїкання переважно у контексті педагогічної та психофізіологічної корекції, тоді як зарубіжні дослідники акцентують увагу на нейропсихологічних, когнітивно-поведінкових і лінгвістичних механізмах цього розладу. Підкреслено важливість інтеграції українських і зарубіжних методів для створення ефективної системи корекційної допомоги особам із заїканням.*

**Ключові слова:** *заїкання, логопедія, мовленнєвий дефект, психофізіологічний рівень, нейропсихологічна терапія.*

У спеціальній педагогіці, зокрема логопедії, заїкання є однією з найскладніших проблем. Багатогранність цього розладу охоплює не лише мовленнєву, психоемоційну, нейрофізіологічну та соціальну сфери розвитку, простежується істотний вплив на комунікативну компетентність, соціальну адаптацію та особистісне становлення дитини. В умовах глобалізації наукового простору та інтеграції України у світову спільноту, важливим є компаративний аналіз вітчизняних та зарубіжних (переважно західних) наукових парадигм у розумінні цього порушення. Це дозволяє виокремити спільні вектори, унікальні підходи та визначити шляхи синтезу найбільш ефективних практик.

Мета дослідження: здійснити компаративний аналіз теоретико-методологічних підходів до проблеми заїкання в українській та зарубіжній логопедичній науці.

Українські вчені (Л. Белякова, Л. Волкова, М. Гріншпун, І. Марченко, В. Селіверстов, В. Тарасун, О. Ткаченко, Г. Чиркіна, Н. Чевельова, М. Хватцев, М. Шеремет) розглядають заїкання як комплексний системний розлад мовленнєвої діяльності, що виникає внаслідок дискоординації діяльності мовленнєво-рухових механізмів та порушення емоційно-вольової сфери. У роботі над проблемою заїкання основна увага приділяється взаємодії дихання, фонації та артикуляції. У центрі вітчизняного підходу лежить психофізіологічна концепція заїкання, згідно з якою мовленнєвий дефект формується під впливом органічних (мінімальні мозкові дисфункції, слабкість процесів гальмування та збудження в ЦНС, залишкові прояви родових травм) і функціональних чинників (психічні травми, стрес, страх, неадекватні педагогічні впливи, депривація спілкування). Вирішальним чинником є порушення регуляції мовлення на нейрофізіологічному рівні. Вітчизняна школа традиційно приділяє глибоку увагу фізіологічному механізму (судом) та його зв'язку з невротичним станом особистості, що призвело до розробки потужних комплексних (медико-педагогічних) систем реабілітації.

Корекційна робота у вітчизняній науці спрямована на нормалізацію мовленнєвого дихання; формування плавності мовлення через ритміко-рухові вправи; зняття психоемоційного напруження; розвиток саморегуляції мовлення; залучення елементів психотерапії (аутотренінг, релаксація, дихальні техніки).

Зарубіжні дослідники (О. Amir, А. Caruso, С. Woodruff Starkweather, V. Cracco, С. Van Riper, В. Guitar, О. Bloodstein, Р. Howell, S. Conture, К. Erickson, Е. Garnett, М. Onslow, D. Drayna) розглядають заїкання як мультифакторний нейропсихологічний розлад, що виникає внаслідок порушення координації та моторних процесів (на основі обстеження потенціалу мозку, електроміо-, енцефалографічних діагностичних проб), що

має підтвердження й у вітчизняних дослідників (Ю. Рібцун). Зарубіжна наука зробила значний внесок у розуміння нейробіологічних та генетичних основ заїкання, а також розробила гнучкі терапевтичні підходи, орієнтовані або на повну плавність, або на її модифікацію та психологічне прийняття (десенсибілізацію).

У дослідженні проблем заїкуватості зарубіжна логопедична наука виділяє психолінгвістичний підхід (заїкання є наслідком порушення програмування мовленнєвих дій у мозку), нейропсихологічну концепцію (аномальна міжпівкульна взаємодія, дисбаланс активності моторних зон кори, дефіцит таймінгу мовлення), біхевіоральний підхід (заїкання як навчена поведінка, яку можна змінити), когнітивно-поведінкові методи (формування позитивного ставлення до мовлення, контроль тривоги, дихання, темпу, усвідомлення тригерів і формування нових мовленнєвих навичок), сучасні програми інтеграція нейропсихологічних, психотерапевтичних та технологічних методів (використання біологічного зворотного зв'язку (biofeedback), цифрових тренажерів плавного мовлення, мультидисциплінарної терапії (логопед + психолог + невролог).

У вітчизняній науковій практиці метою корекції є відновлення природної плавності мовлення та зниження психоемоційного напруження. Важливим у подоланні мовленнєвого дефекту є роль середовища, виховний і соціальний вплив сім'ї, педагогів і колективу на дитину. Зарубіжні підходи у подоланні цього дефекту полягають у зменшенні частоти заїкання і розвитку впевненості у мовленнєвій діяльності. Для досягнення бажаного мовленнєвого ефекту акцент робиться на індивідуальній роботі, саморефлексії та самоусвідомленні особистості.

Аналіз демонструє, що вітчизняна та зарубіжна логопедичні школи історично розвивалися різними шляхами, акцентуючи увагу на різних аспектах заїкання. Але водночас українська та зарубіжна науки сходяться на тому, що заїкання є поліфакторним розладом, який потребує індивідуального, поетапного і міждисциплінарного підходу. При цьому українська традиція

зберігає акцент на педагогічно-корекційному впливі з урахуванням особистісних чинників, тоді як зарубіжна – на нейропсихологічній та поведінковій терапії інтегрований із сучасними технологіями.

Процес інтеграції України в європейське суспільство, зокрема наукове середовище, ставить сучасні виклики та допомагає активно абсорбувати зарубіжний досвід. У вітчизняній логопедичній науці відбувається зміщення акцентів від розуміння заїкання виключно як «логоневрозу» до мультифакторної моделі, від фокусування виключно на усуненні судом до впровадження технік модифікації та психологічної десенсибілізації.

Майбутнє ефективної терапії заїкання лежить у синтезі глибокого вітчизняного досвіду комплексного медико-психолого-педагогічного супроводу та доказових нейробіологічних і поведінкових підходів зарубіжної науки.

**УДК 159.922.7:159.944**

## **МЕТОДИ ТА ТЕХНІКИ РОБОТИ З ДИТЯЧИМИ ТРАВМАМИ**

**Батько І. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені В.О. Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[avtofabulous9@gmail.com](mailto:avtofabulous9@gmail.com)

**Науковий керівник: Карсканова С. В.,**

*к.психол.н., доцент, в.о. завідувача кафедри психології*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені В.О. Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*У наш час збільшилась кількість осіб, що мають травматичний досвід, через події в Україні. Травмуючий досвід з дитинства був в усі покоління, але не мав належної уваги до дітей з таким досвідом. Це прямо впливає на розвиток особистості, сім'ї та суспільства в цілому.*

*Тези містять огляд проявів дитячих травм та запропоновано методи роботи з ними. Дані техніки психологічної допомоги розглянуті більш*

*детально, а саме травмофокусувальна когнітивно-поведінкова терапія (ТКПТ), схематерапія, емоційно-фокусована терапія, тілесно-орієнтована терапія, нарративна терапія та піскотерапія.*

**Ключові слова:** *дитяча травма, когнітивно-поведінкова терапія, практики усвідомленості (mindfulness), тілесно-орієнтована терапія, нарративна терапія, піскотерапія.*

Сьогодні ситуація в країні призводить до суттєвого підвищення кількості осіб, що мають травматичний досвід. Але все більше клієнтів мають запити на психологічну допомогу вирішення питань сьогодення, що при аналізі зводяться до травматичного досвіду з дитинства. Це актуалізує потребу науково-практичного аналізу та визначення ефективно-дієвих методів роботи з певним індивідуальним досвідом людини.

Часто люди намагаються подолати травму вдаючи, що цієї події не сталося, уникаючи нагадувань про неї. Це не тільки не вирішує проблему, але і погіршує ситуацію з часом, спричинюючи проблеми з психічним здоров'ям, в особистому житті, кар'єрі і т. д. Тому актуально постає питання аналізу та вирішення підсвідомих програм дитинства.

Сьогодні є багато публікацій на тему проблеми дитячих травм та психологічної допомоги людям, що отримали такий досвід різного характеру в дитинстві. Зокрема вивчались публікації Куліш О. В., Сірик І. В., Брек Д., Брієр Д., Скотт К., Розов В. І. та інші, що займалися вивченням дитячої травми у дорослому віці та технік психологічної роботи з ними. Також ми приділили увагу дослідженням в темі найпоширеніших дитячих травм, що проводилися вітчизняними та зарубіжними колегами.

Метою тез є здійснення огляду найпоширеніших дитячих травм та визначення ефективних методів роботи з травматичним досвідом.

Дитячою травмою можна вважати досвід особи до 18 років, що спричинив фізичні або психологічні ушкодження через стрес, страх, почуття безпорадності. При її виникненні слід враховувати індивідуальні анатомо-

фізіологічні, психологічні та вікові особливості дитини. Виділяють наступні травмуючі події дитинства [1]:

- 1) Фізичні (слабке здоров'я, нещасний випадок);
- 2) Емоційні (травма покинутості, через розлучення батьків наприклад; травма приниження, спричинена постійною критикою, глузуванням, ігнорування, відсутність підтримки; травма свідка, коли дитині довелося бачити сцени домашнього насильства; інших конфліктних ситуацій);
- 3) Сексуальні (домагання, порушення особистих меж);
- 4) Соціальні(бідність, війна, відторгнення однолітками, булінг).

Серед методів та технік, що допомагають працювати з дитячими травмами виділимо такі: травмофокусувальна когнітивно-поведінкова терапія (ТКПТ), схематерапія, емоційно-фокусована терапія, тілесно-орієнтована терапія, нарративна терапія та піскотерапія.

Травмофокусувальна когнітивно-поведінкова терапія (ТКПТ) – це консультування, що спрямоване на задоволення потреб дітей та дорослих з посттравматичною симптоматикою та іншими труднощами, які пов'язані з травматичними життєвими подіями. Цей метод було розроблено та запропоновано Ентоні Маннаріно, Джудіт Коен та Естер Деблінгер у 2006 році. TF-SBT є одним з ефективних, доказових видів психотерапії ПТСР, який спричинений травмою [2; 3]. Переваги даного методу ґрунтуються на ідеї, що наші почуття та поведінка є результатом наших думок, серед них: виявлення негативних емоцій і думок; запобігання рецидиву залежності; подолання станів втрати та горя; керування гнівом; управління хронічним болем; робота з ПТСР й подолання травми; подолання розладів сну; розв'язання проблем у відносинах [4].

Схематерапія – метод, що допомагає визначити ранні дизадаптивні схеми (глибокі негативні переконання про себе та світ), що формуються в дитинстві через незадоволення, фрустрацію базових потреб. Існує 5 категорій потреб, що є ключовими для здорового розвитку особистості: прив'язаність та безпека; незалежність, ідентичність та компетентність; свобода вираження

потреб та емоцій; спонтанність, безпека, гра; самодисципліна, самоконтроль, реалістичні межі.

Емоційно-фокусована терапія (ЕФТ) – метод, що фокусується на пошуку та розумінні емоцій для створення особистого благополуччя. В основі даного методу лежить теорія прив'язаності, що наш досвід спілкування в дитинстві з батьками або значущою особою накладає відбиток на створення стосунків в дорослому житті.

Тілесно-орієнтована терапія – метод, що працює з психологічними проблемами через тіло. Тіло як джерело інформації допомагає людині краще зрозуміти себе, свої емоційні блоки та стрес через дихальні вправи (розслабляє м'язи та знімає напруження), роботу з голосом (дозволяє вивільнити накопичені емоції), рухові практики та фізичний контакт, коли усвідомлені рухи впливають на психологічний стан.

Нарративна терапія – підхід в психотерапії, що допомагає переписати свою історію з позиції сили. Клієнт розповідає про своє життя та психотерапевт допомагає створити нові, альтернативні історії життя, що дасть змогу відчувати людину автором свого життя та відновити внутрішній ресурс.

Піскотерапія – це психотерапевтичний метод, що використовує взаємодію з піском для зняття емоційної напруги та самовираження. Людина будує свій «світ» за допомогою піску та мініатюрних фігурок, що дозволяє візуалізувати внутрішній світ, переживання чи проблеми. Пісок дозволяє безпечно виявляти та «проживати» негативні емоції, страхи на несвідомо-символічному рівні.

Отже, дитяча травма є поширеним та впливовим явищем сьогодення. Більшість людей мають та не вирішують, або не усвідомлюють свого травматичного досвіду. Але наслідки впливають на поведінку, спосіб життя та оточуючих осіб. Психологічна допомога є реальним та ефективним методом для визначення проблеми, її опрацювання за низкою описаних в тезах методів.

## Література

1. Дитячі травми у дорослому віці <https://psychology.space/psypedia-post/dytyachi-travmy-u-doroslomu-viczi/>
2. Бек Д. Когнітивно-поведінкова терапія: основи та практика. Київ: Науковий світ, 2023. 430с.
3. Брієр Д., Скотт К. Основи травмофокусованої психотерапії. Львів: Манускрипт, 2023. 448 с.
4. Розов В. І. Методи та техніки психологічної роботи з опрацюванням травматичного досвіду. Ужгород: Науковий вісник Ужгородського національного університету, 2024. С. 46 – 52.

**УДК 37.015.3**

## ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ШКОЛАХ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

**Бєвза Є. В.,**

*студент 5 курсу спеціальності «Освітні науки»*

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

[targetolog77@gmail.com](mailto:targetolog77@gmail.com)

**Науковий керівник: Степанова Т. М.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах розглядається включення “особистісно орієнтованого підходу” в закладах освіти як необхідного елемента розвитку дітей у сучасному світі. Актуалізується потреба у підготовці дітей до сучасних реалій життя та ринку праці в країні або поза її межами. Підкреслюється важливість розвитку сучасних компетенцій, які дають змогу ефективно адаптуватися до професійних викликів та реалізувати себе в обраній сфері.*

**Ключові слова:** особистісно орієнтований підхід, ринок праці, розвиток *soft skills*, освіта.

Останні роки технології, економіка, соціальні процеси змінюються дуже швидко, а разом і з ними ринок праці. Тепер для того щоб стати успішним у сучасних професіях, дітям недостатньо скрупульозності, сумлінності, дисциплінованості та компетентності. І хоч ці навички є конкурентною перевагою, дітям додатково потрібно розвивати в собі терплячість, цілеспрямованість, стресостійкість, оптимістичність, креативність. Обов'язковим є також розвиток уміння фокусуватися на задачах, висловлювати свою думку, насамперед мати її. А в епоху споживання, в епоху миттєвих задоволень, навіть дорослим людям з досвідом, не завжди вдається бути сфокусованими, креативними та оптимістичними. І саме через нестачу цих рис, багато хто не зробив навіть перший крок для свого успіху. В той же час, багато хто зійшов зі свого шляху, зустрівшись з першими невдачами або не зміг адаптуватися через слабку гнучкість. Тобто, як показують дослідження, саме цих навичок не вистачає багатьом дорослим людям зараз, і саме ці навички дадуть нашим дітям стати більш щасливими, більш успішними, більш гнучкими до світу, що швидко змінюється. Саме тому перед закладами освіти постають нові виклики, які потребують нових підходів до виховання та навчання дітей. У цих тезах ми розглянемо, як особистісно орієнтований підхід може допомогти дітям набути тих навичок, які допоможуть вижити, адаптуватися, стати успішними, реалізованими, та як наслідок щасливими.

Метою тез є з'ясування сутності особистісно орієнтованого підходу та визначення його значення у закладах освіти в 2025 році.

У багатьох закладах освіти, незважаючи на доступність наукових досліджень та знань, лишаються традиційні моделі виховання та навчання дітей, які ґрунтуються на простій передачі знань від вчителя до учня. І хоч такий підхід протягом століть був ефективним, сьогодні він вже не забезпечує повноцінного розвитку дитини та не готує її до сучасного життя. Як зазначили

О. А. Дубасенюк та Н. О. Арістова [1, с. 45], проста передача інформації не є достатньою для умов сучасного світу. Навчання не може більше обмежуватися лише знаннями, оскільки реалії життя та ринку праці кардинально змінилися. Сьогодні у суспільстві потрібні люди, які вміють адаптуватися до реалій життя, самостійно мислити, приймати рішення та взаємодіяти з іншими. Зубріння не може сформувати цих навичок та компетенцій однаково у кожної дитини. Тому що кожна дитина є унікальною та має свої таланти, навички або недоліки, які розвиваються в різному темпі та за різних умов. Тому модель викладання матеріалу “зубріння для всіх” не є ефективною для усіх дітей водночас. Модель, у якій учень є пасивним об’єктом навчання, який отримує інформацію, а вчитель є суб’єктом і джерелом знань, перестає працювати. Саме тому суб’єкт-суб’єктний підхід до навчання це те, що може змінити ролі навчального процесу та допомогти дітям розвивати ті навички, які не дає традиційний суб’єкт-об’єктний підхід.

Освіта в 2025 році має допомагати дітям розвивати особистість, а не просто отримувати знання. Кожна дитина має навчитися відповідати за свій професійний шлях, навчитися проявляти ініціативу та розвивати власні інтереси. У цьому і полягає сенс та цінність суб’єкт суб’єктного підходу, в якому учень стає учасником, а не лише спостерігачем. Дитина отримує можливість діяти, практично використовувати свої навички та разом з вчителем та однокласниками бути рівноправними учасниками навчального процесу. Вчитель за таких обставин стає не викладачем матеріалу, а колегою, другом, який створює умови, допомагає дітям набувати важливих навичок. Як казала Н. О. Арістова [2, с. 58], навчання в наші часи це партнерство всіх учасників навчального процесу, яке розвиває інтерес дитини до навчання, а не контроль чи примус. Основне завдання вчителя – допомогти учню побачити власний потенціал, навчитися робити власний вибір і нести за нього відповідальність. Дітей потрібно не вчити лише виконувати, запам’ятовувати, слухатися, а й мислити, діяти, брати ініціативу. У цій “парадигмі виконавця” дитина може отримувати високі оцінки, отримати навіть медаль за високі

заслуги у школі, але через брак гнучкості, вміння комунікувати, критично мислити, дитина може не розкрити свій потенціал на повну. Тому що умови професійної реалізації та зростання особистості в соціальному середовищі, в якому дитина зростає, можуть бути дуже далекі від шкільних умов. І саме через це ми бачимо так багато історій, коли так звані «трієчники» досягають успіху в кар'єрі та житті, а «відмінники» лишаються на незначному рівні розвитку.

Для реалізації особистісно орієнтованого підходу в школах, та розвитку в дітях нових компетенцій потрібно створювати спеціальні умови, які можуть забезпечити розвиток дитини як активного учасника навчального процесу. Для цього важливо, щоб усі учасники навчального процесу ставили собі за мету побудувати безпечне, гуманне середовище, у якому дитина отримує підтримку, повагу та можливість висловлювати думки. Така атмосфера дозволяє дітям розвивати навички, компетентності та особистий інтерес до навчання та розвитку. Навчальний процес також має включати в себе знання про контекст життя дитини поза навчальним закладом, якщо в цьому є необхідність. Таким чином вчитель може співпрацювати з батьками дитини, задля кращого її розвитку. Цей підхід передбачає формування індивідуальної освітньої траєкторії дитини. У центрі освітнього процесу постає мета не «гарні оцінки», а всебічний розвиток дитини, допомога дитині в становленні особистості. Часткова допомога батькам в форматі консультацій, надання навчальних матеріалів, для того щоб дитина була в безпеці, в атмосфері турботи та підтримки не лише в школі а й вдома. Тому що саме інтереси виступають ключовою педагогічною умовою навчання.

Як зазначав Бех І.Д., навчання повинне бути побудоване навколо потреб учня, а завдання повинні стимулювати цікавість дитини до предметів, до дослідження та до самостійного мислення [3, с. 41]. Коли усі ці умови будуть забезпечені для дитини, дитина по-іншому буде ставитися до навчального процесу. У дитини буде розвиватися інтерес до розвитку, до вирішення проблемних ситуацій та виконання проектів, в яких усе, що їх оточує буде їм

допомагати. Саме за таких умов дитина таким чином отримує певну свободу вибору, але в рамках навчального процесу, що дасть змогу більше зацікавлювати дітей до навчання. Такий підхід допоможе розуміти на якому рівні та в якій ситуації знаходиться кожна дитина, що дасть розуміння вчителям, як скорегувати навчальний процес саме для цієї конкретної дитини, щоб вона змогла засвоїти шкільну програму. Або якщо з якихось причин пов'язаних зі здоров'ям або ситуацією в сім'ї дитина не може навчатися в стандартному режимі, такий підхід допоможе зрозуміти, як можна підтримати дитину, та допомогти їй створити умови, в яких вона буде засвоювати необхідну програму у своєму темпі. Тобто у яких би умовах не була б дитина, задача усіх учасників навчального процесу зробити усе можливе для того, щоб дитина була в безпеці як емоційній так і фізично, для того щоб розвинути у неї інтерес до навчання. Тому що саме інтереси виступають ключовою педагогічною умовою навчання. Навчання повинне бути побудоване навколо потреб учня, а завдання повинні стимулювати цікавість дитини до предметів, до дослідження та до самостійного мислення. За таких умов діти будуть більш зацікавлені в розвитку та навчанні, якщо усе, що їх оточує направлено на їх всебічний розвиток та безпеку. Дитина, яка вийде зі школи, де створювались такі умови, як ми розглянули в тезах, буде більш мотивована, менше боятися зробити помилку, з легкістю брати на себе відповідальність за своє життя чи рішення. Така дитина буде більш соціалізована та гнучка в комунікації та в життєвих ситуаціях. І в подальшому житті, при складнощах у дитини буде включатися не тривога, та бажання сховатися, а буде бажання здолати цю ситуацію, чи навпаки просто не звертати на неї увагу.

Особистісно орієнтований підхід, як було зазначено у дослідженні, є необхідністю сучасної освіти. Це пов'язано з тим, що вимоги до працівників на ринку праці змінилися. Діти та самі умови навчання змінилися, і старі парадигми виховання можуть цілком не відповідати моделям виховання, які працювали десятиліттями. Тому школа повинна адаптуватися, покращуватися та змінюватися до нових реалій. Традиційний формат виховання має існувати,

але не у чистому вигляді, у форматі простого передавання знань, тому що такий формат не забезпечує готовності дитини до життя. У наш час важливіше вміти діяти, приймати рішення, адаптуватися та відповідати за свій вибір, а не лише мати знання. Бо як показує практика, самих лише знань недостатньо. Особистісно орієнтований підхід дозволяє формувати те, чого сьогодні справді потребує дитина: уміння діяти, критичне мислення, відповідальність, комунікацію, самостійність, гнучкість, здатність до навчання впродовж життя. Він також сприяє розвитку інтересів, індивідуальності та особистісного потенціалу учня. За умов партнерської взаємодії «вчитель – учень» цей підхід забезпечує значно глибший розвиток, ніж контроль чи примус. Він створює середовище, у якому дитина має можливість робити вибір, брати відповідальність, адаптуватися до змін і здобувати реальний практичний досвід. Як наголошував І. Г. Бех [3, с. 72], важливими є не лише навчання, а й виховання внутрішнього світу дитини, її моральності й емоційної зрілості. Особистісно орієнтована модель освіти безпосередньо спрямована на ці аспекти.

Отже, особистісно орієнтований підхід є шляхом до сучасної, ефективної та гуманної школи, яка відповідає потребам ХХІ століття. Він робить освіту ближчою до реального життя та індивідуальних потреб кожної дитини. Тому впровадження цього підходу є важливим кроком для сучасних шкіл, адже він формує не просто «учнів», а сильних, самостійних і компетентних людей, здатних знайти своє місце у швидко змінному світі.

### **Література**

1. Дубасенюк О.А., Арістова Н.О. Інноваційні педагогічні технології в сучасній освіті. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2014. 256 с.
2. Арістова Н.О. Педагогіка партнерства в умовах Нової української школи. Київ: Освіта, 2018. 144 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: теоретико-методологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 272 с.

УДК 37.013.42:159.942

## ПЕДАГОГІКА ДОБРОТИ: ЗНАЧЕННЯ ЕМПАТІЇ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Білоус К. Г.,

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[ekaterinabelous15@gmail.com](mailto:ekaterinabelous15@gmail.com)*

*У тезах розкрито сутність поняття «педагогіка доброти» як важливого напрямку сучасної гуманістичної освіти. Проаналізовано роль емпатії у виховному процесі, визначено її вплив на формування морально-емоційного середовища в колективі. Акцентовано на необхідності розвитку емпатійної компетентності педагога як ключової складової педагогічної майстерності.*

**Ключові слова:** педагогіка доброти, емпатія, виховання, гуманізація освіти, особистісно орієнтований підхід, педагогічна культура.

Сучасна освіта дедалі більше орієнтується на гуманістичні цінності, серед яких провідне місце займають милосердя, доброта й здатність до співпереживання. У добу цифрових технологій, зростання темпу життя й соціальної напруги важливою стає не лише інтелектуальна, а й емоційна зрілість педагога. Саме тому поняття *педагогіки доброти* набуває особливої актуальності.

Василь Сухомлинський зазначав, що серце вчителя – головний інструмент виховання. Його думка залишається надзвичайно сучасною, адже справжній виховний вплив можливий лише тоді, коли педагог здатний не лише навчати, а й розуміти, приймати, підтримувати дитину. Таким чином, емпатія – це фундамент педагогіки доброти, її змістова та емоційна основа.

*Поняття та сутність педагогіки доброти.* Педагогіка доброти – це система виховних принципів і методів, заснована на любові, довірі, повазі до особистості дитини. Її мета – не лише передати знання, а сформуванню морально

зрілу особистість, здатну до співчуття, взаємодопомоги та толерантності. На відміну від традиційного, авторитарного виховання, педагогіка доброти ґрунтується на рівноправному партнерстві між учителем і учнем. У такій взаємодії педагог виступає не контролером, а наставником і другом, який розуміє емоційні потреби дитини та допомагає їй реалізувати себе.

*Роль емпатії у виховному процесі.* Емпатія – це здатність розуміти емоційний стан іншої людини, відчувати її переживання й реагувати з позиції підтримки. У виховній роботі вона виступає як основний чинник налагодження довірливих стосунків між педагогом і вихованцем.

Педагог, який володіє емпатійністю, здатний: розпізнавати настрій учнів, реагувати на їхні емоційні сигнали; запобігати конфліктам через розуміння причин поведінки; створювати безпечне емоційне середовище; формувати в учнів навички співчуття та доброзичливого ставлення до інших.

Дослідження учених (К. Роджерс, Д. Гоулман, І. Бех, О. Сухомлинська) доводять, що емпатійна взаємодія сприяє розвитку емоційного інтелекту дитини, а отже – її соціальної зрілості та успішної адаптації в суспільстві.

*Формування емпатійної компетентності педагога.* Емпатія не є вродженою властивістю – це навичка, яка формується в процесі професійного й особистісного становлення вчителя. Основними шляхами її розвитку є: саморефлексія – усвідомлення власних почуттів і реакцій; комунікативна практика – тренування вмінь активного слухання, ненасильницького спілкування; читання художньої літератури, арттерапевтичні методики – як засоби емоційного збагачення; волонтерська діяльність і робота в колективі – формування соціальної чутливості.

Важливу роль відіграє також педагогічний приклад: доброта, виявлена вчителем у щоденному спілкуванні, стає моделлю поведінки для дітей.

*Емпатія як основа виховання моральності.* У педагогічному колективі, де панує атмосфера взаємоповаги, діти швидше засвоюють моральні норми, вчаться співчуттю й відповідальності. Емпатія дозволяє учням бачити в іншому людину, а не лише об'єкт оцінки чи конкуренції. Такі виховні

практики, як «коло доброти», «щоденник вдячності», «уроки серця», сприяють розвитку позитивного емоційного досвіду в учнів. Вони вчать дітей помічати добрі вчинки, підтримувати один одного, будувати здорові стосунки.

Педагогіка доброти – це не лише напрям виховної роботи, а світоглядна позиція вчителя, його життєва філософія. Емпатія в цьому контексті виступає не допоміжною рисою, а стрижнем професійної етики педагога.

Емпатійний педагог: бачить у кожній дитині особистість; виховує через розуміння, а не примус; формує морально здорове освітнє середовище; стає прикладом людяності та духовної краси.

Отже, значення емпатії у виховній роботі полягає в тому, що вона перетворює педагогічний процес із формального на життєво значущий – такий, у якому дитина відчуває себе прийнятою, почутою і здатною на добро. Саме це і є справжнім змістом педагогіки доброти.

**УДК 378.147:811**

## **ЦИКЛІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ**

**Большуткін В. О.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імен. В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

[volodymyr.bolshutkin@gmail.com](mailto:volodymyr.bolshutkin@gmail.com)

**Науковий керівник: Степанова Т. М.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У роботі розглянуто можливості застосування штучного інтелекту для реалізації циклічної методики формування іншомовних навичок, що поєднує принципи мультимодального представлення, багаторазового опрацювання мовного матеріалу та автоматизованого аналізу навчальних метрик. На основі положень сучасної лінгводидактики та когнітивної*

*психології обґрунтовано доцільність використання перекладу, прослуховування, читання вголос та інтервального повторення в єдиному адаптивному навчальному циклі. Показано переваги використання штучного інтелекту для надання миттєвого зворотний зв'язок і накопичувати великі обсяги даних про навчальну діяльність здобувачів освіти. Запропонований підхід створює умови для масштабованого, персоналізованого та науково обґрунтованого вдосконалення методик навчання іноземних мов.*

**Ключові слова:** *іншомовне навчання, штучний інтелект, іншомовні навички, іноземна мова.*

У контексті динамічних змін в освітньому ландшафті та повсюдної цифровізації постає завдання розробки новітніх підходів до навчання іноземних мов, які б поєднували науково обґрунтовані методики з можливостями сучасних інформаційних технологій. Традиційні фронтальні способи організації навчання недостатньою мірою враховують індивідуальні темпи засвоєння матеріалу та не забезпечують достатнього обсягу практики з персоналізованим зворотним зв'язком поза межами аудиторії. А враховуючи значний стрибок в технологіях штучного інтелекту (ШІ) є розробка систем, здатних автоматизувати та оптимізувати навчальний процес, забезпечуючи доступність якісного навчання іноземних мов для здобувачів освіти.

Об'єктом дослідження виступають процеси оволодіння іноземною мовою в умовах взаємодії учня з інтелектуальною системою, яка забезпечує генерування мовного матеріалу, запис та аналіз метрик навчальної діяльності. Предметом дослідження є методика формування іншомовних навичок, що ґрунтується на науково обґрунтованих принципах багаторазового повторення мовного матеріалу та мультимодального представлення інформації.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка циклічної методики формування іншомовних навичок за допомогою штучного інтелекту, яка інтегрує сучасні досягнення лінгводидактики, когнітивної психології та можливості автоматизації для забезпечення персоналізованого, адаптивного та ефективного навчального процесу.

Будь-які освітні інновації мають ґрунтуватися на міцному фундаменті теоретичних досліджень, розроблених у лінгводидактиці та суміжних дисциплінах протягом останніх десятиліть. Беззаперечну цінність в педагогіці становить теорія подвійного кодування А. Пайвіо, яка постулює, що одночасне представлення інформації у вербальній та візуальній формах підвищує ймовірність активації обох ментальних систем та полегшує запам'ятовування. Когнітивна теорія мультимедійного навчання Р. Майєра розширює ці ідеї, і описує певні принципи дизайну для запоруки ефективного навчання, такі як просторова та часова близькість пов'язаних елементів.

Гіпотеза зрозумілого вводу С. Крашена визначає прослуховування та розуміння мовного матеріалу, що трохи перевищує поточний рівень компетенції, як необхідну умову оволодіння мовою. Ця гіпотеза мала значний вплив на практику навчання, однак залишається хронічно недостатньо емпірично підтвердженою та критикується за недостатню формалізованість та за нефальсифікованість [1].

Метод інтервального повторення (або розподіленої практики), обґрунтований роботами Г. Еббінгауза та розвинутий сучасними дослідниками, демонструє, що повторення мовного матеріалу через поступово зростаючі часові інтервали значно підвищує довготривале запам'ятовування порівняно з компактною практикою [2]. На практиці учні повторюють переклади слів, їх значення в контексті речень та навіть граматичні правила, проте вибір фактів для повторення є дуже суб'єктивним.

Для ефективного засвоєння мови важлива мотиваційна складова, матеріал має бути або цікавим, або корисним. І тут на допомогу приходить предметно-мовне інтегроване навчання (Content and language integrated learning, CLIL), що поєднує вивчення змістовного матеріалу з розвитком мовних навичок в автентичному контексті, що підвищує мотивацію та забезпечує комунікативну релевантність навчання.

Необхідно наголосити, що багато з наведених теорій не допускають прямої кількісної оцінки та залишаються хронічно недостатньо емпірично

верифікованими. Чисельні дослідження демонструють розбіжності в результатах залежно від контексту, популяції учнів та умов проведення експериментів. Крім того, ефективність будь-якої методики значною мірою залежить від ролі вчителя, його майстерності, мотивації та здатності адаптувати методику до конкретної групи учнів. Таким чином, теорії мають розглядатися не як абсолютні істини, а як напрямні рекомендації, що потребують постійного уточнення та адаптації.

Штучний інтелект не привносить принципово нових методологічних підходів до навчання іноземних мов. Натомість ШІ дозволяє автоматизувати існуючі методи, зробити їх більш доступними та масштабованими для широкого загалу, а також для позааудиторної самостійної роботи студентів. ШІ-системи можуть генерувати персоналізований мовний матеріал, надавати миттєвий зворотний зв'язок, аналізувати усне та письмове мовлення з високим рівнем точності, а також адаптувати складність завдань залежно від прогресу учня.

Однак найбільш перспективним аспектом застосування ШІ є екстенсивний збір та аналіз метрик навчальної діяльності. Дотепер більшість теорій в лінгводидактиці базувалися на малих вибірках досліджуваних та обмежених наборах спостережень. Відтак їхня справедливість часто залишається дискусійною. Системи з ШІ, розгорнуті в широкомасштабних навчальних середовищах, здатні акумулювати великі обсяги даних про процеси оволодіння мовою, включаючи динаміку набору тексту, паузи в говорінні, точність вимови, кількість помилок та часові інтервали між спробами. Такі дані, оброблені методами машинного навчання та статистичного аналізу, дозволяють уточнити та переглянути існуючі теорії, виявити нові закономірності та емпірично верифікувати (або фальсифікувати) гіпотези, які дотепер залишалися суто теоретичними. Таким чином, ШІ виступає не лише інструментом автоматизації, але й потужним засобом для науково-обґрунтованого удосконалення методик навчання через дані.

Ми пропонуємо інтегрувати ШІ в методику, що використовує циклічний підхід до одного і того самого тексту з різних аспектів. Початковою точкою є короткий текст українською мовою, який відображає конкретну лексичну тему, що автоматично згенерований системою або написаний самим студентом (власний письмовий твір, щоденникові записи, есе тощо). Далі студенту може бути запропоновано зробити письмовий переклад, подивитись граматичні уроки та виправити помилки власноруч, послухати текст, відредагований та озвучений ШІ, виправити помилки на слух, далі подивитись на ті помилки, що залишились. На цих етапах система може збирати безліч метрик щодо часу вирішення завдань, кількості виправлень, кількості помилок.

У подальшому студент може читати виправлений переклад вголос, а система записує звук та аналізує його за допомогою технологій розпізнавання мовлення та вимірює показники вимови: точність артикуляції, наголос, інтонація, темп.

Кожен компонент подібного підходу не є новим сам по собі: переклад як педагогічний засіб, читання вголос, прослуховування, повторення та інтервальне повторення – всі це добре відомі методичні прийоми. Однак їхня органічна інтеграція в єдиний циклічний процес з автоматизованим збором метрик та адаптивністю дозволяє створити систему, яка залучає множинні модальності, забезпечує достатню кількість практики з персоналізованим зворотним зв'язком та накопичує дані для удосконалення методики.

Розробка методики та інтелектуальної системи для циклічного формування іншомовних навичок перебуває на етапі активного опрацювання. Цей напрям дослідження є вельми перспективним з кількох причин. По-перше, запропонований циклічний підхід базується на науково обґрунтованих принципах лінгводидактики та когнітивної психології, що значно підвищує ймовірність його ефективності. По-друге, автоматизація створює новий потенціал для масштабування якісного навчання іноземних мов, особливо для позааудиторної самостійної роботи та навчання в умовах обмеженої

доступності до кваліфікованих вчителів. По-третє, екстенсивний збір метрик в умовах розгорнутої системи дозволить емпірично верифікувати та уточнювати існуючі теорії оволодіння мовою.

Отже, хоча розробка системи та методики ще далека від завершення, перспективи застосування ІІІ для оптимізації циклічного навчання іноземних мов на основі емпіричних даних є значними, і подальші дослідження в цьому напрямку обіцяють як практичні, так і теоретичні здобутки.

### Література

1. Q. Nguyen, D. Doan Beyond comprehensible input: a neuro-ecological critique of Krashen's hypothesis in language education *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol 16. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1636777

2. N. Noor, K. Yunus, H. Mujahideen Spaced learning: A review on the use of spaced learning in language teaching and learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. DOI: 10.52462/jlls.71

**УДК 159.944.4:331.101.3**

## РЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙНО-ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ЯК КАТАЛІЗАТОР ЗРОСТАННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ

**Бурка О. М.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»,*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[o.hutorna1988@gmail.com](mailto:o.hutorna1988@gmail.com)

*У поданих тезах обґрунтовано ключову роль регулювання психологічно-емоційних станів у забезпеченні високої продуктивності професійної діяльності. Проаналізовано головні методи впливу на емоційний фон та їх безпосередній зв'язок із загальною ефективністю роботи.*

**Ключові слова:** *емоційна саморегуляція, психічні стани, успіх у роботі, продуктивність діяльності, управління емоціями, професійна результативність.*

В епоху значного зростання інформаційних потоків та підвищення вимог до професійних якостей, першочергового значення набуває здатність фахівців до емоційної стійкості та ефективної саморегуляції. Емоційний фон має прямий вплив на її когнітивні можливості, процес прийняття рішень, якість спілкування, і відповідно, на загальний рівень ефективності її роботи.

Актуальність цієї теми зумовлена посиленням впливу емоційного фону на результативність у різних сферах: навчальній, професійній, творчій та управлінській. Психологічна наука дедалі більше звертається до питання: як внутрішні емоційні процеси можуть не лише заважати, а й підтримувати продуктивну діяльність, і які саме механізми здатні забезпечити таку підтримку. Володіння навичками керування власними емоційно-психічними станами є критичною умовою для досягнення кар'єрного успіху та підтримки психологічного благополуччя.

Метою тез є підтвердження важливості контролю над психоемоційними станами та окреслення основних шляхів його впровадження як чинника, що стимулює підвищення ефективності діяльності.

Психоемоційні стани охоплюють широкий діапазон внутрішніх переживань (як-от: втома, тривога, стрес, мотивація, задоволеність, тощо). Ці стани можуть як суттєво стимулювати, так і навпаки значно гальмувати виконання робочих завдань. Тривалі негативні емоції, особливо в умовах постійного напруження, спричиняють погіршення пам'яті, збільшення кількості помилок, зниження уваги, втрату мотивації та призводять до професійного вигорання. Водночас, позитивний та збалансований емоційний стан сприяє розвитку креативності, прискоренню реакцій, покращенню взаємодії в команді та підвищенню загальної продуктивності.

Регуляція психоемоційних станів визначається як свідомий чи несвідомий контроль над емоційним досвідом. Цей процес складається з кількох етапів:

- Усвідомлення та ідентифікація власних емоцій і причин їх виникнення.
- Оцінка того, як ці емоції впливають на робочий процес.
- Використання дієвих механізмів саморегуляції, зокрема, зміни фокуса уваги, релаксаційних практик, емоційного вираження, когнітивного переосмислення для досягнення оптимального внутрішнього стану.

Розвинута емоційна компетентність та сформовані навички самоконтролю дають змогу фахівцю: зберігати високу працездатність та успішно протистояти стресу; ухвалювати зважені рішення, уникаючи впливу ситуативних емоцій; підтримувати високу задоволеність роботою та внутрішню мотивацію; будувати конструктивні та ефективні міжособистісні зв'язки.

Найбільш результативними методами формування емоційної саморегуляції визнано: когнітивну переоцінку, самоспостереження, рефлексію, тілесно-орієнтовані техніки, а також систематичні тренінги й арт-терапевтичні практики. Ефективність рекомендацій значно зростає за умов підтримки соціального середовища – родини, школи, професійного колективу. Уміння керувати емоційно-психічними станами стає невіддільною складовою професійної майстерності та ключовим ресурсом для підвищення індивідуальної й колективної ефективності діяльності.

Контроль над власними психоемоційними станами є вирішальним чинником зростання ефективності діяльності спеціаліста у сучасному світі. Його важливість обумовлена прямим впливом емоційного фону на поведінку, когнітивні здібності та мотивацію. Подальші наукові розробки повинні бути зосереджені на створенні та впровадженні дієвих навчальних програм, спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції в навчальних планах та в системі підвищення кваліфікації професійних кадрів.

Отже, управління психоемоційними станами не тільки зменшує ризик емоційних проблем, але й зміцнює стабільність, впевненість у собі, здатність до адаптації та професійну самореалізацію. Це відкриває перспективи для подальших досліджень у галузі прикладної психології, а також для практичного впровадження розроблених рекомендацій в освітні установи, центри психологічної допомоги та системи підтримки психічного здоров'я.

**УДК 378.22.015.311**

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Власюк Г. О.,**

*здобувач 3 курсу спеціальності «Середня освіта (Українська мова і  
література)»*

*філологічного факультету*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

**Науковий керівник: Султанова Н. В.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах висвітлено та проаналізовано педагогічний досвід розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) та емоційної компетентності студентів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальностей 013 Початкова освіта та 012 Дошкільна освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Дослідження підтверджує, що розвиток ЕІ є нелінійним, а концентричним процесом, що логічно відображено у побудові фахових дисциплін навчального плану. Основний акцент у формуванні емоційної компетентності робиться на напрацюванні практичного досвіду. Установлено, що існує прямий взаємозв'язок між проблемно-орієнтованими та активними педагогічними методами навчання та успішним розвитком ЕІ*

у студентів. Зміст фахових дисциплін, серед яких "Педагогічна творчість", "Основи педагогічної майстерності", "Педагогіка партнерства", побічно спрямовується на формування ключових емоційних умінь: емоційно-психологічного регулювання, перцептивних, експресивних та емпатійних умінь. Крім того, на магістерському рівні розвитку ЕІ сприяє виділений курс «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку» та гурткова робота в межах проблемної групи «Школа емоційного інтелекту».

**Ключові слова:** Заклад вищої освіти, здобувач, емоційний інтелект, емоційна компетентність, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, концентричний розвиток, педагог.

Питання підготовки успішних та конкурентоспроможних педагогів залишається актуальним протягом багатьох десятиліть, проте на початку ХХІ століття особливої популярності набула проблема розвитку емоційного інтелекту (ЕІ) [1]. Емоційний інтелект визначається як здатність людини усвідомлювати власні емоції, керувати ними, посилювати мисленнєвий процес за допомогою емоцій та розпізнавати емоційні стани оточуючих. Відповідно, емоційна компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок і цінностей, що дозволяють адекватно діяти на основі обробки емоційної інформації [1].

Педагог з високим рівнем ЕІ вміє ідентифікувати власні й чужі емоції, володіє навичками саморегуляції, здатний до емпатії та може впливати на почуття інших, що дозволяє йому корегувати власну поведінку для легшого досягнення мети спілкування та встановлення довірливих взаємин [1]. Хоча зарубіжні та вітчизняні дослідження (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Дж. Майєр, П. Саловей, І. Андрєєва та ін.) встановили, що високий рівень ЕІ сприяє успішності в різних сферах життя, розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів засобом дисциплін професійної підготовки висвітлено недостатньо [1]. Саме ця недостатність обумовлює актуальність дослідження, мета якого полягає у висвітленні можливостей фахових дисциплін спеціальностей 012 та

013 Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка щодо розвитку ЕІ майбутніх педагогів [1].

Мета дослідження полягає у висвітленні можливостей дисциплін професійної підготовки за спеціальностями 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

У Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка процес розвитку ЕІ майбутніх педагогів відбувається концентрично, а не лінійно, що відображає логіку побудови фахових дисциплін навчального плану [1]. Цей процес корелюється із триетапною моделлю розвитку ЕІ, запропонованою І. М. Мещеряковою: І етап – «Пізнання самого себе» (усвідомлення емоцій, самоаналіз, рефлексія); ІІ етап – «Управління своїми емоціями і почуттями при взаємодії з іншими людьми» (контроль думок і поведінки, розвиток спостережливості); ІІІ етап – «Розвиток умінь розпізнавати емоції інших людей» (прогностичні здібності, комунікативна культура) [1].

На бакалаврському рівні ЕІ формується побічно під час вивчення таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Педагогічна творчість», «Основи педагогічної майстерності» та інші. Зміст цих курсів спрямований на розвиток умінь емоційно-психологічного регулювання (розпізнавання емоцій, адекватне реагування), перцептивних умінь (керування емоційним сприйняттям, оцінка емоційного настрою співрозмовника), експресивних умінь (артистичність, збагачення словесної інформації невербальними засобами) та емпатійних умінь (здатність зрозуміти та співпереживати емоції іншої людини) [1].

Викладачі активно використовують проблемно-орієнтовані та активні педагогічні методи, оскільки встановлено їхній прямий взаємозв'язок із розвитком ЕІ. Наприклад, у курсі «Вступ до спеціальності» студенти ведуть два види щоденників емоцій (фіксація емоцій та вимір інтенсивності), що

допомагає їм усвідомити взаємозалежність діяльності й емоцій, а також вплив емоційного стану на самооцінку [1]. Дисципліни «Основи педагогічної майстерності» та «Педагогічна творчість» фокусуються на керуванні емоціями, самоподанні, здатності адекватно сприймати критику, удосконаленні мимічної та мовленнєвої виразності через мікрОВикладання та аналіз емоційних станів людей на картинах і світлинах [1]. Курс «Художня праця та образотворча діяльність» вчить студентів використовувати арттехнології (робота з папером, картоном, пластичними матеріалами) для виявлення та зниження рівня тривожності у дітей [1].

На магістерському рівні робота продовжується через курси «Педагогіка партнерства» (удосконалення рефлексивності та міжособистісних взаємин), «Імідж сучасного педагога» (усвідомлення зв'язку одягу, зовнішнього вигляду та емоційного стану) та спеціально виокремлений курс «Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку», де студенти, навчаючись розвивати ЕІ у дошкільників, одночасно удосконалюють власні навички емоційної регуляції [1].

Додатковим важливим напрямом є гурткова робота в рамках проблемної групи «Школа емоційного інтелекту», спрямована на вдосконалення знань про компоненти ЕІ (емоційний, когнітивний, комунікативний, поведінковий) та формування необхідних особистісно-професійних якостей [1].

Отже, освітній компонент програм підготовки здобувачів спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка є системно і концентрично спрямованим на вивчення проблем емоційного інтелекту. Завдяки такій побудові фахових дисциплін та акценту на напрацюванні практичного досвіду через проблемно-орієнтовані та активні методи навчання, у майбутніх педагогів формується необхідна здатність до розуміння емоцій та управління ними – як власними, так і емоціями оточуючих. Це забезпечує готовність до розвитку відповідних емоційних умінь у їхніх майбутніх вихованців.

Розвиток емоційного інтелекту відбувається поетапно та побічно протягом усього періоду навчання, від першого курсу бакалаврату до магістерського рівня, що свідчить про глибоке усвідомлення ЗВО важливості цієї нелінійної, але всеохоплюючої педагогічної умови професійної підготовки.

### Література

1. Прибора Т. О. Розвиток емоційного інтелекту майбутнього фахівця в закладі вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 55, том 2. 2022. С. 301–306. URL: [https://www.aphn-journal.in.ua/archive/55\\_2022/part\\_2/48.pdf](https://www.aphn-journal.in.ua/archive/55_2022/part_2/48.pdf)

УДК 378:371.134

### ***АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ПІДХОДИ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПІДТРИМЦІ ДІТЕЙ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ***

**Горбильова А. А.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*alenanazarenko2222@ukr.net*

*У тезах розглядаються арт-терапевтичні підходи як один із найбільш ефективних методів психологічної підтримки дітей, які пережили травматичні події в умовах війни. Повномасштабна агресія РФ проти України спричинила глибоку гуманітарну кризу, що особливо вразила дитяче населення. Значне зростання випадків посттравматичних стресових розладів серед дітей потребує м'яких, делікатних і науково обґрунтованих підходів до реабілітації. У роботі акцентується на можливостях арт-терапевтичних технік у подоланні наслідків травми та відновленні емоційної рівноваги.*

**Ключові слова:** *арт-терапія, посттравматичний стресовий розлад, психологічна підтримка, діти, війна, емоційна реабілітація.*

Повномасштабна війна спричинила значні психологічні травми у дітей: втрату домівки, близьких, безпеки, а також вимушену зміну середовища. Це створює підґрунтя для розвитку посттравматичних стресових реакцій, тривожних розладів і порушень поведінки. У таких умовах актуальною стає потреба у використанні методів, які дозволяють м'яко й ненав'язливо працювати з емоціями дитини. Арт-терапія є одним із таких методів, оскільки дає змогу не вербально висловлювати переживання, що часто є недоступним словами.

Мета дослідження – проаналізувати можливості арт-терапевтичних технік у психологічній підтримці дітей із ПТСР у воєнний період та визначити їх вплив на емоційний стан дитини.

Арт-терапія ґрунтується на природній для дітей здатності виражати внутрішні переживання через творчість.[3]. Вона створює безпечний простір, де дитина може торкнутися власних страхів і поступово їх трансформувати. Перевага арт-терапевтичних технік – у їх м'якості та ненав'язливості; вони не викликають опору та дозволяють знизити тривожність.[2].

До найпоширеніших технік у роботі з дітьми з ПТСР належать: малювання емоцій, створення колажів, ліплення, пісочна терапія, музично-рухова терапія. Вони допомагають опрацьовувати страхи, емоційний біль, відновлювати відчуття контролю та стабільності.

Дослідження українських і зарубіжних учених підтверджують ефективність арт-терапії у зниженні тривожності, покращенні емоційної стабільності та формуванні позитивної самооцінки у дітей. Групові арт-терапевтичні заняття додатково сприяють соціальній інтеграції та зниженню відчуття ізоляції у внутрішньо переміщених дітей [4].

Арт-терапевтичні методи забезпечують комплексний вплив: емоційне розвантаження, когнітивне осмислення травми, розвиток внутрішніх ресурсів. Ефективність арт-терапії зростає у поєднанні з когнітивно-поведінковим та нарративним підходами [1]. Арт-терапія є дієвим засобом психологічної підтримки дітей, які постраждали від війни. Вона дозволяє м'яко

опрацьовувати травматичний досвід, стабілізує емоційний стан, допомагає формувати відчуття безпеки та впевненості у власних силах.

Запровадження арт-терапевтичних практик у закладах освіти, соціальних і медичних установах є важливим напрямом реабілітації дітей із ПТСР.[5] Подальші дослідження варто спрямувати на розробку національних методичних рекомендацій та підготовку практичних психологів, які володіють арт-терапевтичними інструментами.

### Література

1. Бондаренко Л. О., Шелкошвеев І. В. Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни. Особистість, Суспільство, Війна: форум. Харків, 2022.
2. Корнієнко І. О. Досвід надання допомоги дітям і сім'ям – жертвам військового конфлікту. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017.
3. Кулакова Л. М., Кулаков Р. С. Психологічна реабілітація дітей-вимушених переселенців засобами арт-терапії. Наукові перспективи, 2022, №10 (28), с. 386–394.
4. Koval'ova, O., & Serhiienko, L. (2023). Art Therapy in Overcoming War-Related Trauma among Ukrainian Children. Journal of Psychological Rehabilitation, 5(2), 45–53.
5. Науменко І. (2024). Психологічна підтримка дітей у період воєнних дій: сучасні арт-терапевтичні практики. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАН України.

УДК 37(477.74)“1794/1917”

## ІСТОРІЯ ОСВІТИ ОДЕСИ В КІНЦІ XVIII – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ: АРХІВНІ ДЖЕРЕЛА З ТЕМИ

**Гранченко М. В.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

**Науковий керівник: Хрящевська Л. М.,**

*к.іст.н., доцент кафедри історії  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
granchenko.maksim.1998@gmail.com*

*У тезах проаналізована джерельна база досліджень з історії освіти Одеси в імперський період (кінець XVIII – на початку XX століття), а саме – її архівна частина. Проаналізовано інформаційний потенціал архівних фондів, виділено ключові фонди, описи та справи*

**Ключові слова:** історія освіти, Одеса, колонізація Півдня, джерельна база, архівні фонди.

Необхідність вивчення історії освіти полягає у відстеженні та оцінці змін в освітній системі різних часів в порівнянні з сучасною, а також збережені пам'яті про людей, які розвивали освіту в Україні в різні її історичні періоди.

З історії освіти Одеси написано багато історичних праць різних типів. Наприклад, глава “Школи та культура” з монографії П. Герлігі “Історія міста” [1], три глави під назвою “Освіта. Наука. Культура” з монографії під редакцією В.Н. Станко “Історія Одеси” [2], та найсучасніша на сьогоднішній день стаття Уварової Олени “Крок у розвитку жіночої освіти: організація Одеських вищих жіночих медичних курсів у 1908–1910 рр.” [3].

Архівних фондів та окремих справ, які б висвітлювали історію освіти Одеси в період з 1794 по 1802 рік не знайдено. Фонд 43, в якому містяться

документи Дирекції народних училищ, розкриває діяльність закладів освіти міста в період з 1839 по 1862 роки, а також містить інформацію про точні дати їх відкриття, починаючи з 1802 року [4]. Окрім цього документи фонду містять інформацію про викладачів закладів освіти, джерела та розмір їх фінансування, циркулярні розпорядження, тощо. Особливу цінність становлять звіти дирекції за 1840, 1853 та 1855 роки, в яких висвітлені назви державних та приватних закладів освіти, дати їх відкриття, місцезнаходження, кількість учнів та викладачів, тощо.

1. Діяльність закладів освіти кінця XIX – початку XX століття висвітлена в документах Інспектора народних училищ 10-го району Херсонської губернії, 1829-1919 рр (фонд 316) [5]. Наприклад, висвітлені назви та місцезнаходження навчальних закладів освіти в одному з районів Одесі в 1917 році, загальну кількість випускників в місті в 1913 році, тощо.

2. В Державному архіві Одеської області містяться документи різних закладів освіти Одеси XIX – початку XX століття. Особливу цінність становлять документи Рішельєвського ліцею (фонд 44), які детально в усіх аспектах розкривають діяльність цього закладу освіти в період з 1817 по 1865, коли ліцей було перетворено в Новоросійський університет (нині ОНУ імені І.І. Мечникова) [6].

Основними архівними фондами, які розкривають історію освіти Одеси в цілому є фонд 43 Одеської дирекції народних училищ та фонд 316 Інспектора народних училищ 10 району Херсонської губернії. Є і різні фонди окремих закладів Освіти міста XIX-початку XX століття.

### **Література**

1. Герлігі П. Школи та культура. Одеса. Історія міста 1794-1914: монографія. Київ.: Критика, 1999. С.51 – 53.
2. Освіта. Наука. Культура. Історія Одеси / за ред. В.Н. Станка. Одеса : Друк, 2002. С.119-124, С.178-181, С.253-257
3. Уварова О. Крок у розвитку жіночої освіти: організація Одеських вищих жіночих медичних курсів у 1908–1910 рр. *Чорноморська минувшина*:

зап. Від. Історії козацтва на півдні України: зб. наук. праць/ заред. В. А. Смолія. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2024. Вип. 19. С. 45–54. Режим доступу: <http://chm.onu.edu.ua/article/view/317303/312994>

4. Державний архів Одеської області (далі - ДАОО). Ф.43 Одеська дирекція народних училищ, 1839-1863 рр.

5. ДАОО. Ф.316 Інспектор народних училищ 10-го району Херсонської губернії, 1829-1919 рр.

6. ДАОО. Ф.44. Рішельєвський ліцей, 1817-1865 рр.

**УДК 796.01 (075.8)**

## **РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ТАКТУ ПІД ЧАС РОБОТИ З УЧНЯМИ РІЗНОГО РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Дорошенко О. О.,**

*здобувач 3 курсу спеціальності «Фізична культура»,  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

**Науковий керівник: Султанова Н. В.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах розкрито зміст педагогічного такту як професійно значущої якості вчителя фізичної культури, що забезпечує ефективність навчально-виховного процесу під час роботи з учнями різного рівня фізичної підготовленості. Проаналізовано основні аспекти тактової взаємодії педагога та школярів, окреслено її вплив на мотивацію, психологічний комфорт, безпеку та результативність рухової діяльності. Визначено, що педагогічний такт є ключовою складовою гуманістичної парадигми освіти та важливим чинником реалізації індивідуального підходу на уроках фізичної культури.*

**Ключові слова:** педагогічний такт, фізична культура, рівень фізичної підготовки, гуманістична взаємодія, індивідуальний підхід, мотивація учнів.

Сучасні тенденції розвитку освіти передбачають гуманізацію й особистісну орієнтацію навчально-виховного процесу. У працях учених підкреслюється важливість людяності, взаємоповаги та діалогічності в педагогічній діяльності, що безпосередньо виявляється у педагогічному такті.

У сфері фізичного виховання, де навчальний процес пов'язаний із фізичними навантаженнями, ризиком травматизму, міжособистісною взаємодією та частими ситуаціями емоційного напруження, педагогічний такт має особливу цінність. Він є необхідною умовою забезпечення індивідуального підходу до учнів різного рівня фізичної підготовленості та формування позитивного ставлення до рухової активності.

Мета дослідження – з'ясувати роль педагогічного такту як чинника ефективної роботи вчителя фізичної культури з учнями різного рівня фізичної підготовленості.

Педагогічний такт у фізичному вихованні передбачає вміння педагога діяти педагогічно доцільно у будь-яких навчальних ситуаціях. Це вміння коректно робити зауваження, заохочувати, мотивувати і підтримувати учнів, не допускаючи психологічного дискомфорту чи приниження. Такт забезпечує морально-етичну атмосферу уроку, сприяє створенню взаємодовіри між учнями та вчителем, активізує рухову діяльність та покращує дисципліну.

Одним із викликів у роботі вчителя фізичної культури є різний рівень фізичної підготовленості школярів. С. Черненко писав : «Мало ґрунтовних наукових даних, присвячених визначенню ступеню впливу показників фізичного розвитку на результати складання тестів фізичної підготовленості сучасними школярами старших класів. Відомості спеціальної літератури суперечливі. Так, встановлено тісний кореляційний зв'язок ( $r = 0,73$ ) між показником рівня фізичного стану і фізичною підготовленістю. Встановлено, що рівень фізичного стану на 53 % визначає фізичну підготовленість осіб, котрі займаються. Одні фахівці стверджують, що результати бігу на 100 м і на

1000 м залежать від зросту. Інші визначали статистично значущі зв'язки між соматичними показникам (розмірами тіла) і рівнем фізичної підготовленості в хлопців і дівчат, що видно з результату метання набивного м'яча на дальність, стрибка вгору з місця, стрибка в довжину» [1, с. 164].

Учні з прискореними темпами фізичного розвитку зазвичай мають знижені відносні показники ЖЄЛ, сили, спритності та силової витривалості, хоча абсолютна сила в них достатньо висока. Вони можуть досягати хороших результатів у спринті, стрибках, підніманні ваги, вправах на приладах, лазінні та підтягуванні. Їм рекомендують дихальні вправи, вправи для зміцнення м'язів плечового пояса і тулуба, розвитку силової та загальної витривалості, а також для поліпшення постави. Учням із середніми темпами розвитку радять вправи для покращення постави, розвитку швидкості, сили, гнучкості та спритності. Разом із тим, «учні з уповільненими темпами розвитку мають нижчі абсолютні показники сили та швидкісно-силових якостей, але часто перевищують акселератів у відносній силі, стрибучості та силовій витривалості» [1, с. 164-165].

Учена Г. Безверхня зазначала: «є декілька положень у тактиці поведінки викладача і тренера, що характеризують риси педагогічного такту у поводженні з тими, хто навчається: вимогливість без грубощів, пихатості, зарозумілості, природність у спілкуванні, простота поводження, але без зайвого панібратства, той, кого навчають, не повинен забувати, що має справу з учителем, вихователем, прояв скромності без прикидання, без її самоафішування, увага до своїх підопічних, але також без її підкреслювання, гумор без грубих насмішок, поради без зайвої набридливості, уміння вислухати, не перебиваючи, не відволікаючись на інші проблеми, проявити зацікавленість до співрозмовника, до його думок та ін.» [2, с. 68].

Такт проявляється у словесних формулюваннях, тоні голосу, обраних засобах мотивації, коректності коментарів та оцінювання. Методичні джерела наголошують, що позитивний психологічний комфорт є важливим чинником результативності навчання. В умовах неоднакового рівня підготовки школярів

педагогічний такт допомагає зменшити тривожність щодо виконання вправ, запобігти почуттю сорому чи невпевненості, сформуванню віри учня у власні можливості, підтримати інтерес до фізичної активності.

Такт забезпечує створення ситуації емоційного комфорту, у якій учні не бояться припуститися помилки та охоче залучаються до виконання завдань. Різний рівень підготовленості нерідко стає причиною конфліктів у групових вправах, естафетах чи іграх. Тактовний педагог: коректно формує команди, уникаючи надмірної різниці у рівнях підготовки, стежить за динамікою взаємин між учнями, оперативно й спокійно реагує на непорозуміння, моделює морально-етичні форми поведінки. Крім того, тактовність важлива при коригуванні техніки виконання вправ. Різкі зауваження можуть призвести до втрати концентрації, що підвищує ризик травмування, тому спокійність, стриманість і правильний тон є педагогічно необхідними.

Отже, педагогічний такт є професійною якістю вчителя фізичної культури, яка забезпечує ефективність навчально-виховного процесу в умовах різнорівневої фізичної підготовленості учнів. Він сприяє психологічному комфорту, правильній організації рухової діяльності, підвищенню мотивації, формуванню позитивних взаємин у колективі та створенню індивідуальних умов для розвитку кожного школяра. Тактовна поведінка педагога забезпечує гуманістичний характер навчання й виховання, робить уроки фізичної культури доступними, безпечними та результативними для всіх учасників освітнього процесу.

### **Література**

1. Черненко С. О. Теорія і методика фізичного виховання : навчальний посібник : у 2 частинах / Черненко С. О. Краматорськ : ДДМА, 2022. Частина 2. 228 с.
2. Безверхня Г. В. Педагогіка фізичного виховання: методичні рекомендації. Умань: УДПУ, 2013.

УДК 378 (477.73)"19/20":1/14

## РОЗВИТОК УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ НА МИКОЛАЇВЩИНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ): ІСТОРИКО- ФІЛОСОФСЬКИЙ КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

**Жданов В. В.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

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

**Науковий керівник: Нефьодов Д. В.,**

*д.іст.н., доцент кафедри історії*

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

*У тезах здійснюється комплексне історико-філософське та педагогічне осмислення феномену університету в контексті його глобальних трансформацій другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Розкрито університет як стійку європейську інституцію, що водночас зазнає суттєвих змін під впливом інформаційних, технологічних і світоглядних викликів сучасності. Методологічну основу дослідження становлять системний, порівняльний і структурно-функціональний підходи, доповнені дискурс-аналізом та інструментарієм історичної семантики. Особливу увагу приділено категоріям часу та простору як ключовим аналітичним рамкам для інтерпретації інституційної еволюції університету. Показано, що процес оновлення університетської освіти в Україні значною мірою визначається необхідністю подолання радянської й пострадянської спадщини та інтеграцією у глобальний освітній простір. Зроблено висновок про актуальність філософської рефлексії університету як умови адекватного розуміння його сучасного стану та напрямів подальшого розвитку.*

**Ключові слова:** *глобалізація освіти, інституційні трансформації, інтернаціоналізація, історико-філософський аналіз, Миколаївщина пострадянська спадщина, університет*

Університет як культурно-історичний феномен є одним із ключових маркерів європейської цивілізації, починаючи ще з доби пізнього Середньовіччя, і тому закономірно стає об'єктом глибокого історико-філософського осмислення [1, с. 14–22]. Формування цієї своєрідної соціальної інституції, покликаній одночасно зберігати й передавати накопичене знання та генерувати нове, мало визначальний вплив на перебіг цивілізаційних процесів, які нерідко супроводжувалися динамічними, а подекуди й кризовими трансформаціями [5, с. 33–41].

У кожному історичному часовому зрізі та в межах кожної культурної традиції можна простежити спроби по-новому інтерпретувати ідею університету, визначити його функції, зміст та напрями розвитку, а також окреслити можливі вектори його оновлення [4, с. 9–15]. Подібно до того, як Діоген Синопський у пошуках «людини» здійснював акт філософського запитування, мислителі й дослідники різних епох так само невтомно зверталися до питання сутності університету [1, с. 102–110]. Цей пошук продовжується й сьогодні, формуючи широкий дискурсивний простір, у межах якого університет постає у множинності смислів, вимірів та інтерпретацій.

Мета дослідження полягає в осмисленні глобальних трансформацій університету та університетської освіти крізь призму педагогічних та історико-філософських категорій часу та простору.

Багатошаровість і складна природа університету як соціокультурного явища вимагають його всебічного вивчення та поєднання різних дослідницьких стратегій [5, с. 55–63]. Ефективність аналізу забезпечується синтезом методологій, що дозволяють інтегрувати соціокультурні й соціально-історичні інтерпретації в руслі системного, комплексного та порівняльного підходів. На загальнонауковому рівні осмислення університету спирається на традиційні процедури аналізу — простеження походження, етапів формування та подальших змін цієї інституції у зв'язку з тими чи іншими політичними, економічними, культурними чи соціальними

контекстами. Водночас синтетична інтерпретація цих характеристик дає змогу побачити співвідношення індивідуального та універсального у становленні цього феномена.

Специфіка університету як носія універсального знання та водночас як однієї з найстійкіших освітніх форм у західній цивілізації вступає у діалектичну взаємодію з різноманітністю конкретних форм його реалізації. У новітній історії ця напруга загострюється під впливом практичних, прикладних очікувань, які дедалі частіше висувуються до університетського середовища.

Оскільки в нашому дослідженні ключовим є інституційний аспект функціонування університету, особливого значення набуває структурно-функціональний підхід, що розглядає університет як соціальну систему, спрямовану на підтримання внутрішньої рівноваги через узгоджену взаємодію її підсистем (Е. Дюркгайм, Т. Парсонс, Р. Мертон) [2, с. 103–111]. Цей підхід дозволяє продуктивно співставити зовнішні й внутрішні виклики, з якими університет стикається в різні історичні епохи, та відстежити механізми реагування на них. Університет, який з одного боку вже має усталену інституційну позицію, з іншого – мусить відстоювати свій статус у глобальному освітньому просторі, де конкурентність та поява нових освітніх і дослідницьких моделей стимулюють якісні зміни.

Окремою рисою нашого підходу є інтерпретація університету крізь категорії простору й часу. Це передбачає формування відповідних часових і просторових дискурсів, які постають у результаті взаємодії й узгодження множин значень, що супроводжують розвиток університетської інституції. Влада, що структурує ці дискурси, істотно впливає на характер інституційної еволюції. Тому дискурс-аналіз у його класичних і сучасних версіях (М. Фуко, М. Йоргенсен, Л. Філіпс, Е. Лаклау, Ш. Муфф) виступає важливою частиною методологічного апарату дослідження [3, с. 5–19].

Доповненням до цього виступає теоретичний інструментарій історичної семантики Р. Козеллека, зокрема такі поняття, як «простір досвіду», «горизонт

очікувань» та «часові пласти», які дозволяють простежити зміни університетського феномену в довготривалій перспективі та краще зрозуміти динаміку його історичного розвитку.

Отже, звернення до філософського осмислення феномену університету в наш час стає особливо актуальним тому, що класична модель університету, основи якої розроблені на початку XIX сторіччя В. фон Гумбольдтом, зазнає суттєвих трансформацій в умовах стрімких інформаційних, технологічних, світоглядних змін, що знаходять відображення як в рафінованих теоретичних конструкціях, так і на рівні рутинних повсякденних практик економічного, соціального та культурного буття людства. Університет як традиційний центр інтелектуального життя та найбільш стала європейська інституція з безперервною історією змушений боротися за своє право на існування і цей, певною мірою модифікований *status quo* йому вдається зберігати.

На рівні філософської рефлексії особливо цікаво поглянути на університет крізь призму фундаментальних філософських категорій часу та простору. Інноваційний характер сучасної цивілізації, її орієнтація на майбутнє як на найвищу світоглядну цінність примушує університети, особливо в елітному сегменті освіти, переорієнтовуватися на проведення наукових досліджень та стимулює інтенсивний перехід до науки замість традиційних викладацьких практик. Формування ж глобального освітнього простору спонукає університети інтегруватися у цей простір, і термін «інтернаціоналізація» фіксує даний механізм виходу за межі національного в університетському житті.

Тож глобальні часові та просторові трансформації визначають сучасний стан університетської освіти та вимагають адекватної філософської інтерпретації з подальшими практичними імплементаціями на інституційному рівні. В Україні процес трансформації університетської освіти поглиблюється необхідністю подолання негативних аспектів радянської та, вже фактично сформованої, пострадянської спадщини з відповідними «культурними травмами», і цей процес є однією з головних передумов успішної інтеграції в

європейський та глобальний освітні простори та повністю відповідає головним стратегічним напрямкам розвитку нашої держави.

### **Література**

1. Зязюн І. А. Філософія освіти і освітня політика в Україні: виклики та перспективи. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2020. 284 с.
2. Кравченко С. А. Реформування університетської освіти в Україні: між традицією та глобальними викликами. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2022. 256 с.
3. Луговий В. І., Калашнікова С. А. Інтернаціоналізація вищої освіти України: стратегічні орієнтири та механізми реалізації. Київ: ІВО НАПН України, 2021. 228 с.
4. Павленко А. М. Університет у трансформаціях сучасності: простір, час, влада. Харків: ХНУ ім. Каразіна, 2023. 210 с.
5. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Університетська освіта в умовах глобалізації: теоретико-методологічні засади. Київ: КНЕУ, 2019. 312 с.

**УДК 615.851:373.3**

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Заболотна Д. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»*

[zabolotnaadara669@gmail.com](mailto:zabolotnaadara669@gmail.com)

**науковий керівник: Корнієнко І. А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[iakorni74@gmail.com](mailto:iakorni74@gmail.com)*

*У тезах визначено педагогічні особливості планування та проведення логопедичної роботи з дітьми-дошкільниками. Ключову роль у дослідженні відіграють чинні закони України дослідження виступають чинні нормативно-правові акти України: закони «Про освіту», «Про дошкільну освіту», а також*

*Національна державна освітня програма «Освіта: Україна XXI століття» які визначають основні пріоритети розвитку дошкільної освіти та логопедичної допомоги. Простежується взаємозв'язок між мовленнєвим розвитком, психічним становленням і формуванням особистісних якостей особистості. Основна увага зосереджена на аналізі умов та специфіки організації логопедичної роботи в дошкільних закладах освіти, зокрема створенню сприятливого мовленнєвого середовища, упровадженню індивідуалізованих корекційно-розвивальних програм і тісній взаємодії логопеда з педагогами та батьками.*

**Ключові слова:** *логопедична діяльність, корекційно-розвивальна робота, мовленнєвий розвиток, розлади мовлення, комунікативна функція людини.*

Освітня політика держави у сфері дошкільного виховання, що базується на положеннях Конституції України, Законів України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту», Національна державна освітня програма «Освіта: Україна XXI століття» і Базового компонента дошкільної освіти, орієнтує експертів з вікової та педагогічної психології для розробки найбільш ефективних стратегій розвитку особистості дитини. Її зміст спрямований на виявлення механізмів формування життєвої компетентності дошкільника – здатності, відповідно до вікових можливостей, самостійно та усвідомлено виробляти формування доброзичливого світогляду і самосприйняття.

Ми переконані, що особлива увага повинна бути зорієнтована на розвиток мовлення дітей у процесі онтогенезу з метою своєчасної діагностики можливих мовленнєвих порушень. Мовлення, мовленнєва діяльність та процеси спілкування є важливими об'єктами психологічних досліджень. Психологічні закономірності розвитку мовлення досліджували такі видатні вчені, як Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн, В. А. Семиченко та інші.

Мета дослідження: виявити значущість мовної компетентності для розвитку психічних процесів у дитини, дослідити характерні особливості

мовлення у ранньому віці та оцінити їхній вплив на формування особистісних якостей і здібностей до соціальної взаємодії.

У завершальний період XX століття у світі, зокрема в Україні, настали значні соціально-економічні, політичні та екологічні трансформації, що призвели до помітного зростання різноманітних порушень у дітей і дорослих, включно з мовними розладами. За статистичними даними останніх десятиліть, частка дітей із мовними труднощами досягла 40–50 % серед дошкільнят та учнів молодших класів, тоді як наприкінці 1950-х років вона становила близько 17 %.

Існуючі підходи до цього питання можна поділити таким чином: дослідження у сфері дефектології підкреслюють критичну важливість своєчасного виявлення недорозвиненості мовлення та організації ранніх корекційних заходів, що дозволяє мінімізувати навчальні труднощі у школі. Цілеспрямована робота з розвитку мовлення в дітей дошкільного віку при виражених порушеннях сприяє значному поліпшенню їхніх комунікативних навичок.

Загальновідомо, що головним засобом розвитку дошкільників в межах організованих пізнавальних заходів є заняття. Під час занять з мовленнєвого спілкування діти не просто отримують знання про навколишній світ, а передусім тренують власні мовні навички. Вихователі мають спрямовувати увагу на практичне засвоєння норм рідної мови – фонетичних, лексичних та граматичних – а також на розвиток умінь розповідати та переказувати. Кожна вікова група бере участь у цих заняттях щотижня в невеликих підгрупах.

Варто підкреслити, що мовленнєві труднощі у дітей можуть торкатися різних компонентів мовної діяльності – від артикуляції до навичок читання та письма. На початковому етапі становлення мови деякі неточності у вимові, обмежений словниковий запас і неповністю оформлені граматичні конструкції є природними, проте тривалі відхилення або затримки потребують спеціального коригування. Основними причинами мовних труднощів у дітей є обмежене спілкування з людьми старшого віку, слабкий розвиток моторики,

загальні порушення розвитку та особливості дозрівання нервової системи. Корекційні заходи передбачають створення сприятливого середовища, розвиток інтересу до мовлення, формування мовних навичок та індивідуальні заняття з логопедом.

Отже, своєчасне виявлення та усунення мовних відхилень сприяє всебічному психічному та особистісному розвитку дитини, зменшує складнощі у навчанні та спілкуванні з іншими, а також підтримує гармонійний розвиток її творчих здібностей. Логопедія та логопсихологія відіграють ключову роль у системі дошкільної освіти, забезпечуючи формування мовних навичок та соціальної адаптації дітей.

### **Література**

1. Лисенко О., Камінська О. Особливості організації логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку. *Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ*, 2018. С. 167–172.

**УДК 378.147:004.738.5**

## **ФОРМУВАННЯ ЗАПИТУ ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ GPT ONLINECORRECTOR В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**Захарченко О. А.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[alekzah18@gmail.com](mailto:alekzah18@gmail.com)*

**Науковий керівник: Ситченко А.Л.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах репрезентовано порядок формування запиту до GPT OnlineCorrector як допоміжного цифрового інструменту формування професійних компетентностей філологів. Розроблено комплекс рекомендацій*

*щодо створення запиту до досліджуваного чат-бота під час вивчення мовознавчих дисциплін. Наведено орієнтовну схему найбільш продуктивного запиту до GPT OnlineCorrector.*

**Ключові слова:** *цифровізація, запит, чат-бот, освіта.*

Останнім часом традиційне уявлення про освітній процес активно трансформується під впливом цифровізації, а володіння диджитал-інструментами стає необхідною умовою майбутньої успішної професійної діяльності студентів-філологів. Наявні мережеві платформи, інтерактивні середовища та інтелектуальні системи підтримки навчання змушують переглядати підходи до опанування мови та літератури, створюючи можливості для індивідуалізації освітнього процесу, адаптивного контролю й оперативного доступу до широкого кола довідкових ресурсів. У цих умовах уміння працювати з цифровими технологіями вже не обмежується технічною компетентністю, а передбачає сформованість цифрової грамотності у майбутніх вчителів як складної інтегративної навички, що охоплює критичне мислення, здатність до аналізу мовних даних, усвідомлене використання навчальних платформ та засобів штучного інтелекту. Опанування таких інструментів забезпечує підвищення якості мовної освіти, сприяє формуванню автономії здобувачів освіти та розширює можливості для їхнього самостійного, мотивованого і безперервного навчання у швидкозмінному глобалізованому інформаційному просторі.

Процес цифровізації вищої освіти в Україні базується на кількох нормативно-правових державних актах, серед яких Закон України «Про вищу освіту» (2017 р.), розпорядження КМУ «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні» (2020 р.), розпорядження КМУ № 286-р від 23 лютого 2022 року «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». Ухвалення зазначених вище документів свідчить про визнання важливості цього питання на найвищому рівні державної політики, спрямованої на імплементацію сучасних європейських стандартів і практик у

національну освітню систему, що становить необхідну передумову вступу України до Європейського Союзу.

Питанню цифровізації освіти у контексті сучасної освітньої парадигми присвятили свої роботи Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пехота, О. Шестоपालук, Р. Гуревич, Ю. Завалевський. Метою роботи є розробка орієнтовної схеми запиту для використання GPT OnlineCorrector в освітньому процесі. Окремого дослідження щодо формування запиту для використання зазначеного вище чат-бота не було.

Основою ефективної взаємодії викладачів та студентів філологічних факультетів з GPT OnlineCorrector є формування запиту до його системи. Це у свою чергу дозволить користувачам отримати найбільш точний та достовірний результат, який можна буде легко інтегрувати в освітній процес.

Для того, щоб з'ясувати правила формування запиту до чат-бота GPT OnlineCorrector, ми звернулися до відповідного довідкового розділу на офіційному сайті розробників цього інструменту. На основі отриманої інформації нами було розроблено комплекс рекомендацій щодо формування запиту:

- 1) Необхідно стисло, чітко та лаконічно описати, яку саме дію цей цифровий інструмент має виконати зі словосполученням, реченням, текстом чи іншою мовною одиницею;
- 2) Надати контекст, а саме: вказати кому та з якою метою адресовано це висловлювання, в якому стилі має бути оформлено відповідь, конкретизувати, який саме тип помилки необхідно знайти та виправити тощо;
- 3) Чітко відокремлювати за допомогою лапок, дужок, абзацних відступів чи інших маркерів об'єкт від дії, яку необхідно буде над ним виконати;
- 4) Уточнити дію та окреслити певні обмеження, наприклад, шукати виключно лексичні помилки та ігнорувати всі інші їх типи чи переформулювати лише перше речення в абзаці;

5) Не навантажувати один запит різними видами роботи. Найкращим варіантом буде одна дія на запит. За потреби можна розділити запит на кроки для їх послідовного виконання системою;

6) Уточнювати отриманий результат замість того, щоб робити новий запит.

Відповідно до інформації з офіційного сайту, нами було запропоновано орієнтовну схему найбільш продуктивного запиту, яка має виглядати таким чином: Дія + Об'єкт, на який її спрямовано + Контекст + Обмеження. Наведемо такий приклад: Знайди помилку у реченні: «Маруся Богуславка звільнила невільників із турецької неволі». Потім виділи помилку без виправлення та коментарів. Отримуємо таку відповідь: «Маруся Богуславка звільнила *невільників із турецької неволі*». У зазначеному вище прикладі чат-бот допомагає віднайти, де саме шукати помилку. Подальше визначення її типу та виправлення вже потребуватиме інтелектуальних зусиль студента. Таким чином можна практикувати лексичну вправність та навички коригування помилок в текстах.

Отже, дотримання розробленої схеми та рекомендацій щодо формування запиту до GPT OnlineCorrector є важливим елементом у процесі отримання максимально точних результатів запиту та їх імплементації в освітній процес.

### Література

1. Данилюк І. Які помилки автоматично виправляє OnlineCorrector?. URL: <https://onlinecorrector.com.ua/home/> (дата звернення: 10.11.2025).
2. Загнітко А. П. Теорія граматики і тексту. 2-ге вид. Донецьк : ДонНУ., 2014. 480 с.

УДК 376.3:378.147:37.018.1

## ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛОГОПЕДА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Іващенко В. М.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
87ivashchenko@gmail.com*

*У тезах розкрито сучасні підходи до формування інклюзивної компетентності майбутніх логопедів у процесі професійної підготовки на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень. Показано, що інклюзивна компетентність є інтегративним утворенням, яке поєднує теоретичні знання, корекційно-розвивальні та діагностичні уміння, комунікативну готовність, професійні цінності та особистісно-гуманістичні якості. Обґрунтовано значення компетентнісного, діяльнісного, системного й особистісно орієнтованого підходів у професійній підготовці логопедів, а також визначено роль інноваційних освітніх технологій, цифрових ресурсів, практико орієнтованого навчання та участі студентів у роботі мультидисциплінарних команд. Наголошено, що якісне формування інклюзивної компетентності можливе лише за умов модернізації змісту освітніх програм, розширення можливостей педагогічної практики та розвитку професійної етики майбутніх фахівців.*

**Ключові слова:** *інклюзивна компетентність; логопед; професійна підготовка; корекційно-розвиткова діяльність; інклюзивна освіта; інноваційні технології.*

В Україні відбувається активна трансформація системи освіти у напрямку створення доступного інклюзивного середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Зростає потреба у фахівцях, здатних забезпечити комплексну підтримку дитини, організувати корекційно-

розвитковий процес та працювати в мультидисциплінарній команді. Логопед у структурі інклюзивної команди відіграє ключову роль, оскільки саме стан мовлення значною мірою визначає можливості дитини у навчанні, соціалізації та комунікації. Професійна діяльність логопеда в інклюзивному середовищі вимагає не лише традиційних знань у галузі логопедії та дефектології, а й володіння інноваційними педагогічними технологіями, навичок командної взаємодії, вміння працювати з різними категоріями дітей, застосовувати цифрові ресурси, адаптувати навчальний матеріал та індивідуалізувати корекційну роботу. Саме тому формування інклюзивної компетентності майбутнього логопеда є одним із головних напрямів модернізації вищої освіти.

Наукові дослідження, присвячені інклюзивній освіті та підготовці логопедів, підкреслюють потребу у створенні таких педагогічних умов, які забезпечують гармонійне поєднання теоретичної та практичної підготовки, розвиток критичного мислення, здатності приймати рішення у складних педагогічних ситуаціях та готовності до творчої професійної діяльності.

Мета дослідження: розкрити теоретичні засади, компоненти та педагогічні умови формування інклюзивної компетентності майбутнього логопеда в процесі професійної підготовки; визначити ефективні методи, форми та підходи до підготовки студентів спеціальності «Логопедія» до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Інклюзивна компетентність майбутнього логопеда постає як складне інтегральне утворення, що поєднує теоретичну підготовку, професійно-практичні вміння, особистісну та етичну готовність до роботи з дітьми з порушеннями розвитку. З точки зору сучасної корекційної педагогіки, майбутній логопед повинен оволодіти здатністю здійснювати якісну діагностику мовленнєвих порушень, планувати та реалізовувати корекційно-розвивальні програми, адаптувати освітній процес відповідно до індивідуальних потреб дитини, ефективно співпрацювати з педагогами, асистентами та батьками. У працях Каплієнко (2020) наголошується, що формування готовності до інклюзивної діяльності передбачає комплексну

взаємодію когнітивного, діяльнісного та ціннісного компонентів, а професійна освіта має забезпечувати їх цілісне формування.

Підготовка логопедів до інклюзивної практики базується на низці методологічних підходів, серед яких ключову роль відіграють компетентнісний, діяльнісний, системний та особистісно орієнтований. Компетентнісний підхід забезпечує формування результатів навчання, які відповідають реальним запитам інклюзивного освітнього простору, тоді як діяльнісний підхід акцентує увагу на практичній підготовці та набутті досвіду шляхом реальних професійних ситуацій. На думку Бондаренко (2021), ефективність підготовки підвищується за умов використання інтерактивних технологій, інноваційних методів навчання, таких як кейс-метод, тренінгові технології, моделювання інклюзивних ситуацій, рефлексивні практики.

Важливим аспектом сучасної системи підготовки є її практико орієнтований характер. Студенти-логопеди мають можливість проходити практику в інклюзивних групах та закладах дошкільної освіти, брати участь у роботі команд психолого-педагогічного супроводу, спостерігати за адаптацією дітей з ООП та брати участь у розробці індивідуальних програм розвитку. Дослідження Метелик (2019) підкреслює, що саме практика є вирішальною у формуванні професійної компетентності, оскільки дає змогу не тільки застосовувати теоретичні знання, а й формувати гнучкість і професійну інтуїцію, необхідні для роботи з різними категоріями дітей.

Значну роль відіграють також особистісні та соціально-комунікативні характеристики майбутнього логопеда. Здатність до емпатії, толерантності, співпраці, уміння надавати підтримку батькам та координувати свою діяльність із фахівцями різного профілю – необхідні складові професійної готовності. На думку Колупаєвої (2021), інклюзивна компетентність не може бути сформована винятково засобами навчальних дисциплін; вона передбачає розвиток гуманістичного світогляду, професійної етики та мотивації до роботи в інклюзивному середовищі.

У контексті сучасних реформ освіти зростає значення інноваційних технологій у підготовці логопедів. Зокрема, використання цифрових логопедичних ресурсів, програм для діагностики мовленнєвих порушень, віртуальних тренажерів і онлайн-платформ для моделювання професійних ситуацій сприяє розвитку професійних умінь. Сучасні дослідження (Хіменес, 2021) засвідчують, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій підвищує мотивацію студентів, сприяє індивідуалізації освітнього процесу та дає змогу моделювати складні інклюзивні ситуації, які складно відтворити в традиційних навчальних умовах.

В умовах модернізації спеціальної освіти актуальним є завдання оновлення освітніх програм та змісту професійної підготовки логопедів. Освітні програми мають включати дисципліни з інклюзивної освіти, корекційної педагогіки, психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП, методів співпраці в мультидисциплінарній команді. Важливо, щоб ЗВО забезпечували студентам можливості участі в науково-практичних проєктах, дослідженнях, волонтерських програмах у сфері інклюзії, адже це сприяє розвитку професійної самостійності та критичного мислення.

Отже, інклюзивна компетентність майбутнього логопеда формується у процесі поєднання теоретичної підготовки, практичного досвіду, індивідуального професійного розвитку та інтеграції інноваційних освітніх технологій. Її розвиток можливий за умови системної та цілеспрямованої організації освітнього процесу, що відповідає сучасним вимогам інклюзивної освіти. Формування інклюзивної компетентності майбутнього логопеда є системним і багатокомпонентним процесом, що потребує цілеспрямованої діяльності закладу вищої освіти, педагогів і самого студента. Інклюзивна компетентність включає знання, уміння, комунікативні навички, ціннісні орієнтації та здатність до інноваційної діяльності. Найбільш ефективним шляхом її формування є поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом роботи в інклюзивному середовищі, застосування інтерактивних та інноваційних технологій, міждисциплінарна інтеграція та розвиток

професійних цінностей. Системна реалізація цих підходів забезпечить формування конкурентоспроможного, професійно компетентного й готового до інклюзивної практики логопеда, здатного забезпечити якісну підтримку розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

**УДК 811.111'243:37.036:159.955.4**

## **КРЕАТИВНІСТЬ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МЕТОДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ**

**Івічук Ф. Ю.,**

*здобувач 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)»*

*філологічного факультету*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна*

**Науковий керівник: Султанова Н. В.,**

*д. пед. н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, Україна, fedir0992086167@gmail.com*

*У тезах досліджується значення та методи розвитку креативного мислення здобувачів освіти у процесі навчання англійської мови. Також акцентується увага на тому, що мислення є ключовим процесом для формування цілісного знання, а креативність – це здатність помічати незвичне і продукувати оригінальні рішення, яку можна цілеспрямовано розвивати. Обґрунтовується необхідність використання прогресивних та нестандартних підходів для активізації мисленнєвих навичок високого порядку.*

**Ключові слова:** *навчання англійської мови, дивергентна форма, креативність, учнецентрований підхід, парно-груповий метод, пошуковий метод, нестандартні прийоми навчання, скрайбінг, сторітелінг, інтелект-карти, дизайн-мислення.*

Розвиток критичного та креативного мислення є необхідним для розкриття особливостей інтелекту кожного учня. Актуальність і значимість цих умінь набуває цінності з огляду на насиченість світу інформацією, яка має високий ступінь поширення у XXI ст. Вміння ефективно діяти і досягати продуктивних результатів у мінливих та непередбачуваних умовах життя є однією із важливих рис, якими має володіти у сучасному навчальному середовищі здобувач початкової та повної середньої освіти [2, с. 3].

Мета дослідження: поглиблення знань про методи розвитку творчого мислення у навчальному процесі.

Навчання учнів англійської є складним і цікавим процесом через гнучкий характер самої мови. Для вчителів філологів важливо показати здобувачам освіти всю красу та глибину розуміння мови. Мислення відіграє тут ключову роль, адже воно є процесом перетворення фактів, інформації, емоцій на цілісне й упорядковане знання, а активізація дивергентної форми цього процесу дає можливість реагувати на нові ситуації шляхом продукування творчих і унікальних ідей та рішень [1, с. 2].

Особиста, академічна та соціальна сфери є важливими для кожної людини, тому для користі та успішності досягнень розкриття потенціалу індивідуальності слід почати з формування навичок мислення, зазначених в таксономії Бенджаміна Блума: запам'ятовування, розуміння, застосування, аналізу, оцінювання, синтезу. Ці шість рівнів в оновленому варіанті були замінені з іменників на дієслова з акцентом на активність діяльності учнів і представлені суспільству в 2001 році Лорін Андерсон [1, с. 2]. Когнітивні уміння високого порядку цієї класифікації ґрунтуються на умінні логічно вибудовувати наявні факти, критично оцінювати інформацію і креативно підходити до вирішення проблем [1, с. 3].

Треба додати, що особистість можна вважати креативною за наявності уміння помічати незвичне у звичних речах та з'єднувати, на перший погляд, абсолютно непеєднувані речі, а також адаптувати їх до вирішення освітніх проблем. Цьому можна навчити, тому що як говорить О. Мрихіна:

«креативне мислення зароджується в мозку , і є типом його поведінки , який ми можемо розвинути» [1, с. 3]. Процес формування та розвитку креативного мислення передбачає застосування під час навчального процесу нестандартних підходів, форм, методів та прийомів [1, с. 4].

Існує декілька методів навчання учнів креативному мисленню. Перший із них – учнецентрований підхід , який є дієвим і передбачає що саме інтереси, цінності і потреби учнів впливають на освітній процес. Важливою складовою тут є врахування викладачем способів сприйняття інформації учнями для ефективного та результативного навчання. Тут учні виступають активними учасниками навчального процесу , а роль викладача зводиться до його організації та фасилітації [1, с. 4]. Другий – парно-груповий метод, надає можливість кожному учневі говорити та висловлюватись з обміном думками\ідеями та подальшим їх обговоренням. Діти мають можливість набути цінного досвіду взаємодії та співпраці , спілкування, формування толерантності [1, с. 4]. Третій метод – метод дизайн-мислення, полягає у вирішенні реальних життєвих практичних завдань та навчає виявляти ініціативу, готуючи учнів до майбутнього . Цей метод підходить для складних завдань, які не мають чіткої відповіді [2, с. 110].

Крім того, не менш важливим для розвитку креативного мислення є використання нестандартних прийомів роботи: при вивченні лексичного матеріалу – «хмари слів», а для обговорення та закріплення інформації «скрайбінг» і «сторітелінг». Скайбінг є методом , що поєднує усну розповідь із паралельним створенням схематичних малюнків для графічного підкріплення та спрощення сприйняття ключового змісту інформації. Сторітелінг являє собою навчальний метод, в основі якого лежить робота уяви яка є складовою розповіді творчого характеру. Введення цього візуального методу для обговорення ідей, який передбачає використання інтелект-карт і саморобних інтерактивних аркушів у процес навчання, стане корисним доповненням для розширення меж креативного мислення школярів [1, с. 5]. За словами Кена Робінсона: «Креативність є рушієм сучасної цивілізації. Вона

допомагає давати раду з викликами , які постають перед нами та сприяє особистісному розвитку, дає кращі можливості з пошуку професій, допомагає адаптуватися до життя й наповнити його змістом» [2, с. 119].

Креативність у навчанні англійської мови є тим, за допомогою чого в учнів формуються уміння високого порядку та здатність гнучко реагувати на нові виклики. Розвиток творчого мислення можливий за умови використання вчителем у процесі навчання прогресивних методів та нестандартних прийомів, які активізують пізнавальну діяльність і сприяють підвищенню рівня мотивації та кращому засвоєнню навчального матеріалу. Створення творчого освітнього середовища є необхідним для ефективного навчання та всебічного розвитку особистості кожного учня.

### **Література**

1. Дуброва О. М., Кисіль І. В. Розвиток навичок креативного мислення засобами іноземної мови: використання нестандартних підходів, форм, методів та прийомів навчання. Іноваційна педагогіка. 2025. Вип. 79, т. 1. с. 69-74.
2. Ганаба С. О. Стратегії розвитку критичного та креативного мислення. Навчальний посібник. 2021. с. 128.

**УДК 159.9:316.6**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ (ВПО) ДО НОВИХ УМОВ ПРОЖИВАННЯ**

**Каютич І. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності “Психологія”*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[hizhnyak02@gmail.com](mailto:hizhnyak02@gmail.com)

*У тезах розглянуто психологічні чинники, що визначають здатність внутрішньо переміщених осіб адаптуватися до нових умов проживання в*

*умовах воєнного конфлікту. Проаналізовано вплив травматичного досвіду, посттравматичного стресу, соціальної підтримки, особистісних ресурсів, мотиваційних установок, інформаційної забезпеченості та культурно-соціальних факторів на процес інтеграції ВПО до нового середовища. Наголошено на необхідності комплексного підходу до психологічної допомоги, що включає психотерапевтичну підтримку, соціальну інтеграцію, розвиток стресостійкості та створення умов для формування нових соціальних зв'язків. Зроблено висновок, що ефективна адаптація є динамічним процесом, який потребує поєднання індивідуальних психологічних ресурсів та зовнішньої підтримки з боку держави, громади та соціальних інституцій.*

**Ключові слова :** *внутрішньо переміщені особи; психологічна адаптація; стрес; травматичний досвід; посттравматичний стресовий розлад; соціальна підтримка; психологічна стійкість; мотивація; інтеграція; психічне здоров'я.*

Внаслідок повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України з 24 лютого 2022 року мільйони громадян були змушені покинути свої домівки та шукати безпечні місця проживання у межах країни. Цей масовий рух населення спричинив виникнення особливої соціальної групи - внутрішньо переміщених осіб (ВПО), яка потребує комплексної підтримки, зокрема психологічної. Примусове переселення не лише порушує звичний спосіб життя, а й створює численні стресові фактори, що ускладнюють адаптацію. Адаптація до нових умов проживання є багаторівневим процесом, що включає психологічну, соціальну та економічну складові. У даному контексті надзвичайно важливо вивчати психологічні чинники, які впливають на здатність ВПО інтегруватися у нове середовище, зберегти психічне здоров'я та відновити нормальне функціонування у суспільстві.

Серед ключових аспектів психологічної адаптації ВПО виділяють травматичний досвід, стресові фактори, соціальну підтримку, особистісні ресурси, мотивацію та життєві установки. Врахування цих чинників дозволяє

не лише ефективніше планувати програми психологічної підтримки, а й підвищити шанси ВПО на повноцінну інтеграцію та соціальну стабілізацію. Урахування воєнної специфіки переселення - втрати житла, загибелі близьких, руйнування соціальної інфраструктури - робить психологічний аспект адаптації особливо значущим і потребує системного наукового підходу.

Метою дослідження є виявлення та аналіз психологічних чинників, що обумовлюють адаптацію внутрішньо переміщених осіб до нових соціальних і життєвих умов, а також визначення механізмів подолання стресу, травматичного досвіду та формування ефективних стратегій інтеграції в нове середовище.

Перше, що слід зазначити при аналізі психологічних чинників адаптації ВПО, - це травматичний досвід. Люди, які змушені були залишити свої домівки через воєнні дії, часто переживають гострі епізоди страху, загрози життю, втрату близьких та руйнування звичного способу життя. Такий досвід залишає глибокий слід у психіці і може проявлятися у вигляді посттравматичного стресового розладу, депресії, тривожності, а також розладів сну та апетиту. Посттравматичний стрес значною мірою впливає на здатність людини до адаптації, оскільки він знижує когнітивну гнучкість, мотивацію та енергетичний потенціал для взаємодії з новим соціальним середовищем. З психологічної точки зору, ВПО потребують не лише первинної безпеки, а й спеціалізованої допомоги у вигляді психотерапії, груп підтримки та медико-психологічної реабілітації.

Наступним важливим чинником є соціальна підтримка. Люди, які мають можливість контактувати з родичами, друзями або знаходять підтримку у волонтерських організаціях та громадах, демонструють більш високий рівень адаптації. Соціальні зв'язки виступають своєрідним буфером проти стресу, допомагаючи знизити відчуття ізоляції та безпорадності. У випадках, коли ВПО опиняються у новому середовищі без знайомих або ресурсів, адаптаційний процес ускладнюється. Взаємодія з новою спільнотою часто потребує активної комунікації, культурної та мовної адаптації, що для людей

із психологічними травмами є додатковим стресовим фактором. Саме тому важливо розвивати програми підтримки, які допомагають налагоджувати соціальні контакти та створювати відчуття приналежності до нового місця проживання.

Особистісні ресурси та психологічна стійкість також відіграють ключову роль у процесі адаптації. Дослідження свідчать, що люди з високим рівнем емоційної регуляції, здатністю до саморефлексії та оптимізмом легше справляються зі стресом та невизначеністю. ВПО, які вміють планувати своє життя, ставити реалістичні цілі та підтримувати позитивні внутрішні настанови, адаптуються швидше та ефективніше. Водночас відсутність цих ресурсів може спричинити хронічну тривожність, відчуття безвиході та психологічне виснаження. Тому психологічне навчання, тренінги з розвитку стресостійкості та методи когнітивної перебудови є важливими інструментами для підтримки ВПО.

Мотиваційні чинники також суттєво впливають на процес адаптації. ВПО, які мають чітке уявлення про власні цілі у новому середовищі - навчання, працевлаштування, відновлення житла або активну участь у громадському житті - демонструють кращу адаптаційну поведінку. Мотивація виступає каталізатором соціальної інтеграції, оскільки стимулює активну взаємодію з оточенням та пошук ресурсів. Натомість пасивне очікування або відчуття безвиході можуть посилювати психологічний дискомфорт та створювати замкнене коло ізоляції та стресу.

Інформаційний фактор також має значення у процесі адаптації. ВПО часто не володіють повною інформацією про доступні соціальні, медичні чи освітні ресурси у новому регіоні. Відсутність чітких інструкцій або незнання, куди звертатися за допомогою, підсилює тривожність і відчуття невизначеності. Надання оперативної та зрозумілої інформації через державні служби, громадські організації та волонтерські ініціативи є критично важливим для полегшення психологічної адаптації.

Культурно-соціальні аспекти також не можна ігнорувати. Переміщення до нових регіонів часто передбачає взаємодію з іншими культурними, мовними та соціальними традиціями. ВПО, які мають досвід міжкультурної комунікації та відкритість до нових соціальних норм, легше інтегруються. Натомість різниця в культурних цінностях може стати джерелом конфліктів, що ускладнює процес адаптації та підвищує рівень стресу.

Варто також зазначити, що адаптаційний процес ВПО не є лінійним і залежить від часу. На початкових етапах переселення домінують гострі психологічні реакції на стрес, шок та втрату. Згодом, за наявності соціальної підтримки, доступу до ресурсів та внутрішніх психологічних ресурсів, більшість ВПО поступово відновлює стабільність, формує нові соціальні зв'язки та повертає контроль над власним життям. Проте у частини осіб можуть проявлятися затяжні психологічні труднощі, що потребують тривалої терапевтичної та соціальної підтримки.

Психологічні чинники адаптації ВПО до нових умов проживання в умовах воєнного конфлікту є багатовимірними та взаємопов'язаними. Серед ключових чинників, що впливають на процес адаптації, виділяють травматичний досвід та посттравматичний стрес, рівень соціальної підтримки, особистісні ресурси та психологічну стійкість, мотиваційні установки, інформаційну забезпеченість та культурно-соціальні аспекти. Важливим є також врахування динаміки адаптаційного процесу: на початковому етапі домінують гострі стресові реакції, а з часом можливе поступове відновлення та інтеграція у нове середовище.

Для ефективної психологічної підтримки ВПО необхідний комплексний підхід, що включає психотерапевтичні методи, соціальну інтеграцію, розвиток особистісних ресурсів та мотиваційних стратегій, а також забезпечення доступу до актуальної інформації та соціальних послуг. Активне залучення держави, громадських організацій та волонтерських ініціатив сприяє зниженню психологічного навантаження та підвищує здатність переселенців адаптуватися до нових умов проживання.

## Література

1. Михайлич О. В. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Психологія та соціальна робота*. 2023. URL: <https://journals.onu.in.ua/index.php/psy/article/view/120>
2. Котух О. В. Психологічне благополуччя внутрішньо переміщеної особи: адаптація та інтеграція в нову громаду. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2023. URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/1289>
3. Перепелиця А. В., Опанасюк О. Ю. Психологічні травми та труднощі адаптації як соціально-психологічні проблеми внутрішньо переміщених осіб. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/330>

УДК 376.3:37.018.1

## РОЛЬ ЛОГОПЕДА В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Ковтун Г. І.,

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[kovvtungg@gmail.com](mailto:kovvtungg@gmail.com)*

*У тезах аналізується значущість посади учителя-логопеда як ключового спеціаліста у впровадженні інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Проведено огляд робіт сучасних науковців (А. Каплієнко, І. Онищук, Л. Пакушина, І. Литвин), які роблять особливий акцент на професійній підготовці логопедів, їхній роботі в мультидисциплінарних командах і важливості педагогічного такту в умовах інклюзивного середовища.*

**Ключові слова:** логопед, інклюзивна освіта, професійна підготовка, мультидисциплінарна команда, педагогічний такт.

Сучасна українська освітня система активно впроваджує інклюзивні підходи, радикально змінюючи ролі спеціальних педагогів, зокрема логопедів. У рамках інклюзивного середовища логопед стає не просто фахівцем із корекційної роботи, а невід'ємною частиною команди, яка сприяє розвитку, адаптації та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Це актуалізує необхідність висококваліфікованої підготовки спеціалістів, підвищення їхньої компетентності та вдосконалення особистісних якостей.

Мета дослідження: визначити ключові напрямки діяльності логопеда у системі інклюзивної освіти, проаналізувати зміст його професійної підготовки та акцентувати значення педагогічного такту у взаємодії з дітьми, їхніми батьками й колегами.

За підсумками досліджень А. Каплієнко (2021), важливою вимогою для майбутніх учителів-логопедів є становлення інклюзивної компетентності. Що поєднує в собі важливі знання, які стосуються різних категорій дітей із порушеннями розвитку, оволодіння техніками індивідуалізованого навчання та здатність працювати у команді. Автор акцентує увагу на важливості практичного навчання, вміння аналізувати конкретні випадки, прогнозувати мовленнєвий розвиток і адаптувати корекційні методики відповідно до потреб дитини. Опираючись на дослідження, представлене І. Онищуком із колегами (2025), логопед відіграє роль члена мультидисциплінарної команди. У дослідження розкривається значення ефективної співпраці логопеда з психологами, дефектологами, асистентами вчителів та батьками для всебічного розвитку дитини. За логопедом закріплюється не лише роль мовленнєвого консультанта, але й функція координатора індивідуальної програми розвитку, який забезпечує узгодженість і системність корекційної роботи. Л. Пакушина та І. Литвин (2024) звертають увагу на важливості педагогічного такту як складової професійної діяльності логопеда. Вони акцентують увагу на вмінні встановлювати довірливі стосунки, проявляти емпатію, а також делікатно виправляти мовленнєві помилки без створення психологічного дискомфорту для дитини. Педагогічна тактовність покращує

та підвищує самооцінку учнів і робить ефективним навчальний процес в інклюзивному середовищі.

У рамках інклюзивної освіти роль логопеда значно перевищує традиційний корекційний підхід. Сучасний логопед — це висококваліфікований, адаптивний і чуйний спеціаліст, який здатний ефективно працювати в команді, координувати освітні процеси та підтримувати кожну дитину в її індивідуальному розвитку. Основними складовими успішної діяльності логопеда в умовах інклюзії є якісна професійна підготовка, продуктивна взаємодія з колегами та педагогічна делікатність.

**УДК 329-055.2(410): 342.8 "189"(092)**

## **ЕММЕЛІН ПАНКГЕРСТ – ЗАСНОВНИЦЯ СУФРАЖИСТСЬКОГО РУХУ**

**Копчак А. М.,**

студентка 5 курсу спеціальності «Середня освіта (Історія та археологія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна

**Науковий керівник: Буглай Н. М.,**

д.іст.н., доцент кафедри історії  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна

*У тезах розглянуто зародження суффражистського руху у Великій Британії наприкінці XIX ст. Висвітлено причини його виникнення. Схарактеризоване життя і діяльність засновниці суффражизму Еммелін Панкгерст. Розкрито сутність її боротьби за виборчі права жінок через заснування Жіночого соціально-політичного союзу та тактику боротьби суффражисток (мітинги, масові зібрання, голодування, акції протесту, читання лекцій). Підкреслено, що з початком Першої світової війни в 1914 році Жіночий соціально-політичний союз припинив агітацію за виборчі права*

*жінок і перейшов до підтримки Великої Британії у війні. Наголошується, що зусилля Е. Панкгерст увінчалися успіхом: у 1918 році був прийнятий Акт про народне представництво за яким жінки, що досягли 30-річного віку, здобули право голосу.*

**Ключові слова:** *суфражистський рух, Еммелін Панкгерст, жіночий рух, виборчі права жінок, Перша світова війна, Велика Британія.*

Суфражистський рух зародився у Великій Британії та США наприкінці XIX ст. через невдоволення жінок своїм становищем. У буржуазному суспільстві правовий статус жінок базувався на середньовічних нормах: закон захищав земельну власність жінки після шлюбу, але ігнорував її економічні права. Чоловіки мали право на заробітки дружин і їхні доходи. Жінки були позбавлені політичної участі, що унеможливлювало захист їхніх інтересів. Вперше термін «суфражистка» (від лат. *suffragium* – виборче право) у відношенні до активістів був використаний у статті, опублікованій в лондонській газеті «Daily Mail».

Засновницею суфражистського об'єднання стала *Еммелін Панкгерст (1856 – 1928)*, якій цю ідею запропонував її чоловік. Спочатку Еммелін збиралася жити з чоловіком у цивільному шлюбі, проте той наполіг на весіллі – з міркувань її правової забезпеченості. Е. Панкгерст можна вважати засновницею династії суфражисток, адже дві з її п'яти доньок також активно займалися боротьбою за жіночі права. Жінки Великої Британії вели найгострішу боротьбу за свої права, використовуючи радикальні методи. Англійські активістки увійшли в історію тим, що намагалися перервати офіційну зустріч В. Черчілля, вимагаючи надання жінкам права голосу. У 1903 році Е. Панкгерст заснувала Жіночий соціально-політичний союз (далі – ЖСПС), який пов'язував свою діяльність із лейбористською партією та вдавався до рішучих дій. Вперше в історії активізм розглядався через призму жіночої ідентичності, що привернуло особливу увагу до боротьби суфражисток у Великій Британії та США. Протягом п'ятнадцяти років вони застосовували тактику політичного тиску, винаходячи альтернативи

насилъству. Суфражистки вдиралися до Альберт-холу під час мітингів ліберальної партії, тримаючи прапори з написами на зразок: «Виборчі права жінкам!», проводили масові заходи в Гайд-парку та на Трафальгарській площі, організовували ходи з транспарантами, читали лекції та навіть протистояли поліцейським, кидаючи в них каміння. У в'язницях вони використовували тактику голодування. Ці жінки збирали кошти, залучали до боротьби тисячі однодумців – як жінок, так і чоловіків, – пробуджуючи громадську свідомість. Відтоді щорічно вносився законопроект про надання жінкам права голосу, але він незмінно відхилявся з тих самих причин. У тому ж 1907 році ЖСПС організовує перший похід на парламент, в якому беруть участь безліч вкутаних в хустки трудящих жінок і кілька представниць аристократії; їх розганяє поліція, а проте рік потому, коли лунає загроза заборонити заміжнім жінкам працювати в окремих підземних шахтах, ЖСПС закликає робітниць Ланкашира влаштувати великий мітинг у Лондоні [1]. Так, у 1909 році відбулася масштабна акція протесту. Сталося це після того, як міністр внутрішніх справ Великої Британії Г. Гледстоун видав наказ про примусове годування ув'язнених активісток, які оголосили голодування [3].

У 1914 році ЖСПС припинив будь-яку агітацію за виборче право для жінок і підтримав британські воєнні зусилля у Першій світовій війні. Еммелін Панкгерст стала палкою мілітаристкою, а її послідовники у ЖСПС були серед тих, хто вручав біле пір'я – символи боягузтва – молодим чоловікам, які не носили військову форму. ЖСПС поступово зник з-під уваги громадськості під час війни і остаточно був розпущений у 1917 році [5]. На заклик Е. Панкгерст усі їхні сили були спрямовані на забезпечення перемоги. Вони працювали так самовіддано, що здавалося – вже ні у кого не виникало сумнівів у відповідальності і громадянській зрілості жінок. Поступово діяльність Е. Панкхерст увінчалася успіхом: 6 лютого 1918 року за Актом про народне представництво жінки, які досягли 30 років, отримували право голосувати. Через десять років, Актом від 1928 року, віковий ценз було знижено до 21 року. У тому ж році Еммелін померла, на її похорон зібралися кілька тисяч

людей [2]. Британський історик Дж. Р. Сірл стверджує, що британські дебати були по суті завершені до 1890-х, і що надання виборчого права в 1918 році було переважно побічним продуктом надання голосу чоловікам-солдатам. Жінки у Британії нарешті отримали виборче право на тих самих умовах, що й чоловіки, в 1928 році [4, р.791].

Отже, закон 1918 року став підсумком тривалої боротьби суфражисток і важливим кроком у процесі розширення виборчих прав. А Еммелін Панкгерст, одна з найяскравіших постатей цього процесу, справедливо вважається засновницею британського суфражизму.

### Література

1. Гриценко-Веселовська О. В. Суфражизм як шлях забезпечення гендерної рівності у сфері виборчих прав жінок. *Актуальні проблеми політики*. 2014. Вип. 51. С.477–484. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/appol\\_2014\\_51\\_60](http://nbuv.gov.ua/UJRN/appol_2014_51_60) (дата звернення: 27.10. 2025)
2. Самохвалова Л. Суфражистки: жінки, які подарували нам голос, роботу і право на розлучення. *Новинний сайт «Укрінформ»*. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2417919-sufrazistki-zinki-aki-podaruvali-nam-golos-robotu-i-pravo-na-rozrucenna.html> (дата звернення: 27.10.2025).
3. Хорошак К. Хто такі суфражистки та як вони боролися за права жінок. 12 історичних плакатів. *Українська правда. Життя*. 2020. 08 берез. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/03/08/240143/#:~:text=Протягом%20всієї%20історії%20були%20люди,розпочали%20рух%20за%20це%20прав.> (дата звернення: 28.10.2025).
4. Searle G. R. *A New England? Peace and War, 1886–1918*. New York: Oxford University Press, 2004. Pp. XXII+951.
5. The Editors of Encyclopaedia Britannica. Emmeline Pankhurst. *Biography & Facts. Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/biography/Emmeline-Pankhurst> (date of access: 27.10.2025).

УДК 785.421:78.071.1(436/437)"17"

## ФЛЕЙТОВА МУЗИКА ВІДЕНСЬКИХ КЛАСИКІВ

**Лавренчук А. А.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Музичне мистецтво»*

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

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[alinalavrencuk090@gmail.com](mailto:alinalavrencuk090@gmail.com)

*Флейтова музика Віденської класичної школи (1750–1820 рр.) посіла ключове місце у становленні камерного ансамблю та інструментального концерту, закладаючи основи для розвитку романтичної віртуозності. Дослідження стилістичних, жанрових та виконавських особливостей флейтової творчості Йозефа Гайдна, Вольфганга Амадея Моцарта та Людвіга ван Бетховена, дозволить визначити роль флейти у втіленні естетичних ідеалів класичної епохи.*

**Ключові слова.** *Віденські класики, твори для флейти, роль флейти, флейтова творчість.*

«Віденська класична школа» – це період у розвитку західноєвропейської музики, який тривав приблизно з середини 18 століття до початку 19 століття. У цей час отримує популярність поперечна флейта (*flauto traverso*), яка завдяки вдосконаленню конструкції та появі клапанів набуває чистоти інтонації та більшої динамічної гнучкості, ідеально відповідаючи естетиці «галантного» та «чутливого» стилів. Флейта активно використовується у трьох основних жанрових напрямках: камерному (соло для флейти і клавіру, тріо та квартети), концертному (сольні концерти) та оркестровому (як частина дерев'яної духової групи у симфоніях).

Мета дослідження: осмислити композиторський доробок Віденських класиків, їх внесок у розвиток та збагачення репертуару для флейти.

Творчість Вольфганга Амадея Моцарта є апогеем флейтової кантилени у класицизмі. Його Концерт G-dur (KV 313) та чотири Флейтові квартети

демонструють, як Моцарт переніс принципи італійської оперної арії на інструментальну музику, змушуючи флейту «співати». Партія флейти є віртуозною та глибоко емоційною, особливо у повільних частинах, де вона виступає як повноцінний соліст на тлі прозорого струнного супроводу. Моцартівська музика для цього інструмента характеризується витонченою орнаментикою та вимогою до досконалої техніки.

На противагу Моцарту, Йозеф Гайдн використовував флейту переважно як рівноправного ансамблевого партнера або важливий елемент оркестрового tutti. Хоча великих сольних концертів для флейти він не створив, у його фортепіанних тріо (де флейта часто замінює скрипку) та пізніх «Лондонських» симфоніях інструмент грає важливу роль у створенні тембрального та пасторального колориту. Гайднська флейта підтримує тематичний розвиток, але рідше виходить на перший план з віртуозними соло, ніж у Моцарта.

Музика Людвіга ван Бетховена є перехідною ланкою, що веде флейту від класичної ясності до романтичного драматизму. У таких творах, як Серенада для флейти, скрипки та альту, Ор. 25, Бетховен поєднує класичну форму з розширеною динамічною палітрою та більшою емоційною напругою. У симфоніях Бетховена флейта перестає бути лише «кольоровим» інструментом, а стає носієм героїчної чи ліричної ідеї, інтегруючись у загальний симфонічний пафос. Це закладає основи для подальшої сольної кар'єри флейти у творчості композиторів-романтиків.

Виконавський аспект класичної флейтової музики висуває низку викликів, зокрема, необхідність враховувати особливості ознак періоду (*period performance*), використовуючи *flauto traverso*, що має більш м'який тембр і вимагає постійної уваги до інтонації. Крім того, виконавцю потрібно володіти мистецтвом імпровізації, щоб коректно відтворювати орнаментику та каденції, які композитори часто залишали на розсуд музиканта. Таким чином, флейтова музика Віденської класичної школи є не лише шедевром інструментального мистецтва, але й ключовим етапом у формуванні технічних

та художніх вимог до флейтиста, визначивши інструмент як повноцінного сольного та камерного гравця.

Отже, флейтова творчість Віденських класиків посідає вагоме місце у становленні європейської інструментальної музики другої половини XVIII — початку XIX століття. Моцарт, Гайдн і Бетховен по-різному розкрили темброві, виразові та технічні можливості флейти, що дало змогу інструменту перейти від ролі ансамблевого партнера до статусу повноцінного соліста. Моцарт утвердив канон співучої кантилени у флейтовій музичній літературі, Гайдн заклав основи використання флейти як темброво-кolorистичного та структурно важливого елементу в камерних і симфонічних жанрах, а Бетховен відкрив шлях до розширення емоційно-динамічної виразності інструмента, що стало передумовою романтичної віртуозності. Усі ці здобутки визначили ключові напрями розвитку флейтового мистецтва та сформували репертуар, який і сьогодні залишається основою для професійного навчання і виконавської практики.

### **Література**

1. Коменда О. Віденська класична школа: стильові принципи та жанрові особливості. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2015. 23 с.
2. Маркус С. Хайден, Моцарт, Бетховен: естетика і практика класичного стилю. Львів: Вид-во ЛНМА ім. Лисенка, 2010. С. 12-13.
3. Neumann F. Ornamentation in Classical Music. Princeton: Princeton University Press, 1986. P. 67-68.

УДК 371.826.1:159.923.5:37.013.3

## МНЕМОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ООП

**Лежніна Є. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[fitoapteka.ua@gmail.com](mailto:fitoapteka.ua@gmail.com)*

*У тезах характеризуються особливості та переваги використання мнемотехніки як засобу розвитку пам'яті та пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку з ООП.*

**Ключові слова:** мнемотехніка, мнемоприйоми, діти з ОПП.

У сучасних умовах інклюзивної освіти дедалі частіше педагоги та фахівці зіштовхуються з необхідністю пошуку ефективних методів підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Однією з найпоширеніших труднощів у таких дітей є порушення процесів запам'ятовування, концентрації уваги, відтворення інформації, а також формування зв'язного мовлення. Ці труднощі можуть суттєво впливати на успішність навчання, соціальну адаптацію та емоційний стан дитини.

Мета дослідження – висвітлити особливості та переваги використання мнемотехніки як засобу розвитку пам'яті та пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку з ООП.

Термін «мнемотехніка» походить від грецького слова *mneme* — пам'ять, *tatechne*- мистецтво. Мнемотехніка – це система прийомів і методів, що базується на використанні асоціацій, образів, символів, ритму та логічних зв'язків для полегшення процесу запам'ятовування і покращення засвоєння нової інформації. Вона активізує природні механізми пам'яті, сприяє розвитку мислення, мовлення, уяви, а також підвищує мотивацію до навчання. Саме тому мнемотехніка є надзвичайно перспективним інструментом у роботі з

дітьми з ООП, оскільки дозволяє компенсувати когнітивні труднощі, адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних можливостей дитини та створити позитивне емоційне тло для засвоєння знань.

Основні види мнемотехнічних прийомів включають асоціації, візуалізацію, рими, піктограми, мнемотаблиці, метод локусів та інші образні й логічні техніки, що полегшують запам'ятовування. Вони адаптуються до віку, типу інформації та особливостей дитини. Найпоширеніші види мнемоприйомів, які можна ефективно використовувати в роботі з дітьми, зокрема з ООП:

#### 1. Асоціативні прийоми

- Асоціація за формою, кольором, смаком, звуком — наприклад, слово «солодкий» викликає образи меду, цукру, торта.
- Цифрообрази – кожна цифра асоціюється з певним предметом (1-олівець, 2 — пташка, 3-лисиця тощо).

#### 2. Візуальні прийоми

- Мнемоквадрати – малюнки, що позначають окремі слова або дії.
- Мнемодоріжки – послідовність мнемоквадратів, що утворюють сюжет.
- Мнемотаблиці – таблиці з малюнками, які допомагають відтворити текст (вірш, опис, переказ).
- Піктограми – спрощені схематичні зображення для абстрактних понять (особливо ефективні для скоромовок, віршів).
- Колажі – поєднання зображень для створення асоціативного ряду.

#### 3. Вербальні прийоми

- Рими, вірші, скоромовки — ритмічні структури полегшують запам'ятовування.
- Небеліці – вигадані історії або абсурдні образи, що викликають емоційний відгук і краще закарбовуються в пам'яті.

#### 4. Просторові прийоми

- Метод локусів (метод Цицерона) — уявне розміщення інформації в знайомому просторі (кімната, будинок), де кожен об'єкт асоціюється з елементом інформації.

- Ментальні карти – графічне представлення понять і зв'язків між ними.

#### 5. Логіко-сміслові прийоми

- Класифікація, групування – поділ інформації на категорії для кращого структурування.

Ці прийоми можна комбінувати, адаптувати до вікових особливостей і типу порушення. Наприклад, для дітей з дислексією ефективними є візуальні мнемотаблиці, піктограми, асоціативні ряди, а також ритмічні структури (вірші, пісеньки), які активізують слухову пам'ять і мовлення.

Мнемотехніка перетворює навчання на гру, пригоду, творчий процес, що особливо важливо для дітей з емоційними або поведінковими труднощами. Успішне запам'ятовування через мнемоприйоми підвищує самооцінку, знижує тривожність, формує позитивне ставлення до навчання. Мнемотехніка сприяє формуванню зв'язного мовлення, розвитку словникового запасу, граматичних конструкцій. Діти вчаться структурувати думки, будувати логічні висловлювання, переказувати тексти, створювати власні розповіді. Це особливо важливо для дітей з мовленнєвими порушеннями, дислексією, ЗПР.

Мнемоприйоми легко модифікувати під рівень розвитку дитини – від простих піктограм до складних мнемотаблиць. Вони можуть бути інтегровані в ППР, використовуватись у логопедичних, корекційних, інклюзивних заняттях. Це підтверджено практичними результатами у працях сучасних педагогів, логопедів, психологів які працюють з дітьми з особливо освітніми потребами.

Мнемотехніка є ефективним засобом розвитку пам'яті, уваги й мислення дітей з ООП, оскільки допомагає компенсувати пізнавальні труднощі та підвищує результативність навчання.

## Література

1. Акастьова О.В. Використання прийомів мнемотехніки для засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти початкових класів. Харків: Основа, 2022. 22 с.
2. Горенко Т.М. Мнемотехніка як система прийомів і методів, спрямованих на розвиток пам'яті учнів з ООП. Таврійськ, 2020. 6 с.
3. Максимчук Т.В. Прийоми мнемотехніки як засіб формування зв'язного мовлення у дошкільників: практичний посібник. Житомир, 2024. 49 с.
4. Мартиненко Г.В. Використання мнемотехніки в роботі з дітьми з ООП «Диво-куб». Всеосвіта. Бібліотека методичних матеріалів, 2020. 11 с.

УДК 378:371.134

## ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ РАННЬОЇ ПСИХОТРАВМИ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

**Лошакова Я. Б.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах висвітлено нейропсихологічні та соціально-психологічні механізми впливу ранньої психотравми на розвиток особистості. Окреслено зміни емоційної регуляції, когнітивних процесів і поведінкової сфери, пов'язані з порушенням ранніх стосунків прив'язаності. Підкреслено значення підтримувального дорослого та комплексної психокорекційної допомоги у подоланні наслідків травматизації.*

**Ключові слова:** *рання психотравма, розвиток особистості, прив'язаність, емоційна регуляція, нейропсихологічні механізми.*

Проблема впливу ранньої психотравми на розвиток особистості є однією з ключових у сучасній психології. Висока чутливість дитячої нервової системи до стресових чинників зумовлює довготривалий вплив травматичних

подій на емоційний, когнітивний та соціальний розвиток. Рання травма може визначати характер подальших міжособистісних стосунків, формування самооцінки та поведінкові реакції.

Метою дослідження є визначення основних механізмів впливу ранньої психотравми на розвиток особистості та окреслення ключових наслідків травматизації.

Наукові дослідження підтверджують, що рання психотравма спричиняє значні нейробіологічні зміни. Порушення функціонування осі «гіпоталамус–гіпофіз–наднирники» веде до хронічного стресу, підвищеної збудливості та гіперреактивності нервової системи. У дітей, які пережили травму, спостерігається гіперактивність мигдалини, що провокує тривожність, активізація стресових реакцій та утруднення емоційної регуляції. Зменшення об'єму гіпокампу погіршує процеси пам'яті та здатність до навчання, а недостатня інтеграція префронтальної кори ускладнює контроль імпульсів.

Важливе місце займає формування прив'язаності. Згідно з теорією Д. Боулбі та М. Ейнсворт, рання травма порушує розвиток базової довіри, що призводить до появи тривожного, унікального або дезорганізованого типу прив'язаності. Діти з таким досвідом часто мають труднощі у побудові стосунків, демонструють емоційну нестабільність, підвищену вразливість і труднощі у взаємодії з оточенням.

У когнітивній сфері наслідки ранньої психотравми проявляються у зниженні концентрації, імпульсивності, труднощах навчальної діяльності та нестійкості уваги. На поведінковому рівні можуть спостерігатися агресивні реакції, уникання соціальних контактів, регресивні форми поведінки та гіперчутливість до стресових ситуацій. Травма формує негативні базові переконання, знижує самооцінність та впливає на формування особистісних рис.

Особливо небезпечною є хронічна травматизація, яка призводить до травми розвитку – комплексного порушення, що охоплює емоційний,

когнітивний та соціальний рівні. Такі діти потребують тривалої психологічної підтримки та стабільного безпечного середовища.

Ефективна допомога передбачає використання методів ігрової терапії, EMDR, тілесно-орієнтованих технік та інших інтегративних підходів. Ключовим чинником успішної корекції є наявність чутливого, підтримувального та стабільного дорослого, здатного забезпечити емоційну безпеку.

Рання психотравма чинить суттєвий вплив на розвиток особистості, порушуючи емоційні, когнітивні та поведінкові процеси. Порушення прив'язаності, труднощі у соціальній взаємодії та дезадаптивні реакції є характерними наслідками травматизації раннього віку. Надання своєчасної психологічної допомоги, формування безпечного середовища та підтримка значущих дорослих є ключовими умовами подолання негативних наслідків ранньої травми.

### Література

1. Боулбі Дж. Прив'язаність. Київ: Видавництво Унів. книги, 2003. 352 с.
2. Ван дер Колк Б. Тіло пам'ятає все: мозок, розум і тіло в подоланні травми. Київ: Наш Формат, 2021. 496 с.
3. Левін П. Пробудження тигра: зцілення травми. Київ: Віват, 2020. 304 с.
4. Шапіро Ф. Десенсибілізація та репроцесінг травм за допомогою рухів очей (EMDR). Київ: Психея, 2015. 286 с.
5. Сігел Д. Розвиток мозку дитини: нейробіологічний погляд. Львів: Свічадо, 2019. 312 с.

УДК 376.3:159.946.4-053.4

## ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

**Матвієнко Є. М.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

[yelyzaveta.matviienko.w@gmail.com](mailto:yelyzaveta.matviienko.w@gmail.com)

*У тезах аналізуються особливості емоційного словника у дітей середнього дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ) та висвітлюються лінгвістичні та психологічні механізми, що лежать в основі цих труднощів. Результати дослідження вказують на виражений кількісний та якісний дефіцит емоційного словника, що характеризується домінуванням загальних оціночних прикметників, відсутністю точних емоційних термінів, обмеженим володінням моделями словотворення та стереотипним використанням завчених виразів. Ці лінгвістичні порушення корелюють з емоційною та вольовою незрілістю, низькою толерантністю до фрустрації та труднощами в розпізнаванні емоцій, що разом знижує емпатію та перешкоджає емоційній саморегуляції. На основі виявлених закономірностей пропонуються напрямки корекційного логопедичного втручання, з акцентом на мультимодальних та ігрових методах, драматизації, картках емоцій та щоденному осмисленні емоційних переживань*

**Ключові слова:** загальний недорозвиток мовлення, емоційний словник. діти дошкільного віку, емоційна лексика; порушення мовлення, емоційна рефлексія, емоційний інтелект, труднощі словотворення, логопедична інтервенція.

Розвиток мовлення у дітей дошкільного віку є фундаментальним показником їхнього когнітивного, емоційного та соціального розвитку. У випадках загального недорозвитку мовлення (ЗНМ) порушення впливають на

всі компоненти мовленнєвої системи – фонетичний, лексичний, граматичний та семантичний – що суттєво обмежує здатність дитини виражати емоційні стани, повідомляти про потреби та ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими. Формування мовлення безпосередньо визначає розвиток вищих психічних функцій, тому дефіцит мовленнєвого розвитку не можна розглядати виключно як комунікативну складність, а як фактор, що впливає на емоційний досвід та формування особистості.

Одним із важливих аспектів розвитку мовлення є емоційний словник – специфічна лексико-семантична підсистема, що включає слова, що виражають прямі емоції (щастя, сум, злість, страх), оціночні прикметники (добрий, поганий, приємний, жахливий), вигуки, зменшувально-пестливі форми та експресивні синтаксичні структури. Оволодіння емоційним словником дозволяє дітям розуміти та описувати власні почуття, інтерпретувати емоції інших та регулювати свою поведінку в соціальних контекстах.

Метою тез є виявлення особливостей емоційного словника дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення та визначення напрямків його корекційного збагачення.

Емоційна лексика дітей з ЗНМ характеризується вираженням кількісним і якісним дефіцитом. Згідно з даними досліджень вчених (Мілевська О. П., Таранченко О.М., Клименко З. І., Виготський Л. С.), такі діти використовують значно менше слів для позначення емоцій у порівнянні з однолітками. У їхньому активному словнику переважають загальні оціночні прикметники (хороший, поганий, страшний), тоді як точні емоційні позначення (збентежений, гордий, схвильований, розчарований) практично відсутні. Навіть прості емоції (радісний, сумний, злий) вживаються частіше у фіксованих, шаблонних конструкціях, а не в спонтанному мовленні.

Істотну складність становить словотворення. В українській мові багато «емоційних» слів формуються за допомогою суфіксів і префіксів (страх – страшний). Дослідження Мілевської О. П. (2021) показують, що діти з ЗНМ відчують значні труднощі в освоєнні словотворчих моделей. Вони рідко

встановлюють зв'язок між коренем і похідними формами, що перешкоджає розумінню емоційних відтінків і обмежує виразність мовлення.

Крім бідності запасу, емоційна лексика таких дітей відрізняється ригідністю використання: висловлювання стереотипні, малозмістовні, часто відтворюються на основі запам'ятованих фраз («Я хороший», «Поганий хлопчик»), що свідчить про недостатнє розуміння значень і слабку самостійність у мовленнєвому вираженні емоцій.

Лінгвістичні дефіцити тісно пов'язані з психологічними особливостями. Численні дослідження (Дьоміної І. Й., Пилипенко О. М., Мартиненко І. В. та ін.) показують, що діти з ЗНМ демонструють емоційно-вольову незрілість, імпульсивність, низьку толерантність до фрустрації. Вони мають труднощі в розпізнаванні емоційних станів інших людей, часто плутають емоції, схожі за зовнішнім виразом (наприклад, страх і здивування). Це вказує на знижений рівень емоційної чутливості та емпатії.

Згідно з концепцією Виготського Л. С., обмежений емоційний словник знижує здатність дитини до емоційної рефлексії та саморегуляції: якщо дитина не може назвати почуття (образу, сором, гордість), їй важко усвідомити і контролювати його. Так, бідність емоційної лексики не тільки відображає емоційні труднощі, але й підсилює їх, створюючи замкнуте коло.

З урахуванням виявлених особливостей збагачення емоційного словника має бути важливою частиною логопедичної роботи з дітьми з ЗНМ. Ефективні мультимодальні та ігрові методи: використання казок, драматизацій, карток емоцій, сюжетно-рольових ігор. Ігри типу «Вгадай емоцію» або «Покажи, як я відчуваю» допомагають активізувати емоційну лексику в ситуативних контекстах. Моделювання інтонації, міміки та жестів дорослих посилює розуміння емоційних значень.

Важливим є включення роботи з емоціями в повсякденні ситуації: обговорення почуттів персонажів, рефлексія емоційних переживань дитини, оцінка емоційних наслідків вчинків. Такий підхід сприяє генералізації нових слів і розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз показав, що емоційний словник дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення відрізняється обмеженим обсягом, переважанням загальних оціночних слів і недостатньою точністю в позначенні емоційних станів. Словотворчі труднощі та стереотипність мовних виразів істотно знижують виразність і смислову наповненість емоційних висловлювань.

Встановлено зв'язок між лінгвістичними дефіцитами та емоційно-вольовою незрілістю дітей із ЗНМ, що виявляється в зниженій емпатії, труднощах у розпізнаванні емоцій і недостатній здатності до емоційної саморегуляції. Обмежений емоційний словник посилює ці труднощі, перешкоджаючи розвитку емоційної рефлексії.

Корекційна робота повинна бути спрямована на систематичне збагачення емоційної лексики через мультимодальні та ігрові методи, а також включення обговорення емоцій у повсякденні ситуації, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та поліпшенню соціальної взаємодії дітей із ЗНМ.

### Література

1. Емельянова І. А., Борисова Є. А., Шаповалова О. Є., Каринбаєва О. В., Воротилкіна І. М. Особливості мовленнєвої готовності до шкільного навчання у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: соціально-педагогічний аспект. *Journal of Social Studies Education Research*. 2018. 9 (1). С. 89–105.
2. Мілевська О. Формування емотивів у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення: психологічний і лінгводидактичний підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 39, т. 2. С. 249–255.
3. Коротовських Т. В., Пяшкур Ю. С. Особливості емоційної лексики дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III рівня. *Современное педагогическое образование*. 2018. № 2. С. 164–169.
4. Виготський Л.С. Основні проблеми сучасної дефектології. Зібрання творів: у 6 т. / за ред. Д.Б. Ельконіна. М.: Педагогіка, 1983. Т. 5. 368 с.

УДК 378. 37.034

## МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

**Ніженкевич Д. В.,**

*студентка 2 курсу спеціальності «Середня освіта (Історія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна,  
[diananizenke@gmail.com](mailto:diananizenke@gmail.com),*

**Науковий керівник: Корнієнко І.А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна*

*У тезах проаналізовано моральне виховання і його соціально-психологічні аспекти. Наголошено на історичному вимірі поняття морального виховання і його важливості для виховання сучасної молоді. В статті розкрито питання морального виховання з погляду підготовки особистості до успішної професійної діяльності й особистого життя. Акцентовано увагу на необхідності морального виховання сучасної молоді як людини нової доби: національно свідомої, здатної досягти високого становища власним талантом та інтелектом.*

**Ключові слова:** моральне виховання, молодь, особистість, суспільство, мораль, педагогіка, моральність, етика

Проблеми духовно-морального виховання молоді наразі особливо актуальні. Важливість цієї складової виховного процесу підкреслена в таких нормативних документах, як Конституція України, Закон України «Про охорону дитинства», Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту». Філософські і педагогічні засади морального виховання розкрито у працях Сократа, Арістотеля, Платона, Ф. Аквінського, Д. Дідро, Г. Сковороди, В. Сухомлинського та інших. Формування моральності є якщо не найважливішим, то, в усякому разі, одним з найістотніших завдань

педагогіки і суспільства в цілому. Необхідність осмислення питань, пов'язаних з вихованням моральності у дітей в сучасній парадигмі освіти, стає очевидною.

Мета дослідження полягає в осмисленні поняття морального виховання і його особливостях в соціально-психологічному і педагогічному вимірах.

Моральне виховання ставить за мету формування відповідної свідомості і духовної культури особистості; засвоєння принципів загальнолюдської моралі, в основі якої лежать ідеї правди, справедливості, доброти, працелюбства, поваги до батьків, жінки-матері, готовності до злагоди, миру, гармонії. Вивчаючи протягом десятиліть умови успішного морального виховання, було з'ясовано, що чим вище свідомість і світосприймання довілля вихованцями, тим більш сумлінно він ставиться до навчання, праці, інших людей. Спочатку моральне виховання розглядалося як засіб формування внутрішньо красивої і благочестивої особистості, яка відповідає усталеним етичним нормам і принципам суспільства. До прикладу, філософи й учені різних часів наголошували на важливості виховання особистісних якостей, а саме: освіченості, справедливості, доброти, чуйності, щирості, чесності, здатності до самоконтролю, дисциплінованості тощо [4].

Моральність народжується у людини на соціальному ґрунті. Поза суспільством і в несоціальної істоти вона була б абсолютно немислима, оскільки вона не може бути продуктом виключно власної творчості людини, звільненої від всяких соціальних дій. Моральність – це соціально залежна категорія. Але разом з тим, моральність людини ґрунтується на самовизначенні, і в цьому вся складність виховання: етичний характер повинен бути сам для себе законом, оскільки етичний закон – це внутрішній закон, а не зовні нав'язане правило. Очевидно, що процес морального виховання в сучасних умовах має бути орієнтованим не на особистість, якою легко керувати, а на особистість, яка самовизначається. Це принципово змінює ключову місію сучасного виховання: не нав'язувати дітям цінності суспільства, а спонукати йти до них через власну соціально-моральну

практику, досвід, надаючи можливість кожній дитині проявити себе як особистість [1, с. 71].

Проблема моральності в педагогіці є однією з найважливіших, але водночас однією з найскладніших і суперечливих. Відомо, що дитина вже в початкових класах починає чинити опір вихованню, яке складається тільки з дорікань, зауважень, заборон, моральних нотацій. Класична педагогіка пропонує вихователю судити про рівень моральної вихованості за допомогою таких показників, як: стійкість моральної поведінки; відносно незалежна від зовнішнього контролю доброзичлива поведінка; вміння передбачити наслідки своїх вчинків і дій; готовність до спільної роботи.

Моральна поведінка особистості залежить від широкого кола знань і переконань, почуттів і настроїв, здібностей і нахилів – всього того, чим керується людина, коли каже правду або домагається справедливості, коли оберігає честь жінки-матері або мужньо стає на захист своєї Батьківщини. Тож, головними критеріями оцінки морального виховання можуть бути: знання теорії моралі, етики, естетики, правил загального етикету, моральні переконання і почуття, такі як: почуття обов'язку та відповідальності, честі і гідності, гуманізму і патріотизму; моральні вміння і навички, тобто вміння діяти відповідно до своїх моральних переконань, уміння бути чесним в будь-яких умовах, уміння бути поблажливим до людей, уміння захищати слабких і допомагати їм, уміння позбавлятися від шкідливих звичок. Морально-етичні знання, уміння, правила розглядаються як провідні умови підготовки учнів, студентів, дітей, підлітків до адаптації в суспільстві шляхом навчання, виховання, освіти, формування відповідних умінь, узгодження своєї поведінки з довіллям в інтересах більшості. Опанування нормами моралі формує загальну культуру особистості, що стає важливим компонентом загального розвитку й компетентності [3, с. 143–144].

Потрібно зазначити, що питання морального виховання за сучасних умов набуває зовсім іншого забарвлення. У сучасних умовах сім'я та школа змінюють моральні орієнтири, внаслідок чого діти перестають сприймати

чесну працю як першу почесну життєву потребу, а чесність у стосунках з людьми – як закон життя. Економічні труднощі, безробіття з одного боку і жорстокість, аморальність, злочинність, сексуальна розбещеність з другого – створюють умови для розвитку у дітей так званої «свободи моралі», що звичайно негативно відбивається на їхній громадянській позиції, навчальній і трудовій діяльності, а пізніше і на соціальних ідеалах.

Отже, проблема морального виховання є складним і цікавим феноменом. Вона містить у собі багато соціально-психологічних аспектів, які проявляються у думках, вчинках і поведінці вихованців. Соціально-психологічні особливості суспільства роблять виховання моральності складним для втілення. У педагогіці підкреслюється важливість морального виховання, яке тісно переплітається з іншими складовими виховного процесу. Виховання моральності було, є і буде одним з найважливіших завдань педагогів. В сучасному світі духовно-моральне виховання набуває іншого характеру, що спонукає до впровадження особливих педагогічних підходів.

### Література

1. Духовно-моральне виховання особистості: теорія та практика: науково-методичний посібник / за заг. ред. канд. пед. наук, доцента Л. М. Михайлової. Харків: «Друкарня Мадрид», 2019. 250 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка родинного виховання: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 324 с.
3. Нечепоренко М. В. Моральне виховання як педагогічна й соціальна проблема. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 36. С. 136–144.
4. Чаговець А. І., Пивоваренко М. С. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку в культурно-освітньому просторі сучасного закладу дошкільної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 82. С. 245–252.

УДК 001.8:378.147

## НОРМАТИВНО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Павлюк А. П.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

[allapavluk67@gmail.com](mailto:allapavluk67@gmail.com)

**Науковий керівник: Корнієнко І. А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

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

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*У тезах розглянуто нормативно-організаційні засади, що регулюють наукову діяльність. Висвітлено права, обов'язки та відповідальність суб'єктів наукової сфери, що регулюються Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.). Проаналізовано організаційну структуру наукових установ та механізми управління дослідженнями на різних рівнях. Особливу увагу приділено питанням фінансування, ліцензування та контролю за якістю наукових розробок. Робота дозволяє структурувати знання про правове поле та інституційні рамки, в яких функціонує сучасна наука.*

**Ключові слова:** *нормативно-організаційні засади, наукова діяльність, правове регулювання, організаційна структура, фінансування науки, управління наукою.*

В умовах динамічного розвитку науково-технічного прогресу та посилення вимог до ефективності досліджень, належне нормативно-правове та організаційне забезпечення наукової діяльності набуває особливого значення. Формування сприятливого інституційного середовища, чітке визначення прав і обов'язків суб'єктів наукової сфери, а також встановлення прозорих механізмів фінансування та контролю є запорукою успішного функціонування сучасної науки.

Незважаючи на значну кількість наукових робіт, присвячених окремим аспектам правового регулювання та управління наукою, комплексний підхід до вивчення цих питань залишається недостатньо розробленим. Це створює передумови для подальшого вивчення організаційної структури наукових установ, удосконалення механізмів управління дослідженнями та забезпечення контролю за якістю наукових розробок.

Метою тез є аналіз та систематизація основних нормативно-організаційних засад, що регулюють наукову діяльність, а також виявлення особливостей організаційної структури наукових установ і механізмів управління дослідженнями в сучасних умовах. На основі проведеного аналізу буде структуровано знання про правове поле та інституційні рамки, в яких функціонує сучасна наука.

Ефективна організація та регулювання наукової діяльності є ключовим чинником інноваційного розвитку суспільства. В умовах глобальних викликів та прискореного технологічного прогресу особливого значення набуває створення сприятливого нормативно-правового поля, яке визначає права та обов'язки суб'єктів наукової сфери. Не менш важливою є розробка дієвих механізмів управління науковими дослідженнями, фінансування, ліцензування та контролю за якістю наукових розробок. Актуальність дослідження полягає в необхідності систематизації знань про нормативно-організаційні засади функціонування сучасної науки, враховуючи її багатогранний характер та взаємозв'язок з економічними та соціальними процесами, що вимагає не лише розуміння законодавчих та інституційних норм, а й аналізу їхнього впливу на ефективність, інноваційність та конкурентоспроможність наукових досліджень. Це дозволить виявити існуючі прогалини, суперечності та неефективні механізми, які перешкоджають повноцінному розвитку науково-технічного потенціалу, а також обґрунтувати шляхи їх удосконалення в контексті сучасних викликів.

Сучасна наукова діяльність являє собою складний, багатогранний процес, успішність якого залежить від ефективності нормативно-

організаційних засад. Ці засади визначають інституційні рамки, в яких функціонує наука, і є основою для її розвитку та інтеграції в суспільні та економічні процеси.

Ключовим елементом цих засад є правове регулювання (закони, постанови, накази), що охоплює систему законів, підзаконних актів та інших нормативних документів. Вони встановлюють правила для всіх суб'єктів наукової діяльності — від окремого науковця до великих дослідницьких центрів. Правове регулювання визначає порядок проведення досліджень, захист прав інтелектуальної власності, а також закріплює відповідальність за порушення наукової етики та стандартів.

Правове регулювання наукової діяльності в Україні базується на комплексі нормативно-правових актів, які визначають права, обов'язки та відповідальність суб'єктів наукової сфери. В Україні права, обов'язки та відповідальність суб'єктів наукової сфери регулюються Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015р.). Суб'єктами наукової діяльності, згідно зі статтею 4 цього Закону, є наукові працівники, науково-педагогічні працівники, аспіранти, ад'юнкти та інші вчені.

Правові норми визначають права (свобода творчості, участь в управлінні, захист інтелектуальної власності), обов'язки (дотримання етики, звітність) та відповідальність (дисциплінарна, адміністративна, кримінальна) для всіх суб'єктів наукової сфери.

Організаційна структура науки, у свою чергу, еволюціонує від класичних ієрархічних моделей до більш гнучких. Вона включає державні наукові установи, вищі навчальні заклади, науково-дослідні інститути та приватні лабораторії. Ефективне управління наукою передбачає координацію діяльності цих структур на різних рівнях: від державного стратегічного планування до внутрішнього менеджменту наукових проєктів. Управлінські механізми покликані забезпечити оптимальний розподіл ресурсів, моніторинг результатів та впровадження наукових розробок у практику.

Важливим аспектом нормативно-організаційних засад є фінансування науки. Воно включає різноманітні джерела: державне бюджетне фінансування, гранти, інвестиції приватного сектору. Ефективна система фінансування повинна бути прозорою, конкурентоспроможною та орієнтованою на підтримку пріоритетних напрямів досліджень. Ліцензування та контроль за якістю наукових розробок є важливою складовою забезпечення їхньої відповідності стандартам, що передбачає проведення експертизи, атестації та акредитації.

На основі комплексного аналізу нормативно-організаційних засад, організаційної структури та управлінських механізмів можна структурувати знання про правове поле та інституційні рамки, що є основою для подальшої оптимізації функціонування сучасної науки.

Систематизація цих знань дозволяє виявити слабкі місця та розробити ефективні шляхи для стимулювання науково-технічного прогресу та підвищення конкурентоспроможності наукових досліджень.

**УДК 378.018.43:004**

## **РОЛЬ МЕСЕНДЖЕРІВ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ 20-Х РОКІВ ХХІ СТ. ДО СЬОГОДЕННЯ**

**Петрін Ю. І.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
[meporo1un2@gmail.com](mailto:meporo1un2@gmail.com)*

**Науковий керівник: Султанова Н. В.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м.Миколаїв, Україна*

До початку епідемії Covid-19 вибір та використання месенджерів учнями та іншими учасниками освітнього процесу мало не обов'язковий

характер, проте альтернативою були соціальні мережі, зокрема Facebook. Є. Семенов, підкреслюючи переваги соціальних мереж, зазначає: «Соціальні мережі створені з метою зручного та швидкого обміну інформацією. Це створює можливість швидкої популяризації, просування в мережі освітніх сторінок» [1, с. 123]. Сьогодні висока швидкість обміну інформації є перевагою месенджерів в освітньому процесі. Водночас, можливості для створення та популяризації спеціалізованих освітніх сторінок чи спільнот є більш характерними для соціальних мереж, аніж для більшості месенджерів. Таким чином, можна зробити висновок, що попри переваги в оперативності комунікації, месенджери наразі слугують ефективним доповненням, але не повноцінною заміною соціальних мереж в освітньому середовищі.

У результаті стрімкого зростання потреб на дистанційну освіту з 2020 року в Україні різко збільшився попит на використання інформаційних технологій у сфері освіти. Українська вчена П. Барабаш підкреслює: «що відправною точкою для швидкого розвитку інтернет-технологій у соціумі стала світова подія березня 2019 р. – стрімке поширення коронавірусної інфекції» [2, с. 113].

Отже, перед освітньою системою постали потреби: створити зв'язок між учасниками освітнього процесу, забезпечити доступ до навчальних матеріалів, створити систематизовану середу для передачі, зберігання і оцінювання результатів навчального процесу студентів і учнів.

При цьому, зв'язок між учасниками навчального процесу в дистанційному форматі може бути в відео, аудіо і текстовому форматі. Так, для відео- та аудіо- зв'язку в Україні часто використовувались засоби відеоконференцій, такі як Google Meet або Zoom. Для текстового спілкування – месенджери WhatsApp, Viber та соціальні мережі. Для виключно аудіозв'язку – все вище зазначене із використанням мобільного зв'язку. Для створення навчального середовища в школах часто використовували засіб Google Classroom, в університетах Moodle. Вони дозволяли створювати навчальні курси з розподілом уроків, домашніх завдань і інших видів роботи окремо,

незалежно для кожного предмету. Додатково або, як тимчасовий варіант, могли бути використані месенджери або електронна пошта. Для поширення навчальних матеріалів застосовували як традиційні (фізичні) бібліотеки, так й цифрові ресурси електронних бібліотек.

З початком збройної агресії знову збільшився попит на дистанційне навчання в Україні, при цьому на прифронтових територіях зріс попит на використання месенджерів, що було зумовлено їхніми ключовими перевагами: висока мобільність, низькі витрати електроенергії і можливість використання в умовах нестабільного інтернет зв'язку.

Проте, після початку масованих атак на енергетичну інфраструктуру України такі освітні платформи, як Moodle, сайти університетів та українські електронні бібліотеки зіткнулися з проблемами стабільного функціонування. На противагу національним освітнім ресурсам, платформи з глобальною хмарною інфраструктурою, як-от Google Classroom, продемонстрували високу стабільність роботи, оскільки їхні сервери розташовані за межами України. Це, своєю чергою, змусило учасників освітнього процесу шукати тимчасові рішення, що призвело до зростання ролі месенджерів як альтернативного навчального середовища для передачі завдань та організації асинхронної комунікації. Проте повноцінної заміни платформ, залежних від ситуації в енергосистемі України, не відбулося і дані систематично синхронізувалися з ними в моменти відновлення їхньої стабільної роботи.

З 2024 року освітня система України повернулась переважно на очну та змішану форми навчання. Застосування месенджерів змінило не стільки форми, скільки частоту використання. Тобто, сам принцип використання в освіті не змінився, але частота зменшилась. Ю. Ненько, аналізуючи застосунки для мобільного навчання, вказує: «Хоча деякі з них побудовані на основі сучасних методичних підходів, містять адаптивні механізми навчання та мультимедійні ресурси, більшість мають лише базовий функціонал і обмежений дидактичний потенціал» [3 с. 61] Таку характеристику можна віднести і до месенджерів, враховуючи, що основним завданням останніх є

швидка передача даних, а дидактичний потенціал не задуманий автором. Вона розкривається лише, при застосуванні в педагогічному процесі відповідним чином. Одним з способів вирішення проблеми може бути створення освітнього месенджера. Серед недоліків такого підходу можна зазначити вразливість з боку фізичних атак на енергетичну інфраструктуру, сервери, на яких знаходяться дані, а також підвищена небезпека кібератак, як на частину української інфраструктури. Додатково можна назвати такі проблеми цього рішення: необхідність довгого часу розробки, пошуків фінансування і спеціалістів для створення програмного забезпечення належної якості.

Враховуючи вище зазначене, зауважимо, що використання месенджерів в освітній системі України за останні п'ять років мало переважно допоміжний і резервний характер. Резервний характер виражався як використання в якості основних інструментів комунікації в освітньому процесі в випадку проблем з доступом до спеціалізованих аналогів. Водночас їхнє використання для проведення відеоконференцій залишалося обмеженим.

### Література

1. Семенов. Є. Соціальні мережі в системі освіти: практика використання та можливі загрози. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія, випуск 60. 2019. С.122 – 127 DOI: 10.31652/2415-7872-2019-60-122-127.
2. Барабаш О. Диджиталізація вітчизняної освіти: проблеми і перспективи розвитку в умовах глобалізації. *Право України*. 2022. № 12. С. 109 – 121. DOI: 10.33498/lopu-2022-12-109.
3. Ненько Ю. Інтеграція мобільних технологій у викладання: педагогічні, технічні та етичні аспекти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки 2025. (219). С. 58 – 63. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-58-63>.

УДК 37.018.43:81'37:811.161.2

## УКРАЇНСЬКА МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНОГО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

**Пирожкова А. В.,**

*здобувачка 3 курсу спеціальності «Середня освіта (Українська мова і література)»*

*філологічного факультету*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*vstupanastasia@gmail.com,*

**Науковий керівник: Султанова Н.В.,**

*д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

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

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна,*

*vstupanastasia@gmail.com*

*Тези розкривають ключові положення статті, присвяченої дослідженню ролі та значення позашкільних закладів освіти у системі національно-патріотичного виховання учнівської молоді в Україні. Сутність цього виховання трактується як комплексна система, головною метою якої є формування у дітей та підлітків високої національної самосвідомості. Це поняття включає не лише усвідомлення культурно-історичної спадщини, а й формування патріотичної готовності – «турботи про благо свого народу та готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів та цілісності й незалежності України».*

*Висвітлено ключові завдання позашкільних закладів у реалізації цієї стратегічної мети, підкреслюючи їхнє значення як невід'ємної ланки загальнонаціональної освітньої системи. Аналіз доводить, що виховна діяльність має здійснюватися через комплекс виховних завдань та з обов'язковим урахуванням вимог педагогічної науки. Окрему увагу приділено професійному розвитку кадрів, оскільки ефективність процесу виховання безпосередньо залежить від високого рівня педагогічної культури*

*вихователів, їхньої творчої особистості, наявності особистої системи патріотичних цінностей та здатності реалізовувати нові освітні тенденції.*

**Ключові слова:** *Позашкільні заклади освіти, учнівська молодь, позашкільне виховання, формування національної самосвідомості, діти та підлітки, національно-патріотичне виховання, педагогічна культура, державна цілісність, громадянський обов'язок.*

На сучасному етапі трансформації українського суспільства та в умовах відстоювання національних цінностей, гідності, ідеалів свободи та державності, національно-патріотичне виховання учнівської молоді набуває статусу найбільш актуальної проблеми сьогодення [1]. Забезпечення формування національної самосвідомості та патріотичних почуттів у молодого покоління є стратегічно важливим для збереження національної безпеки та єдності.

Насамперед, розкриємо значення поняття «Національно-патріотичне виховання».

Відповідно до законодавчих документів в Україні «Національно-патріотичне виховання – наскрізний виховний процес, спрямований на утвердження української національної та громадянської ідентичності, формування оборонної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей України, соціальної активності та відповідальності, готовності до дієвого виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, державної незалежності і територіальної цілісності України» [2]. Проте, «незважаючи на значні зусилля, виховний вплив освітніх установ на формування патріотичних почуттів залишається недостатньо вивченим, а виховний потенціал позашкільних закладів освіти часто недооцінений [1]. Саме тому виникає гостра необхідність теоретико-методичного обґрунтування та детального розкриття ролі та значення позашкільних установ у цьому контексті.

Наявні теоретико-правові засади здійснення позашкільної освіти викладені у Законах України «Про позашкільну освіту» (2000) та «Про освіту»

(2017) [1], але практична реалізація та впровадження ефективних форм і методів вимагають подальшого дослідження.

Історичний ретроспективний аналіз свідчить про глибоку увагу до розвитку позашкільних установ у працях В. Беха, В. Береки, А. Сиротенко, В. Клімчука, Л. Костенко, Т. Широї та інших [1]. Однак, необхідність постійного оновлення концептуальних засад позашкільної освіти в умовах реформування системи освіти України на сучасному етапі розвитку залишається незмінною.

Мета дослідження полягає у всебічному розкритті ролі та стратегічного значення позашкільних установ у системному національно-патріотичному вихованні учнівської молоді в сучасній Україні.

Позашкільна освіта в Україні не є лише доповненням, а становить невід'ємну й критично важливу частину загальної системи освіти, що підкріплюється її теоретичними та правовими основами, закріпленими в Законах України «Про освіту» та «Про позашкільну освіту». Головна мета цієї освіти полягає в забезпеченні всебічного розвитку особистості та задоволенні різноманітних інтересів учнів у творчій, науково-технічній і соціально-реабілітаційній сферах. У сучасних умовах, коли постають загрози денаціоналізації та необхідність захисту національних інтересів, позашкільні заклади відіграють ключову роль у формуванні патріотичного громадянина. Цей процес охоплює не тільки отримання знань, але й розвиток соціально-громадських навичок молоді, включаючи почуття гідності, відповідальності та любові до Вітчизни. Національно-патріотичне виховання втілюється як цілісна система, що передбачає конкретні виховні цілі, спрямовані на формування світогляду, морально-психологічних характеристик та збереження історичної пам'яті. Педагогічна робота вихователів повинна бути науково обґрунтованою, відповідати принципам педагогіки, охоплювати керівництво самостійною та дослідницькою діяльністю учнів, а також елементи самоврядування. Основні завдання, реалізовані через спеціальні заняття, зосереджені на розвитку найкращих рис української ментальності,

зокрема таких, як працьовитість, справедливість, чесність, свобода, – а також на вихованні дбайливого ставлення до природи та глибокої шани до культурної та історичної спадщини України. Успіх цього виховного напрямку безпосередньо залежить від якості організації роботи закладів і, насамперед, від професійного рівня та педагогічної культури вихователів.

Отже, педагог позашкільного закладу має бути творчою та компетентною особистістю, фахівцем, який слідкує за сучасними освітніми тенденціями та застосовує інноваційні підходи для досягнення ефективних результатів, сприяючи розвитку сильної національної самосвідомості в молоді та їхній готовності виконувати конституційний обов'язок щодо захисту територіальної цілісності країни.

Отже, на основі проведеного аналізу матеріалів нами чітко встановлено, що позашкільна система освіти в Україні є невід'ємною та стратегічно важливою ланкою у загальнонаціональній системі освіти. Її діяльність має вирішальне значення для всебічного розвитку дітей та молоді, а особливо для реалізації пріоритетного завдання сьогодення – національно-патріотичного виховання. Зміст, форми та напрями роботи позашкільних установ безпосередньо спрямовані на формування високої національної самосвідомості у підростаючого покоління. Цей процес дозволяє учнівській молоді набути необхідного патріотичного досвіду, що ґрунтується на усвідомленні громадянського і конституційного обов'язку, а також на готовності брати активну участь у захисті національних інтересів, цілісності й незалежності України. Активне та цілеспрямоване використання виховного потенціалу позашкільних закладів уможливорює ефективне патріотичне виховання, яке є критичною запорукою єдності українського суспільства, сприяє миру та злагоді на українській землі. Таким чином, позашкільні заклади не просто доповнюють шкільну програму, а виконують ключову соціальну функцію, формуючи патріота-громадянина, який глибоко усвідомлює свою роль у збереженні та розвитку національних духовних і культурних надбань.

## Література

1. Султанова Н. В. Роль та значення позашкільних закладів освіти у національно-патріотичному вихованні учнівської молоді. *Педагогічні науки*. № 8 (167), 2023. С. 51 – 53
2. Національно-патріотичне виховання в Україні. Закон України. Електронний ресурс. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

**УДК 004.42:373.5.016:51**

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

**Родіонов Д. С.,**

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна  
rodionovdmitriy284@gmail.com*

**Науковий керівник: Султанова Н. В.,**

*д.пед.н., професорка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах проаналізовано ефективність впровадження інформаційних технологій в освітній процес, акцентовано компетентнісний підхід як основний критерій валідності сучасного фахівця принципам європейської вищої школи.*

**Ключові слова:** *інформаційно-цифрова компетентність, освітній процес, інноваційні технології, мобільні додатки, математика.*

Одним із актуальних завдань в умовах сучасної системи освіти є впровадження інформаційних технологій на всіх її рівнях та інформаційне наповнення комп'ютерних мереж освітньої системи. Як свідчать статті науковців, здобувачам вищої освіти представлено чисельну кількість новітніх технологій, зокрема й технологій штучного інтелекту – інструментами

ChatGPT, Compose AI, Gemini, Search Microsoft Copilot та Adobe Podcast та ін., що здійснили значно більший стрибок від нескладного пошуку інформації до її комплексного аналізу, до миттєвої генерації нового контенту й адаптації до унікальних вимог зацікавлених користувачів [2; 3].

Актуальності сьогодні набувають й мобільні додатки, які уможлиблюють більш доступний процес навчання, дозволяють швидко вирішення питань, що викликають труднощі в студентів, забезпечують якісний збір додаткового теоретичного й практичного матеріалу. Звернемо увагу на використання чат-ботів – системи ШІ, за допомогою якої користувачі взаємодіють шляхом використання тексту. Чат-боти не вимагають ресурсних затрат, потенційно здатні допомогти великій кількості студентів шляхом вибудовування діалогу: здатні зберігати історії. Прикладами використання чат-ботів у процесі навчання є: Duolingo (призначений для вивчення мов, адаптуючи курси для рівнів володіння мовами); Thinkster (покликаний для організації індивідуального навчання математики, налаштовуючи питання відповідно до рівня володіння навчальним матеріалом); Querium (аналізує дії здобувачів освіти під час вирішення проблем STEM, аналізує, що вони роблять правильно або неправильно); AitabyKnewton (адаптивне навчання для виявлення прогалин у знаннях студентів) [1].

Водночас інформатизація та інтеграція сучасного суспільства зумовлюють необхідність підготовки практично зорієнтованих фахівців, що спричиняє зміни не лише відповідного змістового наповнення предмета, а й передбачає урізноманітнення навчальних технологій підготовки здобувачів освіти. Зокрема, у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року зазначено, що з огляду на вирішальну роль учителів у системі освіти, дуже важливо забезпечити можливості їх професійного розвитку.

Діяльності вчителя математики безпосередньо стосуються наступні засади освітньої реформи: педагогіка партнерства (система методів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості,

що знаходить свій прояв у взаємодії учителів, учнів та батьків); готовність до інновацій (сприйняття та використання вчителями новітніх технологій та сучасних методів викладання, використання нових матеріалів в інтерактивній формі, зокрема нові форми навчання та викладання передбачають використання інтерактивних дошок, комп'ютерів, організацію та облаштування навчальних осередків); нові стандарти й результати навчання (основні засади й підходи до навчання в закладі освіти, вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувачів освіти, загальний обсяг навчального навантаження, оцінювання освітніх досягнень учнів); автономія школи та вчителя (учителю надається можливість створювати власні навчальні програми, використовувати під час здійснення освітньої діяльності власні матеріали) [4].

У зв'язку з цим постає питання про інноваційний потенціал учителювання, про його здатність відповідати актуальним запитам та потребам суспільства. Відтак актуалізується проблема інформаційно-цифрової компетентності майбутнього вчителя, що в системі вищої освіти зміщує акценти від простих навичок роботи в Інтернеті до алгоритмічного мислення та розуміння етики роботи з інформацією.

Отже, використання комп'ютерних технологій у навчанні стало невід'ємною частиною сучасної освіти. Спеціалізовані програми та додатки можуть суттєво полегшити процес навчання та забезпечити підвищення його ефективності. Особливо актуальним є питання впровадження технологій штучного інтелекту в освітній процес, адже їх використання підвищує наочність і доступність навчального матеріалу, посилює мотивацію та інтерес до вивчення предметів.

### Література

1. Використання штучного інтелекту в освіті / І. М. Візнюк та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22.

2. Lund B. D., Wang T. Chatting about ChatGPT : how may AI and GPT impact academia and libraries? *Library Hi Tech News*. 2023. Vol. 40, No. 3. Pp. 26-29.

3. Cotton D. R., Cotton P. A., Shipway J. R. Chatting and cheating : Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*. 2024. Vol. 61, No. 2. P. 228-239.

4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»: монографія [Електронний ресурс] / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2019. 193 с. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/monograph\\_2019\\_fin.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/monograph_2019_fin.pdf)

УДК 159.922.7:37.091

## **ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Солотков І. С.,**

здобувач 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова і література  
(англійська)»

філологічного факультету

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна

Науковий керівник: **Султанова Н. В.,**

д.пед.н., професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна

*У тезах досліджується проблема розвитку емоційного інтелекту як ключової складової професійної компетентності сучасного педагога. Обґрунтовано, що в умовах реалізації концепції “Нова українська школа” здатність вчителя до емпатії, саморегуляції та ефективної комунікації є необхідною умовою гуманізації освітнього процесу. Проаналізовано сутність емоційної компетентності та визначено шляхи її формування у закладах*

*вищої освіти через впровадження інтерактивних технологій, тренінгових методик та рефлексивних практик. Акцентовано увагу на взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту викладача та успішністю соціалізації учнів.*

**Ключові слова:** *емоційний інтелект, професійна підготовка вчителя, педагогічна емпатія, комунікативні навички, емоційна компетентність, саморегуляція, освітнє середовище.*

Трансформаційні процеси в освіті України, зумовлені євроінтеграційним вектором та впровадженням концептуальних засад Нової української школи, висувають нові вимоги до особистості вчителя. Сучасний освітній простір потребує педагога-фасилітатора, здатного не лише транслювати знання, а й створювати сприятливий психологічний клімат, розуміти емоційні стани учнів та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців ще на етапі навчання у вищій школі. У працях зарубіжних (Д. Гоулман, Дж. Майєр, П. Саловей) та вітчизняних науковців (І. Бех, Е. Носенко, О. Філатова) емоційний інтелект розглядається як предиктор професійної успішності в соціономічних професіях. Проте, незважаючи на значний теоретичний доробок, практичні аспекти інтеграції компонентів емоційного інтелекту у зміст професійної підготовки потребують подальшого вивчення та систематизації.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності цілеспрямованого формування емоційного інтелекту майбутніх учителів та визначенні педагогічних умов його розвитку в процесі фахової підготовки.

Професійна діяльність вчителя за своєю природою є емоційно насиченою, оскільки базується на постійній міжособистісній взаємодії в системі «людина – людина». Згідно з теорією емоційного інтелекту Д. Гоулмана, успішність такої взаємодії залежить від чотирьох складників: самосвідомості, самоконтролю, соціальної свідомості, емпатії та управління стосунками. Для майбутнього педагога високий рівень емоційного інтелекту стає запобіжником професійного вигорання та інструментом побудови

партнерських стосунків з учасниками освітнього процесу. Аналіз освітніх стандартів показує, що традиційна когнітивно-орієнтована парадигма вищої освіти часто фокусується на формуванні «hard skills» (предметних знань), залишаючи «soft skills» (комунікативні навички), зокрема емоційну компетентність, на периферії уваги. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів не може відбуватися виключно шляхом засвоєння теоретичних знань про емоції. Цей процес вимагає занурення студента у квазіпрофесійну діяльність, де він має змогу проживати та аналізувати емоційні стани. Ефективним засобом тут виступають інтерактивні методи навчання: кейс-стаді, рольові ігри, соціально-психологічні тренінги. Як зазначають дослідники, розвиток здатності до рефлексії дозволяє студенту усвідомити власні емоційні реакції на педагогічні ситуації, що є першим кроком до свідомої саморегуляції [1, с. 45].

Інтеграція завдань на розвиток емпатії у зміст навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу, що сприяє переходу від формального розуміння потреб учня до глибинного емоційного відгуку. Особливу роль у формуванні емоційного інтелекту відіграє створення емоційно-збагаченого освітнього середовища університету, де переважають суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем та студентом. Власний приклад викладача вищої школи, його стиль спілкування та здатність до емоційної підтримки слугують рольовою моделлю для майбутнього вчителя. Студентоцентризований підхід, який передбачає повагу до особистості здобувача та врахування його індивідуальних особливостей, стає фундаментом для виховання гуманістичних цінностей. Емоційний інтелект тісно корелює з педагогічною майстерністю: вчитель із високим емоційним інтелектом здатен не лише краще мотивувати учнів до навчання, але й формувати в них навички соціальної адаптації, що є вимогою часу в умовах глобалізації та невизначеності.

Варто погодитися з думкою відомого американського психолога Деніела Гоулмана, який стверджує, що «на відміну від IQ, який майже не змінюється

після того, як ми досягаємо підліткового віку, емоційний інтелект, схоже, є здебільшого навченим» і продовжує розвиватися в міру того, як ми набуваємо життєвого досвіду [4, с. 54]. Хоча цей процес може тривати все життя, сенситивним періодом для його професійного становлення є саме етап навчання у ЗВО. Включення спецкурсів з психології емоцій та комунікативної компетентності до варіативної частини навчальних планів є стратегічно важливим кроком. Це дозволяє трансформувати стихійний емоційний досвід студентів у структуровану систему професійних якостей, необхідних для реалізації завдань сучасної школи

Отже, формування емоційного інтелекту є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх учителів, що зумовлює їхню готовність до ефективної педагогічної взаємодії та особистісної самореалізації. Високий рівень розвитку емоційної сфери педагога забезпечує гармонізацію освітнього середовища, сприяє профілактиці професійних деформацій та підвищує якість навчання й виховання учнів. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці методичного забезпечення для діагностики та розвитку компонентів емоційного інтелекту здобувачів вищої педагогічної освіти в умовах змішаного та дистанційного навчання.

### Література

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
2. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.
3. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.

УДК 37.013.43:159.923

## ПЕДАГОГІКА ДОВІРИ: ЯК СТВОРИТИ БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ДИТИНИ

**Сухощенко В. С.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта (Логопедія)»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна  
[valeriasemenova0723@gmail.com](mailto:valeriasemenova0723@gmail.com)*

*У тезах розкрито сутність педагогіки довіри як ключового чинника створення безпечного освітнього середовища. Підкреслено роль довірчих взаємин між учителем, учнем і батьками у формуванні психологічного комфорту дитини. Розглянуто педагогічні умови, принципи та шляхи розвитку довіри в освітньому процесі.*

**Ключові слова:** *довіра, педагогіка довіри, безпечне освітнє середовище, емоційна безпека, партнерська взаємодія.*

Сучасна школа дедалі більше орієнтується на дитиноцентризм, емоційний добробут і партнерську педагогіку. Одним із ключових понять цієї парадигми є педагогіка довіри, що передбачає побудову освітнього процесу на основі взаємоповаги, відкритості, підтримки та щирої комунікації між усіма його учасниками.

У національних документах («Концепція Нової української школи», Закон України «Про освіту», Концепція розвитку педагогічної освіти) безпечне середовище визначено як основу якісного навчання і розвитку особистості дитини. Водночас, у шкільній практиці ще відчутні наслідки авторитарного стилю спілкування, що суперечить принципам педагогіки довіри.

Метою тез є обґрунтування педагогічних засад формування безпечного освітнього середовища через розвиток довірчих взаємин між учителем, учнем і батьками.

Педагогіка довіри розглядається як система гуманістичних підходів до навчання та виховання, у центрі якої – взаємоповага, чесність, щирість і прийняття дитини такою, якою вона є. Довіра в освітньому процесі – це не лише емоційний стан, а й професійна стратегія педагога, що формує позитивний соціально-психологічний клімат у колективі.

За визначенням сучасних педагогів (О. Пошетун, І. Бех, О. Савченко), довіра — основа партнерства, а партнерство – основа безпечного навчання. Учень, який відчуває, що йому довіряють, проявляє ініціативу, не боїться помилятися, відкрито висловлює думки, а отже – активно навчається. Формування довіри можливе за умови емоційної відкритості педагога, безоцінного ставлення, справедливості, послідовності дій, а також комунікації на засадах поваги. Таке середовище формує у дитини відчуття безпеки, що є основою її соціальної та академічної успішності. Основними педагогічними умовами формування педагогіки довіри є гуманізація педагогічної взаємодії, розвиток емпатійної компетентності педагога, партнерство з родиною, психологічна підтримка та створення освітнього простору без страху.

Серед ефективних технологій можна виокремити тренінги довіри, метод «відкритого мікрофона», коло довіри, проєктне навчання, методики арт-терапії, командотворення та інтерактивні методи співпраці. Вони сприяють розвитку взаємопідтримки, соціальної відповідальності та почуття безпеки серед учнів.

Отже, педагогіка довіри – це не лише методика, а філософія сучасної освіти, що ґрунтується на гуманізмі, емпатії та партнерстві. Безпека дитини у школі починається з довіри до вчителя, а довіра – з професійної компетентності, справедливості та щирості педагога. Створення безпечного освітнього середовища потребує переосмислення ролі педагога як наставника, підвищення емоційної культури вчителів, налагодження відкритої взаємодії з родинами й упровадження психологічно комфортних освітніх технологій. Саме педагогіка довіри формує фундамент не лише для навчання, а й для виховання відповідальної, упевненої та щасливої особистості.

УДК 001.891:37.013.3

## ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ ЕКСПЕРИМЕНТУ В НАУКОВОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

**Сябро А. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету корабледування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*olibiatyan@gmail.com*

**Науковий керівник: Корнієнко І. А.,**

*к.філол.н., доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту*

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

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,*

*м. Миколаїв, Україна*

*У тезах розглянуто поняття експерименту як одного з провідних методів наукового пізнання. Проаналізовано сутність експериментального методу, його структуру, етапи проведення та особливості застосування у різних галузях науки. Визначено основні ознаки експерименту, які відрізняють його від спостереження та інших емпіричних методів. Наголошено на значенні експерименту для перевірки гіпотез, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і формування наукових закономірностей. Окреслено вимоги до наукової валідності, об'єктивності та надійності експериментальних досліджень.*

**Ключові слова:** експеримент, наукове дослідження, гіпотеза, метод, валідність, об'єктивність.

Сучасна наука ґрунтується на системному підході до пізнання явищ і процесів, що потребує застосування різноманітних методів дослідження. Одним із найефективніших і найоб'єктивніших серед них є експеримент, який дає змогу цілеспрямовано перевіряти наукові гіпотези, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати результати впливу певних факторів. Саме завдяки експериментальному підходу наука переходить від описового рівня пізнання до пояснювального, що забезпечує розвиток теорії та практики. В

умовах зростання вимог до наукової достовірності результатів особливого значення набуває розуміння сутності експерименту, його структури та методологічних засад. Експеримент як метод наукового дослідження поєднує спостереження, вимірювання та аналіз змін у контрольованих умовах, що дозволяє дослідникові активно впливати на об'єкт вивчення.

Метою тез є теоретичний аналіз поняття та сутності експерименту в науковому дослідженні, визначення його основних характеристик, видів і ролі у процесі формування наукових знань.

Експеримент є одним із найважливіших методів наукового пізнання, що забезпечує перевірку гіпотез і встановлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами. На відміну від спостереження, експеримент передбачає активне втручання дослідника у процеси, що вивчаються, шляхом створення спеціально контрольованих умов. Саме це дозволяє отримати об'єктивні результати, які можна відтворити в аналогічних обставинах [1, с. 15]. Згідно з визначенням О. І. Галян, експеримент – це метод пізнання, який полягає у викликанні явищ у штучно створених умовах з метою виявлення суттєвих характеристик досліджуваного об'єкта [1, с. 24]. Основна ідея експерименту полягає в тому, що дослідник не лише спостерігає, а й керує процесом, змінює умови, контролює вплив окремих факторів, фіксуючи результати цих змін. Це забезпечує наукову точність та дозволяє виявляти закономірності, приховані у звичайному перебігу подій.

Як зазначає О. В. Романенко, експериментальна психологія розглядає експеримент не лише як технічну процедуру перевірки гіпотези, а й як методологічну основу побудови наукового дослідження, у якому чітко визначаються змінні, фактори впливу, вибірка та способи обробки результатів [2, с. 18]. У процесі експерименту важливо дотримуватися принципів валідності, надійності та репрезентативності, адже від цього залежить достовірність наукових висновків.

Структура експерименту зазвичай включає кілька етапів: постановку проблеми та формулювання гіпотези; визначення незалежних і залежних

змінних; підбір вибірки досліджуваних; проведення контрольного та експериментального впливу; фіксацію результатів і їх статистичну обробку. Як підкреслює Е. А. Панасенко, експеримент дозволяє переходити від описового рівня дослідження до пояснювального, оскільки спрямований на виявлення причин, що лежать в основі спостережуваних явищ [3, с. 210]. У цьому полягає його методологічна перевага над іншими емпіричними методами.

Особливе значення експеримент має в педагогіці та психології, де він сприяє вивченню складних психічних процесів і соціально-поведінкових явищ у контрольованих умовах. Педагогічний експеримент, за О. М. Яценко, виступає дієвим засобом перевірки ефективності педагогічних технологій, методик виховання та навчання [4, с. 130]. Він дає змогу оцінити вплив певних педагогічних дій на розвиток особистісних якостей учнів, зокрема таких, як лідерські здібності, самостійність, мотивація досягнення тощо.

У психологічній практиці експериментальна методика сприяє точному вимірюванню змін у поведінці, емоційних реакціях або когнітивних процесах людини. За словами О. І. Галян, психологічний експеримент повинен бути побудований таким чином, щоб контроль над змінними забезпечував чистоту впливу досліджуваного фактора та мінімізував вплив сторонніх умов [1, с. 97]. У цьому аспекті важливу роль відіграє чітке визначення незалежних змінних, які дослідник може свідомо варіювати, та залежних – тих, які підлягають вимірюванню.

Експеримент у психології може мати як лабораторний, так і природний характер. Лабораторний експеримент забезпечує високий рівень контролю змінних, однак може втрачати природність поведінки досліджуваного, тоді як природний експеримент зберігає автентичність ситуації, але знижує рівень контролю над умовами [2, с. 62]. Вибір типу експерименту залежить від цілей і завдань дослідження, а також від особливостей об'єкта вивчення. У педагогічних науках експеримент має не лише пізнавальну, а й перетворювальну функцію. Як зазначає Е. А. Панасенко, радянська історико-

педагогічна думка розглядала експеримент як важливий інструмент розвитку педагогічної теорії, що поєднує наукову обґрунтованість з практичною перевіркою ефективності освітніх впливів [3, с. 213]. Отже, експеримент сприяє формуванню науково вивіrenих методик і дозволяє удосконалювати педагогічну практику на основі емпіричних даних.

Важливою умовою будь-якого експериментального дослідження є наукова етика. Дослідник повинен забезпечити добровільну участь респондентів, конфіденційність результатів, уникати маніпуляцій і навмисного викривлення даних. О. М. Яценко наголошує, що особливо в освітніх експериментах необхідно враховувати гуманістичний підхід і забезпечувати розвиток особистості учасників, а не лише досягнення експериментальної мети [4, с. 133].

Експеримент у науковому дослідженні виступає складною багатофакторною системою, що поєднує методологічні, етичні та практичні аспекти. Його сутність полягає у свідомому моделюванні умов для перевірки наукових гіпотез і встановлення закономірностей розвитку явищ. Завдяки експериментальному методу наука отримує можливість не лише описувати, а й пояснювати та прогнозувати процеси, що відбуваються у природі, суспільстві та психіці людини. Експеримент є одним із найважливіших методів наукового пізнання, який забезпечує перевірку гіпотез, виявлення причинно-наслідкових зв'язків і побудову наукових закономірностей. Його специфіка полягає у створенні контрольованих умов, що дозволяють дослідникам цілеспрямовано впливати на об'єкт вивчення та спостерігати зміни, зумовлені дією певних факторів.

У процесі дослідження з'ясовано, що експеримент має складну структуру, яка включає підготовчий, основний і заключний етапи, а також вимагає дотримання принципів валідності, надійності та об'єктивності. Залежно від мети й умов проведення він може бути лабораторним, природним або педагогічним, що забезпечує його гнучкість і застосовність у різних галузях науки. У педагогіці та психології експеримент дає змогу досліджувати

внутрішні закономірності розвитку особистості, ефективність навчальних і виховних методик, вплив соціальних чинників на поведінку людини. Він є не лише засобом отримання нових знань, а й інструментом практичного вдосконалення освітніх процесів; виступає провідним методом наукового дослідження, що поєднує теоретичне мислення з практичною перевіркою наукових ідей, сприяючи розвитку науки та підвищенню її доказовості.

### Література

1. Галян О. І. Експериментальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 400 с
2. Експериментальна психологія. уклад. О. В. Романенко. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2017. 146 с.
3. Панасенко Е. А. Експеримент у системі методів наукового дослідження в історико-педагогічній думці радянської доби. *Витоки педагогічної майстерності*. Збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 209–215.
4. Яценко О. М. Етапи та методика проведення педагогічного експерименту з метою формування лідерських якостей майбутніх менеджерів. *Журнал науковий огляд*. № 1 (22), 2016. С. 129–134.

УДК 37.018.1:371.3(477)

## ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

**Чуприна О. В.,**

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»*

*Навчально-наукового гуманітарного інституту*

*Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,*

[chuprena1980@gmail.com](mailto:chuprena1980@gmail.com)

*У тезах проаналізовано ключові чинники розвитку інклюзивної освіти в Україні та визначено системні перешкоди її практичної реалізації, особливо в умовах військового стану. Підкреслюється необхідність перегляду освітніх*

*стратегій та запропоновано кроки для забезпечення успішного впровадження інклюзивних підходів. Наголошується на важливості принципів рівності, толерантності та партнерства як основи сталого розвитку суспільства.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП), психолого-педагогічний супровід, Інклюзивно-ресурсний центр (ІРЦ), системні виклики, кадровий дефіцит, раннє втручання (РВ).*

Інклюзивна – це комплексний соціокультурний процес, що ґрунтується на цінностях рівності, толерантності та партнерства, і є критично важливим для стійкого розвитку нашої держави. Суть інклюзії полягає у забезпеченні права кожної дитини на рівний доступ до якісної освіти та її повноцінну інтеграцію, що вимагає гнучкості системи та адаптації під потреби учня. На основі аналізу вітчизняних досліджень (А. А. Колупаєва, В. М. Луценко, С. І. Панок, Д. В. Прасол) доведено, що комплексний психолого-педагогічний супровід є вирішальним чинником у забезпеченні ранньої комплексної оцінки та подальшої адаптації дитини, а його ефективність прямо залежить від координації зусиль фахівців ІРЦ та закладів освіти.

Метою тез є визначення практичних аспектів та актуальних проблем інклюзивної освіти в умовах сучасних суспільних і безпекових викликів в Україні.

Започаткування інклюзивного освітнього середовища в Україні було підтримано низкою законодавчих ініціатив (ратифікація Конвенції ООН, ЗУ «Про освіту»). Свідченням послідовного розвитку є ухвалення урядом Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (червень 2024 р.). Статистичний аналіз останніх років демонструє позитивну кількісну динаміку:

1. Станом на початок 2025 року інклюзивним навчанням охоплено вже 47 610 учнів з ООП, функціонує 33 397 інклюзивних класів.

2. Мережа ІРЦ зналічує 711 одиниць, що забезпечує необхідний психолого-педагогічний супровід та комплексну оцінку розвитку дітей.

3. Системне впровадження Раннього втручання РВ зростає: на початок 2025 року діє понад 70 команд у 21 регіоні України. Послуга масштабується і планує охопити близько 3,3 тисячі сімей на рік. Динаміка підкріплена значною кількістю ініціатив від міжнародних донорів (UNICEF, UNDP) та громадських організацій, які забезпечують системне фінансування, впровадження інноваційних практик та розвиток професійних компетенцій.

Однак, аналіз демонструє, що на рівні практичної реалізації інклюзія стикається з низкою системних перешкод, які потребують негайного перегляду освітніх стратегій. Серед ключових викликів – гострий дефіцит кваліфікованих корекційних фахівців (асистентів вчителя, логопедів, психологів), що ускладнює надання якісного супроводу та вимагає вдосконалення системи моніторингу послуг ІРЦ. Ця проблема посилюється низьким рівнем фінансової мотивації та емоційним вигоранням кадрів, оскільки заробітна плата не відповідає високим кваліфікаційним вимогам та інтенсивності праці, що прямо загрожує сталості надання послуг. Крім того, зберігається потреба у підвищенні рівня обізнаності та толерантності серед педагогічної та батьківської спільноти. Додатковим викликом є недосконалість інфраструктури, зокрема проблема доступності та облаштування захисних споруд (укриттів) з урахуванням потреб осіб з ООП. У контексті військового стану ситуація загострюється, оскільки зростає кількість дітей, які потребують ООП, а також психологічної підтримки (за звітами UNICEF, близько 1,5 мільйона дітей перебувають у зоні ризику розвитку депресії та тривожності).

Військовий стан та системні суспільні перетворення створили безпрецедентні бар'єри, спричинивши зростання кількості дітей з ООП і значно збільшивши навантаження на освітню мережу. Комплексний психолого-педагогічний супровід залишається основою для індивідуалізації навчального процесу, покращення соціальних навичок та підвищення адаптивних можливостей усієї родини. Успішне впровадження інклюзивних підходів в умовах сучасних викликів вимагає посилення міжвідомчої

співпраці, перегляду пріоритетів у підготовці кадрів та моніторингу роботи ІРЦ.

### Література

1. Інклюзивне навчання [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (дата звернення: 05.11.2025).

2. Панок С. І. Інклюзивна освіта в умовах трансформаційних змін в Україні: досвід та виклики. *Педагогічні науки*. 2022. № 5. С. 101–110.

**УДК378.147:070**

### ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЖУРНАЛІСТІВ

**Головашкін О. В.,**

*аспірант 1 року навчання спеціальності А1 «Освітні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна,  
golovashkin.oleg@gmail.com*

*У тезах висвітлено вплив інформаційного простору на формування та удосконалення компетентностей журналістів. Визначено важливість педагогічної компетентності в журналістській практиці та проаналізовано різні підходи до трактування її сутності. Педагогічна компетентність журналіста складається з системи педагогічних та психологічних знань, оволодіння методикою викладання, організацією роботи з аудиторією. Розглянуто особливості педагогічної майстерності. Визначено складові педагогічної компетентності журналіста, де чинне місце посідають комунікативні здібності, методична та інформаційно-комунікаційна складова, здатність володіти емоційно-вольовою сферою, інноваційність, продуктивність.*

**Ключові слова:** педагогічна компетентність, професійна компетентність, педагогічна майстерність, методика викладання, інформаційний простір, освітній процес.

Трансформаційні процеси в інформаційному просторі, що зумовлені цифровізацією та сучасними тенденціями розвитку суспільства, висувають нові вимоги до функцій журналістів та визначають комплексність їх соціальних ролей. Нині журналіст має досить досконало володіти цифровими технологіями, орієнтуватися в інформаційному просторі, швидко та якісно опрацьовувати різні види інформаційних джерел, а також володіти вміннями впливати на аудиторію, на формування громадської думки, володіти інтерактивними технологіями педагогічного впливу тощо.

Мета дослідження полягає в аналізі сутності та складових педагогічної компетентності журналіста.

Тому в структурі компетентності журналіста чинне місце посідає саме педагогічна компетентність, яка, на думку Радченко М., включає такі складові: педагогічні знання, методичні вміння їх здобувати та використовувати, психолого-педагогічні знання та вміння, диференційовано-психологічну компетентність, рефлексію в педагогічній взаємодії [0, с. 280].

Доречно зазначити, що є різні підходи до трактування педагогічної компетентності та її складових. Науковці Зязюн І. А та Крамущенко Л. В. розглядають педагогічну компетентність у більш широкому розумінні. Зокрема вчені виділяють педагогічну майстерність як комплекс особистісних властивостей, що дозволяють реалізовувати самоорганізацію на високому рівні професійної діяльності з рефлексивною основою. До складових педагогічної майстерності входить гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка. Гуманістична спрямованість визначає стратегію педагогічної взаємодії, спрямованість особистості усіх учасників освітнього процесу. Професійна компетентність включає педагогічні знання, методику викладання, а також знання з різних галузей педагогіки та психології. До педагогічних здібностей належать:

комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування діяльності, креативність. Педагогічна техніка – це вміння застосовувати психофізичний апарат з метою впливу на аудиторію, тобто це прийоми оволодіння собою. Особливою формою організації діяльності є педагогічна техніка, яка може бути зовнішньою (вміння впливати на інших вербальними і невербальними засобами) та внутрішньою (володіння своїм організмом, мовленням, емоціями, когнітивними здібностями) тощо [0, с. 26-28].

У свою чергу Горохівська Т. М. педагогічну компетентність розглядає як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що визначає якість діяльності та практично проявляється в спроможності діяти адекватно, самостійно, відповідально у різних професійних ситуаціях, відображає готовність до саморозвитку, забезпечує професійну активність та дає змогу охарактеризувати особистість як суб'єкта педагогічної діяльності [0, с. 73].

Тобто єдиного визначення дефініції «педагогічна компетентність» немає, але усі одностайні в тому, що це комплексна та інтегральна характеристика, яка дозволяє якісно здійснювати освітньо-виховний вплив на аудиторію та потребує постійного удосконалення педагогічних, фахових знань, вмінь та способів їх застосування в різних практичних ситуаціях.

Розглядаючи педагогічну компетентність в контексті підготовки журналіста, можна зазначити, що вона є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця. Водночас професійна компетентність – це інтегральне, складне і багатогранне поняття, що базується на системному підході та дозволяє в цілісному контексті розглядати об'єкти, визначати їх функціональне призначення, зв'язки, принципи, методи, способи досліджуваної логічної системи [0, с. 88].

Враховуючи специфіку журналістської діяльності можна виокремити такі складові педагогічної майстерності журналіста: комунікативні здібності – вміння донести інформацію до аудиторії з урахуванням психологічних, вікових та педагогічних особливостей реципієнтів; фахово-методичні

здібності – знання з педагогіки, психології, методики викладання у контексті подачі різних видів наочного матеріалу, формування цікавих інформативних повідомлення, використання технік сторітелінгу; інформаційно-комунікативна складова – володіння сучасними цифровими технологіями для створення та поширення контенту; психологічна – володіння техніками психологічного впливу на аудиторію; емоційно-вольова сфера та етичні норми – здатність контролювати свій психоемоційний стан, формування відповідального ставлення до створення контенту; інноваційність – здатність до застосування новітніх форм і методів презентації інформаційного матеріалу, що відповідає сучасним запитам аудиторії; продуктивність – здатність створювати та використовувати різний контент за змістом та призначенням і ефективно його використовувати для формування громадської думки.

Отже, педагогічна компетентність в журналістській діяльності відіграє ключову роль. Завдяки сформованій педагогічній компетентності журналіст реалізовує вміння підбирати, розробляти цікавий контент, визначати його освітнє та виховне призначення дозволяє краще налагодити взаємодію з аудиторією; сприяє підвищенню рівня цифрової грамотності та формуванню здатності розпізнавати фейкову і неправдиву інформацію, сприяє розвитку обізнаності громади та суспільства загалом.

### Література

1. Радченко М. Педагогічна компетентність – одна зі сторін професіоналізму майбутнього педагога. *Молодий вчений*. 2021 № 10 (98) С. 278-281 <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-10-98-57>
2. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В. Педагогічна майстерність: підручник. К.: СПД Богданова А. М. 2008. 376 с.
3. Горохівська Т. М. Професіоналізм і професійно-педагогічна компетентність викладача: проблема співвідношення понять. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: зб. наук. праць*. 2019. Вип.

70. С. 72-76. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27774> (дата звернення 06.12.2025)

4. Дяченко І. Наукові підходи до процесу формування професійної компетентності майбутніх журналістів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. № 25 С. 88–92. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223200>

**УДК 378:316.77:796**

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Рябчук Р. О.,**

*аспірант 1 року навчання спеціальності А1 «Освітні науки»  
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського  
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,  
м. Миколаїв, Україна*

*У тезах узагальнено наукові підходи до формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі професійної підготовки. Показано, що зазначена компетентність має інтегративну природу та охоплює комунікативні знання й уміння, емоційну саморегуляцію, емпатію, здатність до рефлексії та етичної взаємодії в освітньо-тренувальному середовищі. Обґрунтовано, що розвиток комунікативно-емоційної компетентності потребує поєднання теоретичної підготовки, тренінгових і практикоорієнтованих форм навчання, моделювання професійних ситуацій, а також системного зворотного зв'язку в педагогічній практиці. Акцентовано увагу на ролі якості взаємин «тренер–здобувач/спортсмен» та емоційного інтелекту як чинників результативної комунікації та задоволеності спільною діяльністю.*

**Ключові слова:** *комунікативно-емоційна компетентність; майбутні тренери-викладачі; професійна підготовка; емоційний інтелект; професійна комунікація; педагогічна практика.*

Підготовка майбутніх тренерів-викладачів у сучасних закладах вищої освіти відбувається в умовах зростання вимог до якості професійної взаємодії, психологічної безпеки освітнього процесу та здатності фахівця управляти комунікацією в ситуаціях високої відповідальності. Професійна діяльність тренера-викладача включає навчання, виховання, наставництво, організацію командної взаємодії, роботу з батьками/оточенням, а також профілактику конфліктів і підтримку мотивації здобувачів. Тому комунікативно-емоційна компетентність виступає ключовим результатом професійної підготовки та умовою ефективності освітньо-тренувального процесу.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту та педагогічних умов формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі професійної підготовки.

У межах даних тез комунікативно-емоційна компетентність розуміється як інтегративна здатність майбутнього тренера-викладача ефективно будувати професійне спілкування та керувати емоційними процесами в освітньо-тренувальній взаємодії. Вона включає: 1) когнітивний компонент (знання про закономірності комунікації, конфліктологію, групову динаміку, психологію емоцій); 2) операційно-діяльнісний (уміння слухати, ставити запитання, аргументувати, давати коректний зворотний зв'язок, проводити інструктаж і дебрифінг); 3) емоційно-регуляторний (самоконтроль, стресостійкість, здатність відновлюватися); 4) емпатійно-перцептивний (розуміння станів і потреб здобувачів); 5) ціннісно-етичний та рефлексивний (повага, відповідальність, здатність осмислювати власні дії та коригувати професійну поведінку).

Результати сучасних педагогічних досліджень підкреслюють, що професійно-комунікативна компетентність тренера формується як цілісна система взаємопов'язаних компонентів та має розглядатися як синтез знань, умінь, досвіду й особистісних якостей, необхідних для професійного мовлення та взаємодії в спортивному середовищі [1, с. 110–112]. Це дозволяє трактувати комунікативно-емоційну компетентність як розширення професійно-

комунікативної: вона доповнює мовленнєвий і взаємодієвий аспекти керування емоціями, емпатією та психологічною підтримкою.

Для майбутніх фахівців фізичної культури і спорту важливо формувати комунікативну готовність до професійної діяльності через організоване навчання комунікації: спеціальні вправи, тренінги, кейс-метод, рольові ігри, аналіз педагогічних ситуацій та інтерактивні форми співпраці [2, с. 423–425]. У підготовці тренера-викладача ці підходи доцільно інтегрувати у дисципліни педагогічного циклу та у практику, зокрема через моделювання складних комунікативних ситуацій (конфлікт у групі, реакція на помилку, зниження мотивації, невдача в змаганнях, комунікація з батьками) та подальшу рефлексію з наставником.

Важливим психологічним підґрунтям комунікативно-емоційної компетентності є емоційний інтелект і якість взаємин у діаді «тренер–спортсмен/здобувач». Емпіричні дані свідчать, що емоційний інтелект пов'язаний із рівнями задоволеності результативністю та якістю взаємин, а позитивний стиль взаємодії підсилює ефективність комунікації та підтримує мотиваційний клімат [3]. Для майбутнього тренера-викладача це означає необхідність свідомого розвитку емоційної саморегуляції, навичок конструктивного зворотного зв'язку та емпатійного слухання.

Отже, педагогічні умови формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів доцільно пов'язувати з: а) практикоорієнтованим навчанням (тренінги, кейси, рольові моделі); б) системним зворотним зв'язком і рефлексією (щоденники практики, супервізія, самооцінювання); в) інтеграцією психологічних знань про емоції у фахову підготовку; г) педагогічною практикою як простором перевірки й корекції комунікативних стратегій; г) формуванням культури професійного мовлення та етичної взаємодії в групі.

Комунікативно-емоційна компетентність майбутніх тренерів-викладачів є інтегративним результатом професійної підготовки, що поєднує комунікативні вміння, емоційну саморегуляцію, емпатію та рефлексивність.

Обґрунтовано, що її формування забезпечується поєднанням теоретичної підготовки, практикоорієнтованих методів, педагогічної практики та системного зворотного зв'язку. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення критеріїв і показників сформованості комунікативно-емоційної компетентності та моделі її поетапного формування у майбутніх тренерів-викладачів.

### Література

1. Грибан Г. П. Професійно-комунікативна компетентність як одна з вимог формування особистості сучасного тренера. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. Вип. 3К (162). С. 109–113. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K\(162\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).22)
2. Liu Han. Особливості формування комунікативної готовності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 6 (24). С. 417–427. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6\(24\)-417-427](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-417-427)
3. Jowett S., et al. The role of emotional intelligence and quality relationships in athletes' and coaches' levels of satisfaction: a multi-study analysis. *Sports Coaching Review*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/21640629.2024.2359774>