

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 2

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 2

Миколаїв
2026

Рекомендовано до друку
кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова
(протокол № 10 від 01 травня 2026 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

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.2. Миколаїв: НУК імені адмірала Макарова, 2026. 160 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

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ	
<i>Бережник О. В.</i>	6
ДО ПИТАННЯ ПРО ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ЗВО	
<i>Богатирьова А. А.</i>	10
ІШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ДЛЯ ОЦІНКИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОГРЕСУ СТУДЕНТІВ В ІНШОМОВНОМУ НАВЧАННІ	
<i>Большуткін В. О.</i>	13
МОЛОДІЖНІ СУБКУЛЬТУРИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ УЧНІВ: КОНСТРУКТИВНІ ТА ДЕСТРУКТИВНІ АСПЕКТИ	
<i>Булаковська А. О.</i>	17
СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ТА МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ АГРЕСІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
<i>Бурлака Є. О.</i>	21
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ШКОЛАХ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ	
<i>Василенко М. В.</i>	24
ІМПУЛЬСИВНІ ПОКУПКИ ТА ЧИННИКИ, ЩО ЇХ ЗУМОВЛЮЮТЬ	
<i>Данілов В. М.</i>	27
ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
<i>Девдера О. І.</i>	30
РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
<i>Деордієва С. О.</i>	33
РОЛЬ ТА ВПЛИВ ПРИВАТНОЇ ВЛАСНОСТІ НА КАР'ЄРНИЙ ВИБІР ЛЮДИНИ	
<i>Єгоров О. П.</i>	36
FANCYZONES ЯК ДОПОМІЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАНЯТТЯХ З МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ	
<i>Захарченко О. А.</i>	41
МОБІНГ ТА БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
<i>Івічук Ф. Ю.</i>	45
РОЛЬ ГРИ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА	
<i>Коновалова К. С.</i>	50
ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ	
<i>Кравець О. С.</i>	54

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ (ВІДМІННОСТІ АГРЕСІЇ У ХЛОПЦІВ ТА ДІВЧАТ)	
<i>Кравчина А. В.</i>	59
МИКОЛА ЛЕОНТОВИЧ – ТВОРЕЦЬ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО СИМВОЛУ "ЩЕДРИК"	
<i>Крамар М. О.</i>	66
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ВИКЛИКИ	
<i>Кулаковська Ю. О.</i>	70
НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМАТИ ЛЕКЦІЙ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЗАЛУЧЕНОСТІ СТУДЕНТІВ	
<i>Лащук В. І.</i>	72
РОЛЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У ФОРМУВАННІ СТАВЛЕННЯ ДО ДИТИНИ В ІНКЛЮЗІЇ	
<i>Лисенко Г. Є.</i>	75
ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ СІМ'Ї ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ПІСЛЯ ЙОГО ПОВЕРНЕННЯ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ	
<i>Лук'яненко Н. М.</i>	78
ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД	
<i>Мазур Н. М.</i>	81
КОМПЛЕКСНЕ ВИКОРИСТАННЯ АВА-ПІДХОДІВ ТА ЛОГОПЕДИЧНИХ МЕТОДИК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РАС	
<i>Майгур О. Р.</i>	85
ДО ПИТАННЯ ПРО ЗЦІЛЕННЯ ВІД НАСЛІДКІВ ТРАВМИ	
<i>Мініна Л. А.</i>	88
ПРИРОДНО-ПРАВОВА КОНЦЕПЦІЯ ПРАВ ЛЮДИНИ	
<i>Міхеда Я. А.</i>	91
ПРОЄКТНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ	
<i>Палій М. М.</i>	94
МЕСЕНДЖЕРИ ЯК ЧИННИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	
<i>Петрін Ю. І.</i>	96
ПРОФІЛАКТИКА ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
<i>Погорелець П. С.</i>	101
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ	
<i>Преподобна О. О.</i>	104

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА БАТЬКІВ ЯК СКЛАДОВА КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДИТИНИ З ООП <i>Преподобний О. О.</i>	108
ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ФОРМА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ <i>Прокопчук С. П.</i>	110
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ <i>Радюк Ю. О.</i>	114
КРОСПЛАТФОРМОВІ ДИНАМІЧНІ ПРОГРАМИ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ <i>Родіонов Д. С.</i>	118
ВПЛИВ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ <i>Сафронова А. П.</i>	122
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЛОГОПЕДІЇ ЯК НАУКИ <i>Сенченкова В. С.</i>	126
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВОЛОНТЕРІВ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ВИГОРАННЯМ <i>Сінченко В. М.</i>	131
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ <i>Сірман І. М.</i>	134
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ПРАКТИКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ООП: ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ <i>Сисорова К. М.</i>	136
ВПЛИВ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ НА СОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ'Я <i>Скоркіна Т. М.</i>	140
ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ФОРМА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ <i>Телеганова А. С.</i>	143
РОЛЬ ПЕДАГОГА У СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ <i>Тихонова Т. М.</i>	147
НОМОФОБІЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ <i>Чіркiна В. С.</i>	151
ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ІГРОМАНІЯ: ЯК ПОВЕРНУТИ ІНТЕРЕС УЧНЯ ДО РЕАЛЬНОГО НАВЧАННЯ <i>Швед О. О.</i>	156

УДК 159.923.2:378.14

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ

Бережник О. В.,

студент 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

oleg.kl060204@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 розглядаються психологічні механізми стабілізації психоемоційного стану студентів у контексті навчальної діяльності та життєвих викликів. Наголошується, що ефективна стабілізація спирається на поєднання когнітивних (переформулювання, планування), емоційних (регуляція афекту, майндфулнес), поведінкових (організація часу, відновні практики) та соціальних (підтримка, супервізія) процесів. У розвідці також аналізуються роль саморегуляції, самоефективності та почуття змістовності життя як факторів, що забезпечують довготривалу психологічну рівновагу студентів.

Ключові слова: *психоемоційна стабілізація, студенти, саморегуляція, копінг-стратегії, майндфулнес, соціальна підтримка, резильєнтність.*

Проблема підтримки психоемоційного благополуччя студентів є актуальною в сучасній освіті через зростання академічних, соціальних і життєвих стресорів, що впливають на якість навчання та здоров'я молоді. У працях західних дослідників, таких як Р. Лазарус і С. Фолкман, підкреслюється значення процесу оцінки стресових ситуацій і вибору адаптивних копінг-стратегій; А. Антоновський ввів поняття «почуття когерентності», що пояснює, чому деякі особистості краще стабілізують свій емоційний стан у

складних обставинах. Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна акцентує значення автономії й відчуття компетентності для внутрішньої мотивації й психологічної стійкості. Вітчизняні науковці, зокрема Л. Карамушка, О. Бондарчук і Т. Титаренко, досліджують адаптаційні ресурси студентів у контексті соціальних викликів і надають практичні рекомендації щодо організації психолого-педагогічної підтримки в університеті.

Мета дослідження: поглибити розуміння психологічних механізмів, які забезпечують стабілізацію психоемоційного стану студентів, та виокремити ефективні стратегії інтервенції на індивідуальному та інституційному рівнях.

Психоемоційна стабілізація студентів базується на сукупності когнітивних механізмів, з-поміж яких виокремлюють когнітивну реструктуризацію та стратегічне планування. Когнітивна реструктуризація, опрацьована в когнітивно-поведінковому підході А. Бека, дозволяє трансформувати негативні автоматичні думки у більш реалістичні оцінки, що знижує інтенсивність тривоги та сприяє яснішому прийняттю рішень щодо навчальних завдань. Планування та постановка реалістичних цілей, яких стосуються моделі саморегуляції Альберта Бандури, зміцнюють почуття контролю й самоефективності, що є критично важливими для збереження внутрішньої рівноваги в періоди навантажень. У зв'язку з цим механізми самоконтролю включають формування адаптивних звичок (розклад сну, регулярні перерви, техніки тайм-менеджменту), що зменшують когнітивну перевантаженість і запобігають емоційному виснаженню.

Емоційна регуляція виступає наступним ключовим механізмом стабілізації: стратегії переоцінки (reappraisal), навчені у рамках емоційно-фокусованих підходів, знижують негативну реакцію на стресори, тоді як придушення емоцій має короткостроковий ефект, але довгостроково підвищує ризик психоемоційних розладів. Практичні напрямки, які довели свою ефективність, – це майндфулнес-інтервенції (Дж. Кабат-Зінн) та техніки релаксації, що нормалізують вегетативні реакції й підвищують здатність до усвідомленого самоконтролю. Важливо також враховувати роль емпатії та

прийняття емоцій у груповому навчанні, оскільки взаємна емоційна відкритість може як підсилювати підтримку, так і створювати ризик вторинної травматизації без належних меж і супервізії.

Копінг-стратегії, класифіковані за роботою Р. Лазаруса, поділяються на проблемно-орієнтовані та емоційно-орієнтовані. Для студентів більш адаптивними виявляються комбіновані підходи: активне вирішення проблем (пошук інформації, звернення за допомогою, організація навчального процесу) у поєднанні з емоційними техніками (підтримка, релаксація). Досвід показує (за даними С. Бонанно й інших дослідників резильєнтності), що здатність швидко відновлюватися після стресу залежить не лише від вищевказаних стратегій, а й від базових особистісних рис – «жорсткості» (hardiness) К. Кобаси, від почуття когерентності Антоновського та від соціальних ресурсів.

Соціальні механізми стабілізації мають вирішальне значення: мережі підтримки однолітків, групова терапія, фасилітовані супервізійні сесії для студентських лідерів і організацій студентського життя створюють зовнішні ресурси, які компенсують індивідуальні вразливості. Теорії соціальної підтримки (П. Коен, Т. Віллс) демонструють, що сприйнята підтримка знижує суб'єктивне відчуття стресу й сприяє швидшому відновленню. На рівні вищого навчального закладу це реалізується через системи наставництва, доступ до психологічних служб, програму супроводу першокурсників та тренінги з адаптації.

Інституційні механізми включають психолого-педагогічні заходи: впровадження програм психоедукації, формування культурних норм, що заохочують звернення по допомогу, адаптацію навчальних планів у періоди кризи та створення умов для відновлення (тихі зони, час для відпочинку під час сесії). Підтримка з боку викладача, яка базується на принципах автономії та компетентності (Е. Десі і Р. Раян), сприяє внутрішній мотивації студента та зменшує тривожність, пов'язану з академічною невизначеністю.

Не менш важливими є профілактичні та корекційні втручання: групові тренінги з розвитку навичок емоційної регуляції, програми майндфулнес-редукції стресу, індивідуальні консультації в рамках когнітивно-поведінкової терапії (А. Бек) та програми розвитку резильєнтності, що включають розвиток соціальних навичок, постановку цілей і формування стратегій відновлення. Українські дослідники (Л. Карамушка, О. Бондарчук, Б. Циганенко, І. Малкіна-Пих) підкреслюють необхідність інтеграції таких програм у навчальний процес, адаптуючи їх до локального культурного контексту й ресурсних можливостей університету.

Отже, психоемоційна стабілізація студентів забезпечується комплексом когнітивних, емоційних, поведінкових і соціальних механізмів: когнітивна реструктуризація та планування підвищують відчуття контролю і самоефективності; емоційна регуляція і майндфулнес пом'якшують афективні реакції; адаптивні копінг-стратегії та розвиток резильєнтності сприяють швидшому відновленню після стресу; соціальна підтримка та інституційні політики створюють зовнішні ресурси для довготривалої стабілізації.

Теоретичні підходи Р. Лазаруса, А. Антоновського, Е. Десі і Р. Раяна, А. Бека, К. Хобфолла та емпіричні спостереження українських дослідників підтверджують, що інтегрований підхід – поєднання індивідуальної підготовки до саморегуляції та системних інституційних заходів – є найефективнішим шляхом підтримки психічного здоров'я студентів. Розуміння і впровадження цих механізмів у практику університетів сприятиме підвищенню якості освіти й збереженню психологічного благополуччя молоді.

УДК 378.147:001.895

ДО ПИТАННЯ ПРО ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ЗВО

Богатирьова А. А.,

*студентка I курсу спеціальності «Середня освіта (Математика)»
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
Nastynja2503@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 науково-теоретичні відомості з проблематики інноваційних технологій в освіті; подано класифікації педагогічних технологій та описано інтерактивні методи і прийоми навчання.

Ключові слова: *інноваційні технології, інноваційне навчання, педагогічні технології, освітньо-навчальні інновації.*

Проблематиці інноваційних технологій у вищій школі присвячені наукові розвідки А. Алексюка, І. Доброскок, В. Коцюби, С. Нікітчиної, В. Кременя, В. Ільїна, С. Пролєєва, М. Лисенка, П. Сауха та ін. Дослідники пов'язують інновації в навчанні з необхідністю вдосконалення як педагогічного процесу взагалі, так і окремого заняття зокрема. Учені О. Абдалова, О. Ісакова, О. Василенко, І. Галиця, О. Галиця, В. Докучаєва, О. Фатхутдінова нововведення в освіті співвідносять із поняттями корисного, прогресивного, позитивного, сучасного, передового. У різних педагогічних процесах для визначення адекватних механізмів впливу, скоординованих у єдину програму, яка охоплює всі напрями освітніх трансформацій ЗВО, використовується поняття «освітньо-навчальні інновації». У діяльнісному аспекті інноваційними слід вважати оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засобів.

Мета тез полягає у висвітленні науково-теоретичних відомостей щодо інноваційних технологій навчання в ЗВО.

Інноваційне навчання – це постійне прагнення до переоцінки цінностей, збереження тих із них, які мають незаперечне значення, і відкидання тих, що вже застаріли. Інновації в навчальній діяльності пов'язані з активним процесом створення, поширення нових методів і засобів (нововведень) для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонійному поєднанні класичних традиційних методик та результатів творчого пошуку, застосування нестандартних, прогресивних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення освітнього процесу.

Серед сучасних технологій навчання у ЗВО виділяють: особистісно-орієнтовані, інтеграційні, колективної дії, інформаційні, дистанційні, творчо-креативні, модульно-розвивальні тощо. Розглянемо класифікацію педагогічних технологій, які є відомими й найбільш використовуваними в освітній практиці:

- структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і вирішення дидактичних завдань на основі поетапного відбору їх змісту, форм, методів і засобів із урахуванням діагностування результатів;

- інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів (у т. ч. електронних);

- професійно-ділові ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних «ігор», під час проведення яких формуються вміння вирішувати завдання на основі компромісного вибору (ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг, комп'ютерні програми тощо);

- тренінгові засоби: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів вирішення типових практичних завдань за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань);

- інформаційно-комп'ютерні технології, що реалізуються в дидактичних

системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина-машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо);

- діалогово-комунікаційні технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня.

Серед інтерактивних методів, форм і прийомів, що найчастіше використовуються в навчальній роботі ЗВО, слід назвати такі: аналіз помилок, колізій, казусів; аудіовізуальний метод навчання; брейнстормінг («мозковий штурм»); діалог Сократа (сократів діалог); «дерево рішень»; дискусія із запрошенням фахівців; ділова (рольова) гра майстер-класи; метод аналізу і діагностики ситуації; метод інтерв'ю (інтерв'ювання); метод проєктів; моделювання; навчальний «полігон»; PRES-формула (від англ. Position – Reason – Explanation or Example – Summary); проблемний (проблемно-пошуковий) метод; публічний виступ; робота в малих групах; тренінги індивідуальні та групові (як окремих, так і комплексних навичок) та ін. Із упровадженням дистанційного навчання є практика застосування технології онлайн-семінару під назвою «вебінар», який демонструє порівняльні таблиці, презентації, відеоролики тощо. За допомогою інтернет-технологій вебінар зберіг головну ознаку семінару – інтерактивність, яка забезпечує моделювання функцій доповідача, слухача, що працюватимуть інтерактивно, комунікуючи разом за сценарієм проведення такого семінару.

Отже, структура й сутність інноваційного освітнього процесу відповідає характеру і швидкості соціальних змін у суспільстві, високим європейським стандартам підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу. Сучасний зміст освіти має орієнтуватися на використання інформаційних технологій, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів та інтелект-навчання для майбутнього.

УДК 378.147:811

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ДЛЯ ОЦІНКИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОГРЕСУ СТУДЕНТІВ В ІНШОМОВНОМУ НАВЧАННІ

Большуткін В. О.,

*аспірант 2 року навчання спеціальності «Освітні, педагогічні науки»
Навчально-наукового інституту імені В. О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна
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 досліджується потенціал застосування систем штучного інтелекту для оцінювання навчального прогресу студентів у процесі оволодіння іноземними мовами. Обґрунтовується зростаюча роль самостійної діяльності, пов'язаної зі споживанням автентичного іншомовного контенту, а також розглядаються труднощі формалізації такого типу навчання. Запропоновано концептуальну модель інтегрованої освітньої системи, яка поєднує відстеження взаємодії студента з навчальним контентом, побудову індивідуальної моделі знань та адаптивне оцінювання за допомогою штучного інтелекту.

Ключові слова: *іншомовне навчання, концепція інтегрованої освітньої системи, штучний інтелект*

Сучасний розвиток іншомовної освіти характеризується поступовим відходом від виключно аудиторних форм навчання до більш гнучких і персоналізованих моделей, у яких значна роль відводиться самостійній діяльності студентів. У контексті глобалізації та цифровізації освітнього простору доступ до автентичного іншомовного контенту значно розширився, що створює передумови для інтенсивнішого мовного занурення.

Згідно з гіпотезою зрозумілого вхідного матеріалу, сформульованою С. Крашеном, саме регулярний контакт із мовою, що трохи перевищує поточний рівень компетенції студента, є ключовим фактором мовного розвитку [1]. Сама ця гіпотеза має достатньо критиків у науковому товаристві через неможливість її підтвердження чи спростування, проте безсумнівно самостійне читання, перегляд відео та прослуховування аудіоматеріалів можуть відігравати не менш важливу роль, ніж традиційна взаємодія з викладачем, принаймні суттєво доповнюючи її.

Паралельно з цим значного поширення набувають ідеї особистісно орієнтованого навчання, що передбачають врахування індивідуальних інтересів і потреб студента. Самостійне обрання контенту відповідно до власних інтересів сприяє підвищенню мотивації та глибшому засвоєнню матеріалу, однак водночас ускладнює об'єктивне оцінювання прогресу.

Традиційні методи контролю знань, такі як тести та іспити, здебільшого фіксують лише результат у певний момент часу і не відображають повною мірою динаміку розвитку мовної компетентності. Особливо це стосується ситуацій, коли значна частина навчання відбувається поза межами формалізованого освітнього середовища. На відміну від структурованих підходів, таких як інтервальне повторення, де навчальний процес легко піддається алгоритмізації, взаємодія з автентичним контентом є складною для формалізації через свою контекстуальність і варіативність.

У цьому контексті перспективним є використання штучного інтелекту як інструменту для аналізу навчальної діяльності студентів. Сучасні системи, що базуються на методах обробки природної мови, здатні аналізувати великі обсяги текстових і мультимедійних даних, виявляти закономірності у засвоєнні матеріалу та формувати індивідуальні профілі знань [2].

Запропонована концепція інтегрованої освітньої системи передбачає поєднання кількох функціональних компонентів. Насамперед ідеться про відстеження взаємодії студента з іншомовним контентом. У випадку онлайн-ресурсів це може бути реалізовано за допомогою браузерних розширень, які

фіксують прочитані тексти, переглянуті відео та інші форми активності. Водночас така практика потребує уваги до питань інформаційної безпеки та захисту персональних даних. Для офлайн-матеріалів, зокрема друкованих книг, можливості автоматичного збору даних є обмеженими, що зумовлює необхідність використання допоміжних механізмів, таких як самозвіти або часткова цифровізація контенту.

Ключовим елементом системи є побудова індивідуальної моделі знань студента, яка включає інформацію про засвоєні лексичні одиниці, граматичні конструкції та рівень їх опанування. На основі аналізу контенту, з яким взаємодіє студент, система може визначати, які мовні елементи є новими, і запропонувати завдання на перевірку розуміння змісту. Після взаємодії з матеріалом система може формувати запитання різного рівня складності, спрямовані як на перевірку загального розуміння, так і на аналіз окремих мовних явищ. Подібний підхід дозволяє перейти від оцінювання факту засвоєння до оцінювання процесу інтерпретації, що відповідає сучасним уявленням про навчання як активну когнітивну діяльність [3].

Особливу цінність має здатність системи виявляти нові для студента мовні конструкції та пропонувати адаптивні рекомендації. На основі аналізу контексту та попереднього досвіду система може визначити, чи зміг студент самостійно вивести значення нових елементів, і за потреби запропонувати пояснення або вправи для закріплення. Таким чином реалізується принцип навчання у зоні найближчого розвитку, де новий матеріал підбирається відповідно до поточного рівня компетентності.

Важливим індикатором навчального прогресу в такій системі виступає динамічна база знань, яка відображає еволюцію мовної компетентності студента. На відміну від традиційних оцінок, вона дозволяє відстежувати не лише кількісні, але й якісні зміни, зокрема перехід мовних одиниць із пасивного до активного словника. Аналіз письмових та усних робіт студентів за допомогою методів обробки природної мови дає змогу виявити, наскільки

нові слова та конструкції інтегруються у продуктивне мовлення, що є одним із ключових показників реального засвоєння.

Водночас впровадження таких систем пов'язане з низкою викликів. Окрім уже згаданих питань конфіденційності, слід враховувати обмеження алгоритмічного аналізу, який не завжди здатен адекватно інтерпретувати складні когнітивні процеси. Крім того, існує ризик надмірної автоматизації навчального процесу, що може призвести до зниження ролі викладача.

Отже, використання штучного інтелекту для оцінювання навчального прогресу в іншомовному навчанні відкриває нові перспективи для створення гнучких і персоналізованих освітніх систем. Особливу цінність має інтеграція даних про самостійну діяльність студентів, що дозволяє отримати більш повне уявлення про їхній мовний розвиток. Подальші дослідження у цьому напрямі мають бути спрямовані на вдосконалення методів аналізу навчальних даних, забезпечення етичних стандартів використання інформації та розробку ефективних моделей взаємодії між людиною і штучним інтелектом у освітньому процесі.

Література

1. Birkner V. Determination of Revisiting Input and Output Hypotheses in Second Language Learning Modern Perspectives in Language, *Literature and Education*. 2021. Vol. 9 (pp.22-26) DOI:10.9734/bpi/mpille/v9/4158F
2. Woolf B. P. Building Intelligent Interactive Tutors: Student-Centered Strategies for Revolutionizing E-learning. Burlington : Morgan Kaufmann, 2010. 528 p.
3. Reinhold F., Leuders T., Loibl K. et al. Learning Mechanisms Explaining Learning With Digital Tools in Educational Settings: a Cognitive Process Framework *Educational Psychology Review*. 2024. Vol. 36. Article 14. DOI: 10.1007/s10648-024-09845-6.

УДК 37.015.3:316.6

МОЛОДІЖНІ СУБКУЛЬТУРИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ УЧНІВ: КОНСТРУКТИВНІ ТА ДЕСТРУКТИВНІ АСПЕКТИ

Булаковська А. О.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

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

angelinabylakovskaya@gmail.com

Науковий керівник: Султанова Н. В.,

*д.пед.н., доц., 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 сутність молодіжних субкультур як соціально-педагогічного феномену та їх вплив на процес соціалізації учнів. Проаналізовано причини виникнення субкультур, механізми їх впливу на особистість, а також визначено конструктивні та деструктивні аспекти їх функціонування. Особливу увагу приділено ролі педагогів і батьків у формуванні безпечного соціалізаційного середовища.

Ключові слова: *молодіжні субкультури, соціалізація, учні, підлітки, девіантна поведінка, соціальне середовище, виховання.*

Сучасне суспільство характеризується динамічними соціальними змінами, розвитком інформаційних технологій та глобалізаційними процесами, що суттєво впливають на формування особистості учнівської молоді. У цих умовах особливого значення набувають молодіжні субкультури як специфічна форма соціальної організації підлітків, що виступає важливим чинником їх соціалізації. Вони створюють альтернативний соціальний простір, у межах якого відбувається формування цінностей, норм поведінки, світоглядних орієнтацій та моделей міжособистісної взаємодії.

У науковому дискурсі молодіжні субкультури розглядаються як частина загальної культури, що має власну систему символів, норм, цінностей і стилю

життя. Вони виникають у процесі соціалізації молоді як відповідь на потребу у самовираженні, самоствердженні та пошуку власної ідентичності. Як зазначають дослідники, субкультура виконує важливу соціалізуючу функцію, сприяючи засвоєнню соціального досвіду, формуванню комунікативних навичок та інтеграції особистості у певну соціальну групу [1; 2].

Причини виникнення та поширення молодіжних субкультур є багатофакторними. Однією з ключових є криза ідентичності, характерна для підліткового віку, коли особистість прагне відокремитися від світу дорослих і знайти власні орієнтири. У цьому контексті субкультура пропонує готову систему цінностей і норм, яка допомагає молодій людині сформувати уявлення про себе та своє місце в суспільстві [1]. Важливим чинником є також потреба в емоційній підтримці та соціальному визнанні, яку не завжди забезпечують традиційні інститути соціалізації, зокрема сім'я і школа.

Крім того, значну роль відіграють соціально-протестні настрої молоді, які проявляються у прагненні відмежуватися від усталених норм і продемонструвати власну автономність. Субкультура стає формою вираження протесту проти соціальної несправедливості, консерватизму або формалізму освітньої системи. Водночас вона виконує функцію організації дозвілля, створюючи умови для творчої самореалізації молоді через мистецтво, музику, спорт або цифрову діяльність.

Сучасні молодіжні субкультури характеризуються значною різноманітністю. Вони можуть класифікуватися за різними критеріями: спрямованістю діяльності (просоціальні, асоціальні, антисоціальні), змістом (музичні, спортивні, цифрові, романтико-ескапістські), а також рівнем впливу на соціалізацію особистості. Особливістю сучасного етапу є явище полісубкультурності, коли підлітки одночасно інтегрують елементи різних субкультур, формуючи індивідуальну систему цінностей [3].

Вплив молодіжних субкультур на процес соціалізації учнів реалізується через низку соціально-психологічних механізмів. Основним серед них є механізм ідентифікації, який полягає у ототожненні особистості з певною

групою. У цьому процесі учень засвоює норми, цінності та моделі поведінки, характерні для обраної субкультури. Важливу роль також відіграє груповий конформізм, що змушує підлітка підпорядковуватися груповим стандартам з метою збереження приналежності до спільноти [3].

Не менш значущим є вплив цифрового середовища, яке виступає каталізатором поширення субкультурних ідей та практик. Соціальні мережі забезпечують швидке поширення інформації, формування трендів і створення віртуальних спільнот, що розширює можливості для субкультурної ідентифікації.

Аналіз впливу молодіжних субкультур дозволяє виділити як конструктивні, так і деструктивні аспекти їх функціонування. До конструктивних належать: сприяння розвитку творчого потенціалу особистості; формування комунікативних навичок і соціальної компетентності; розвиток критичного мислення та самостійності; забезпечення емоційної підтримки та почуття приналежності; створення умов для самореалізації та самовираження. У цьому контексті субкультура виступає як «соціальний інкубатор», де учень набуває досвіду взаємодії, лідерства та відповідальності, що є важливим для його подальшого дорослішання. Водночас існують і деструктивні аспекти впливу субкультур, серед яких: формування девіантної поведінки; зниження навчальної мотивації; ізоляція від соціального середовища; агресивність і нехтування соціальними нормами; залежність від групової думки та втрата індивідуальності.

Особливо небезпечним є вплив антисоціальних субкультур, які пропагують насильство, правопорушення або асоціальний спосіб життя. У таких випадках субкультура може стати фактором соціальної дезадаптації особистості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема педагогічного супроводу процесу соціалізації учнів у субкультурному середовищі. Важливим завданням педагогів і батьків є не заборона субкультурних проявів, а їхнє конструктивне спрямування. Ефективною є стратегія партнерства, яка передбачає діалог, підтримку та інтеграцію

позитивних елементів субкультур у освітній процес. Зокрема, доцільним є використання творчих проєктів, групових форм роботи, розвитку цифрової грамотності та організації змістовного дозвілля учнів. Це дозволяє знизити ризики негативного впливу та використати потенціал субкультур як ресурсу розвитку особистості.

Отже, молодіжні субкультури є важливим і невід'ємним елементом сучасного соціального середовища, який має амбівалентний вплив на процес соціалізації учнів. Їх роль не можна оцінювати однозначно, оскільки вони можуть виступати як чинником розвитку, так і джерелом ризиків. Ефективність соціалізації залежить від здатності педагогів і батьків забезпечити баланс між свободою самовираження та формуванням відповідальної поведінки учнів.

Література

1. Герасименко О. В., Кулик О. В. Молодіжна субкультура як чинник соціалізації особистості. Інноваційний потенціал соціальної роботи в сучасному світі: на межі науки та практики : матеріали I Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 20-21 трав. 2021 р.). Чернігів : НУ "Чернігівська політехніка", 2021. С. 170-173.
2. Міщенко Н. І. Студентська субкультура як фактор соціалізації особистості. Наукові праці Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Режим доступу: <https://studentam.net.ua/content/view/7662/97/> (дата звернення 11.04.2026)
3. Вудмаска Т. М., Горай Л. С. Молодіжні субкультури : методико-бібліографічні матеріали. Ужгород, 2013. 44 с.

УДК 159.923.2:37.015.3

СПЕЦИФІКА ПРОЯВУ ТА МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ АГРЕСІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бурлака Є. О.,

*студент 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
jenuiburlaca@gmail.com*

Науковий керівник: Султанова Н. В.,

*д.пед.н., доц., 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 проблему прояву вербальної та фізичної агресії серед учнів молодшого шкільного віку, а також розглянуто ефективні психолого-педагогічні методи її корекції.

Ключові слова: *агресія, агресивність, молодші школярі, вербальна агресія, фізична агресія, корекція поведінки, початкова школа.*

Сьогодні початкова школа – це складний соціальний простір, де дитина вперше опиняється віч-на-віч з необхідністю контролювати власні емоції та стримувати імпульси. Оскільки молодший шкільний вік є свого роду фундаментом для майбутнього спілкування, будь-які спалахи гніву чи конфлікти на уроках це не «погана поведінка», а скоріше серйозний бар'єр для нормального розвитку всього класу. Як зазначає С. В. Мельничук, «агресивна поведінка учнів початкових класів є однією з найбільш гострих проблем не лише для вчителів та батьків, а й для суспільства в цілому» [2].

Молодший шкільний вік – це період тотальної перебудови звичного світу дитини. Здобуття нового соціального статусу «учня», поява жорсткого розкладу, системи оцінювання та нових авторитетів створюють колосальне навантаження на ще не сформовану дитячу психіку.

Школа часто стає лише дзеркалом того, що відбувається вдома. Якщо дитина регулярно стає свідком сварок між дорослими або ж сама постійно стикається з жорсткими покараннями та криком, у її свідомості формується чіткий шаблон. Вона засвоює правило: конфлікти вирішуються силою, а хто голосніше кричить той і правий. Як зазначається у фаховій літературі, агресія це конкретна дія, цілеспрямована руйнівна поведінка, яка суперечить нормам суспільства і завдає фізичної чи моральної шкоди іншим. Натомість агресивність це вже риса особистості, внутрішня готовність або схильність людини до таких дій. Щоб краще розуміти мотиви учнів, варто згадати класифікацію відомого психолога Еріха Фромма, який дуже влучно поділяв агресію на «доброякісну» та «злоякісну» [1]. Доброякісна агресія це біологічно закладений, здоровий механізм самозахисту.

Ще один тонкий нюанс, про який часто забувають це розмежування агресивності та ворожості. Ворожість це глибоке внутрішнє негативне ставлення до світу, школи чи конкретної людини. Агресивна поведінка молодшого школяра рідко є спланованим бажанням нашкодити. Найчастіше це крик про допомогу від дитини, яка проживає кризу адаптації, транслює сімейні проблеми або ж просто не витримує власної тривоги. Сучасні діти приходять у школу з уже перевантаженою нервовою системою через надлишок екранного часу, фоновий стрес та швидкий потік інформації. А втомлена дитина автоматично стає більш дратівливою і швидше зривається на агресію у відповідь на найменший подразник, будь то випадковий поштовх сусіда по парті чи зауваження вчителя. Більшість сучасних педагогів і вікових психологів схиляються до теорій соціального навчання. Це означає, що дитина не приходить у школу від природи «злою» чи налаштованою битися. Вона просто копіює ту модель поведінки, яку засвоїла в сім'ї, побачила в інтернеті чи спостерігала серед старших дітей.

На уроках деструктивна поведінка зазвичай розвивається за двома основними векторами: через слово або через дію. Вербальна агресія (висміювання, образливі прізвиська) часто слугує інструментом незграбної

маніпуляції та захисту власної вразливості. Фізична агресія (штовхання, псування майна) є прямим наслідком ще не сформованої довільної саморегуляції та імпульсивності. Проте вербальна агресія, яку іноді помилково розцінюють просто як "дитячі дражнилки", насправді може завдавати набагато глибшої шкоди. Вона поступово руйнує мікроклімат у класі та змушує жертву відчувати постійний стрес, закриватися в собі або ж взагалі втрачати бажання спілкуватися з колективом.

Фахівці категорично застерігають від небезпеки жорсткого придушення дитячої агресії. Якщо ми просто забороняємо дитині злитися (бо «хороші діти так себе не поведуть»), ці емоції нікуди не зникають. Вони витісняються у несвідоме і згодом можуть трансформуватися в психосоматичні захворювання або ж накопичитися і вилитися у набагато руйнівніший, неконтрольований афект.

Дієвим інструментом є конструктивна конфронтація. Учитель має чітко озвучити межі: «Я бачу, що ти зараз чимось роздратований, але в нашому класі не прийнято так розмовляти»; має транслювати дітям чітке правило: відчувати гнів, образу чи роздратування це абсолютно нормально, заборонених емоцій не існує. Ненормальним є лише деструктивний спосіб їх вираження.

Будь-яка робота з дитячою агресією починається не з конкретних вправ чи покарань, а з того, яку атмосферу вчитель створює у класі. Для подолання вербальних конфліктів один із найдієвіших прийомів у момент, коли дитина починає грубіянити, це техніка прояснення інформації. Якщо емоція настільки сильна, що вимагає фізичної дії, дитині потрібно надати безпечну альтернативу (наприклад, використання «куточків емоцій» або коротких психогімнастичних ігор).

Чудовим інструментом для зняття загальної напруги та профілактики конфліктів у класі є короткі психогімнастичні ігри, які можна інтегрувати прямо у фізкультхвилинки. Цей фізіологічний контраст між сильною м'язовою напругою та подальшим розслабленням ефективно "перезавантажує" нервову систему і знімає агресивний заряд усього колективу. Арттерапія працює

безвідмовно, оскільки молодшим школярам часто ще просто бракує словникового запасу та рефлексії, щоб пояснити, що саме їх турбує. Запропонувавши дитині «намалювати свій гнів» або виліпити його з пластиліну, педагог допомагає їй винести руйнівну емоцію назовні.

Отже, головне завдання сучасного вчителя не просто зупинити агресивний випад тут і зараз, а допомогти дитині навчитися розуміти свої емоції та трансформувати їх у соціально прийнятні форми взаємодії.

Література

1. Капустенко В. Ю. Агресивна поведінка у дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» : спец. 053 «Психологія». Чорноморський нац. ун-т ім. Петра Могили. Миколаїв, 2023. 82 с.

2. Мельничук С. В. Агресивність у поведінці учнів молодшого шкільного віку та шляхи її корекції : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» : спец. 013 «Початкова освіта». Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці, 2023. 101 с.

УДК 37.015.3:373

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ШКОЛАХ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Василенко М. В.,

студенка 5 курсу спеціальності «Освітні науки»

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

Vasylenkomaria89@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 значення особистісно-орієнтованого підходу як ключового напрямку розвитку сучасної школи. Підкреслюється, що в умовах швидких соціальних і технологічних змін освіта має забезпечувати не лише засвоєння знань, а й формування в учнів уміння діяти, приймати рішення, взаємодіяти та адаптуватися до нових викликів.

Ключові слова: *особистісно-орієнтований підхід, компетентності, партнерство, розвиток особистості, сучасна школа.*

Сучасний ринок праці та суспільні процеси вимагають від молодого покоління значно ширшого спектра навичок, ніж традиційна школа могла забезпечити. Як зазначають дослідники, проста передача інформації вже не відповідає потребам ХХІ століття. Учням необхідно розвивати критичне мислення, гнучкість, уміння співпрацювати, емоційну стійкість та здатність до самостійного навчання. Саме тому особистісно-орієнтований підхід стає основою модернізації освітнього процесу.

Цей підхід передбачає зміну ролей у навчанні: учень перестає бути пасивним виконавцем, а стає активним учасником, який має право на власну думку, вибір і ініціативу. Учитель, у свою чергу, виступає наставником і партнером, який створює умови для розвитку інтересів, здібностей і внутрішньої мотивації дитини. Як підкреслює Н. О. Арістова, партнерська взаємодія сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та підсилює відповідальність учня за власний розвиток [1].

Особистісно-орієнтований підхід також передбачає врахування індивідуальних освітніх потреб, темпу навчання та життєвого контексту кожної дитини. Це дає змогу будувати індивідуальні траєкторії, підтримувати учнів у складних ситуаціях і створювати безпечне, гуманне середовище, у якому дитина може розкривати свій потенціал. Як наголошував І. Д. Бех, розвиток особистості неможливий без уваги до внутрішнього світу дитини, її моральних та емоційних якостей [2].

Важливою складовою особистісно-орієнтованого підходу є формування в учнів здатності до рефлексії — уміння аналізувати власні дії, оцінювати

результати та визначати подальші кроки. Рефлексивні практики (щоденники успіху, самооцінювання, портфоліо) допомагають учням усвідомлювати власний прогрес і відповідальність за навчання. Це сприяє розвитку автономії, що є однією з ключових компетентностей Нової української школи.

Не менш важливим є створення емоційно безпечного середовища, у якому дитина не боїться помилятися. Помилка розглядається не як провина, а як ресурс для навчання. Такий підхід знижує тривожність, підвищує мотивацію та сприяє розвитку внутрішньої свободи. Учитель у цьому процесі виконує роль фасилітатора, який підтримує учня, допомагає йому знайти власні способи розв'язання проблем і прийняття рішень.

Особистісно-орієнтований підхід також передбачає активне залучення батьків до освітнього процесу. Партнерство «учитель – учень – родина» створює умови для цілісного розвитку дитини, забезпечує узгодженість вимог і підтримку з боку дорослих. Важливо, щоб батьки розуміли цілі навчання, особливості розвитку своєї дитини та могли співпрацювати з учителем у питаннях виховання й підтримки.

Суттєвим елементом цього підходу є використання різноманітних методів навчання: проєктної діяльності, інтерактивних технологій, групової роботи, дослідницьких завдань. Вони дають можливість учням проявляти ініціативу, працювати в команді, розвивати комунікативні навички та вміння презентувати результати. Такі форми роботи сприяють розвитку ключових компетентностей, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти.

Упровадження особистісно-орієнтованого підходу потребує високої професійної компетентності педагога. Учитель має володіти навичками педагогічної діагностики, вміти аналізувати індивідуальні потреби учнів, будувати диференційовані завдання, застосовувати сучасні методики та технології. Важливою є також емоційна компетентність учителя – здатність до емпатії, саморегуляції, конструктивної комунікації.

Сучасні дослідження підкреслюють, що особистісно-орієнтований підхід сприяє підвищенню навчальних результатів, формуванню позитивної самооцінки, розвитку соціальних навичок і зниженню рівня шкільної тривожності. Учні, які навчаються в умовах підтримки та партнерства, демонструють більшу мотивацію, відповідальність і готовність до саморозвитку.

Упровадження особистісно-орієнтованого підходу сприяє формуванню покоління, здатного до самостійного мислення, відповідального вибору та ефективної взаємодії в суспільстві. Така школа готує не просто «виконавців», а активних, гнучких і компетентних громадян, готових до життя у швидкозмінному світі. Особистісно-орієнтована освіта стає не лише вимогою часу, а й необхідною умовою розвитку демократичного суспільства, у якому цінується людська гідність, свобода та самореалізація.

Література

1. Арістова Н.О. Педагогіка партнерства в умовах Нової української школи. Київ: Освіта, 2018. 144 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: теоретико-методологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 272 с.

УДК 159.9:339.138

ІМПУЛЬСИВНІ ПОКУПКИ ТА ЧИННИКИ, ЩО ЇХ ЗУМОВЛЯЮТЬ

Данілов В. М.,

студент 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

vetaldanilov990@ukr.net

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 розкрито поняття імпульсивної поведінки споживачів. Визначено основні фактори, що впливають на поведінку покупців (культурні, соціальні, особистісні, психологічні) та проаналізовано їх вплив на імпульсивну купівельну поведінку особистості.

Ключові слова: імпульсивна поведінка, культурні фактори, соціальні фактори, особистісні фактори, психологічні фактори.

У сучасному світі магазини стали невід'ємною частиною нашого життя. Багато людей витрачають останні кошти на покупку товарів, які не є життєво необхідними для них, а відвідування магазинів стало звичайним способом проведення вільного часу та відпочинку. Особливим попитом користуються великі магазини з недорогими товарами, де покупці можуть ходити між полицями роздивляючись різні товари і в результаті купуючи не те «що потрібно», а те «що хочеться». Саме, коли споживач відчуває несподіване, сильне та неконтрольоване бажання купити товар називається імпульсивною покупкою [2].

Метою тез є визначення природи імпульсивної поведінки людини під час покупок та чинників, що її зумовлюють.

Дослідник Т. В. Григорчук виділяє наступні характеристики імпульсивних покупок: негайна дія (бажання купити щось без зволікань); реакція на зовнішні стимули (знижка, яскраве пакування, приємний запах чи музика в магазині); хвилювання та емоційне збудження, що з'являються у вигляді першого спонукання (побачивши привабливий товар людина відчуває певний імпульс, який викликає коротке відчуття задоволення, що в результаті спонукає до покупки); ігнорування наслідків (відсутність аналізу чи дійсно потрібен товар і які наслідки його придбання) [1]. Для того щоб зрозуміти природу імпульсивних покупок, розглянемо фактори, що впливають на поведінку споживачів.

У літературі виділяються чотири основні групи факторів впливу на споживачів: культурні, соціальні, особистісні, психологічні [3, 2]. Культурні фактори включають норми, цінності, стиль поведінки, стереотипи, які

сформувалися в суспільстві. Вони визначають, які товари є бажаними, або навпаки небажаними для представника певної культурної спільноти. Сучасна культура споживання спонукає людей до стихійних та незапланованих покупок, формуючи позитивне і навіть схвальне ставлення до частих покупок [3; 2].

Соціальні фактори пов'язані з впливом сім'ї, ролей, референтної групи, соціального статусу. Сімейне оточення формує базові звички споживання та відношення до грошей, а референтні групи впливають на емоційне ставлення до товару. У присутності інших людей імпульсивна поведінка більш ймовірна через демонстративність. Споживачі, які частіше здійснюють імпульсивні покупки є більш вимогливими до свого іміджу і статусу, купуючи певні речі вони прагнуть підвищити позитивний образ себе у суспільстві [3; 2].

Особистісні фактори включають вік, тип особистості, економічне становище, рід занять. Так, молоді люди та люди з активним способом життя більш схильні до незапланованих покупок, порівняно з споживачами старшого віку. Споживачі які здійснюють імпульсивні покупки є більш імпульсивними за своєю природою, вони більш різко реагують на емоційні пориви та швидко приймають рішення [3; 2].

До психологічних факторів відносяться мотивація; емоції; сприйняття, переконання, відношення. Одним із головних факторів імпульсивного придбання товарів є емоційний стан покупця, оскільки придбання товару дає можливість зняти напругу та отримати задоволення, а іноді навпаки, коли людина перебуває в гарному настрої, вона менш схильна до раціонального аналізу, тому легше піддається імпульсивному рішення. Важливим є сприйняття, особливо цим користуються магазини роблячи яскраву рекламу, привабливу упаковку чи спеціальні пропозиції [3; 2].

Отже, аналізуючи імпульсивну поведінку з через призму факторів впливу на споживача, було виявлено, що імпульсивна поведінка - це складний комплекс дії різних зовнішніх та внутрішніх чинників на покупця. Розуміння механізмів імпульсивної поведінки може допомогти маркетологам розробляти

ефективні стратегії впливу на поведінку покупців, а споживачам – усвідомити, що будь яка імпульсивна покупка має в собі безліч передумов, які до неї призводять, які можна проаналізувати та виявити, що в результаті підвищить рівень усвідомленості та контролю над власною поведінкою.

Література

1. Григорчук Т. Брендинг: навчальний посібник для дистанційного навчання. Особливості поведінки споживачів у процесі купівлі товарів і послуг визначених брендів. URL:
<https://sites.google.com/site/brendingsoccult/%D0%B4%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%88%D0%BD%D1%8F-%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0-%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0?authuser=0>
2. Окландер М. А. Поведінка споживача. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 208 с.
3. Перерва Б. К. Внутрішні та зовнішні фактори впливу на поведінку споживачів. WEB-ресурс науково-практичних конференцій. URL:
http://www.confcontact.com/eim2021/1_Pererva.pdf

УДК 376.3:81'27

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Девдера О.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,
alenalymar722@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 розкрито сутність індивідуалізації логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку, окреслено її значення для формування мовленнєвої компетентності та успішної корекції порушень мовлення. Підкреслюється, що сучасна корекційно-логопедична практика базується на особистісно орієнтованому підході та врахуванні індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини. Розглянуто зміст, структуру та педагогічні умови індивідуалізованої логопедичної траєкторії, що сприяє ефективному формуванню фонетико-фонематичних, лексико-граматичних та комунікативних умінь.

Ключові слова: *індивідуалізація, логопедична робота, мовленнєвий розвиток, мовленнєва компетентність, корекція мовлення, дошкільний вік.*

Сучасна логопедія в Україні розвивається в контексті людиноцентричної парадигми, що передбачає пріоритет особистісного розвитку дитини та створення індивідуальних умов для подолання порушень мовлення. У концептуальних документах – Законі України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2020), Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) – наголошується на необхідності формування мовленнєвої компетентності як ключової складової успішної соціалізації. Важливе місце у цьому процесі займає індивідуалізація логопедичної допомоги, що забезпечує адресну педагогічну корекцію та максимально ефективне використання потенціалу дитини.

Мета розвідки – розкрити особливості індивідуалізації логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку у формуванні їхньої мовленнєвої компетентності.

1. Теоретичні засади індивідуалізації логопедичної роботи. Індивідуалізація розглядається як цілеспрямований процес організації логопедичного впливу, що враховує:

- тип мовленнєвого порушення;
- рівень сформованості психічних функцій;
- темп засвоєння матеріалу;
- мотиваційні та емоційні особливості дитини.

Науковці (Л. Волкова, Т. Філічева, О. Токарева, М. Шермет) підкреслюють, що індивідуалізація – необхідна умова результативної корекції та розвитку мовлення дітей з ФФНР, ЗНМ, ринолалією та іншими порушеннями.

2. Індивідуальна логопедична траєкторія. Індивідуальна корекційно-освітня траєкторія передбачає:

- первинну діагностику мовленнєвих труднощів;
- формування індивідуального плану логопедичних занять;
- визначення цілей і завдань щодо фонетичного, лексичного й граматичного розвитку;
- гнучке використання методів і прийомів відповідно до можливостей дитини.

Згідно з сучасними методичними рекомендаціями, індивідуальна траєкторія забезпечує високу результативність корекції завдяки варіативності логопедичного впливу та особистісно орієнтованому підходу.

3. Педагогічні умови ефективної індивідуалізації. До ключових умов належать:

- комплексність (взаємодія логопеда, вихователя, психолога, батьків);
- системність корекційної роботи;
- диференціація методів: ігрові технології, артикуляційна гімнастика, фонематичні завдання, вправи на розвиток дрібної моторики;
- стимулювання мовленнєвої активності дитини;
- позитивне емоційне середовище.

Індивідуалізація забезпечує не лише корекцію мовленнєвих порушень, а й розвиток комунікативної ініціативи, навичок самоконтролю та інтересу до мовленнєвої діяльності.

4. Роль логопеда в процесі індивідуалізації. Логопед виступає організатором індивідуального мовленнєвого розвитку дитини та координатором усіх учасників корекційного процесу. Його діяльність спрямована на:

- створення оптимальних умов для розвитку;
- моніторинг динаміки мовленнєвих досягнень;
- адаптацію програмного матеріалу;
- формування позитивної мотивації до занять.

Отже, індивідуалізація логопедичної роботи є провідною умовою ефективного формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Вона забезпечує адресний підхід до корекції порушень мовлення, підвищує результативність логопедичних занять і сприяє гармонійному розвитку мовленнєвої, когнітивної та емоційної сфер дитини. Успішність індивідуалізованої логопедичної допомоги визначається комплексністю, системністю та професійною компетентністю логопеда, а також активною взаємодією з батьками та педагогами.

УДК 373.2:159.953

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Деордієва С. О.,

студентка 3 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»

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

deordieva98@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 розглядаються особливості розвитку пам'яті у дітей дошкільного віку як ключового когнітивного процесу, що забезпечує формування навчальної діяльності та загального психічного розвитку. Проаналізовано основні види пам'яті та закономірності їх становлення у старшому дошкільному віці. Представлено результати емпіричного дослідження рівня розвитку пам'яті у дітей та обґрунтовано необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу. Розкрито значення ігрових методів і індивідуальних занять у розвитку мнемічних процесів.

Ключові слова: *пам'ять, дошкільний вік, когнітивний розвиток, види пам'яті, мнемічні процеси, ігрова діяльність, педагогічний вплив.*

Розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку є одним із базових напрямів сучасних психолого-педагогічних досліджень, оскільки саме цей процес забезпечує формування пізнавальної активності, мовлення та навчальних умінь. У дошкільному віці пам'ять тісно пов'язана з емоціями, увагою та діяльністю дитини, а її розвиток значною мірою визначається умовами виховання та характером взаємодії з дорослими.

У науковій літературі пам'ять розглядається як складний психічний процес, що забезпечує збереження, переробку та відтворення інформації. В онтогенезі вона проходить шлях від мимовільних форм до довільного, усвідомленого запам'ятовування. У старшому дошкільному віці провідне значення мають мимовільна та образна пам'ять, тоді як вербальна, моторна та довільна пам'ять активно формуються під впливом навчально-ігрової діяльності.

Емпіричне дослідження проводилось із 26 дітьми старшого дошкільного віку закладу дошкільної освіти №112 м. Миколаєва. Метою було визначення рівня розвитку різних видів пам'яті: мимовільної, довільної, образної, вербальної, моторної та комбінованої. Для діагностики було використано комплекс методик, спрямованих на дослідження зорової, слухової, рухової та опосередкованої пам'яті. Це дозволило отримати цілісне уявлення про

особливості мнемічної сфери дітей та виявити індивідуальні відмінності у її розвитку.

Результати дослідження показали, що у більшості дітей спостерігається середній та вище середнього рівні розвитку основних видів пам'яті. Найбільш сформованими виявилися образна та мимовільна пам'ять. Водночас частина дітей демонструє труднощі у розвитку вербальної, моторної та комбінованої пам'яті, що свідчить про нерівномірність розвитку мнемічних процесів. Найбільша частка дітей має середній рівень комбінованої пам'яті (38,5%), високий рівень становить 26,9%, дуже високий – 19,2%. Низький рівень виявлено у 11,5% дітей, дуже низький – у 3,9%. Це свідчить про загалом достатній рівень розвитку пам'яті, але наявність групи дітей, які потребують додаткової педагогічної підтримки.

Отримані дані свідчать про неоднорідність розвитку мнемічних процесів у дітей дошкільного віку, що є типовим для даного вікового етапу. Перевага середніх показників при наявності як високих, так і низьких результатів відображає індивідуально-варіативний характер становлення пам'яті. Це може бути зумовлено відмінностями у мовленнєвому розвитку, рівні сформованості довільної уваги, досвіді взаємодії з дорослими та характері ігрової діяльності дітей. Це пояснює необхідність диференційованого підходу до організації педагогічного впливу.

Одержані результати підтверджують, що розвиток пам'яті в дошкільному віці має індивідуально-варіативний характер і залежить від мовленнєвого розвитку, уваги, мотивації та досвіду діяльності дитини. Особливо ефективним є розвиток пам'яті в умовах ігрової діяльності. На основі результатів дослідження обґрунтовано доцільність впровадження програми індивідуальних занять з розвитку пам'яті «Пам'ятайко». Програма базується на ігровому та діяльнісному підходах і передбачає системну роботу з різними видами пам'яті: мимовільною, довільною, короткочасною, довготривалою, моторною та словесно-логічною. Розвивальні вправи включають ігри на запам'ятовування образів, послідовностей дій, словесного

матеріалу, а також завдання на розвиток асоціативного мислення та мовлення. Це сприяє підвищенню ефективності запам'ятовування, розвитку уваги та мовленнєвої активності дітей.

Особливого значення набуває впровадження системної роботи з розвитку пам'яті в умовах закладу дошкільної освіти. Ефективність формування мнемічних процесів підвищується за умови регулярного використання ігрових вправ, які поєднують зорові, слухові та рухові компоненти. Важливою умовою є поступове ускладнення завдань, підтримання мотивації дитини та опора на її емоційний досвід. Такий підхід забезпечує не лише розвиток окремих видів пам'яті, а й загальне підвищення пізнавальної активності та готовності до навчання у школі.

Результати дослідження свідчать, що розвиток пам'яті у дітей дошкільного віку є складним і багатокомпонентним процесом, який потребує системного педагогічного супроводу. Встановлено, що провідну роль у цьому віці відіграють образна та мимовільна пам'ять, тоді як інші види перебувають у стадії активного формування. Запропонована програма індивідуальних занять є ефективним засобом розвитку мнемічних процесів і може бути використана в практиці закладів дошкільної освіти.

УДК 330.111.62

РОЛЬ ТА ВПЛИВ ПРИВАТНОЇ ВЛАСНОСТІ НА КАР'ЄРНИЙ ВИБІР ЛЮДИНИ

Єгоров О. П.,

аспірант 2 року навчання спеціальності «Автоматизація, комп'ютерно-інтегровані технології та робототехніка»

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

alex.yegorov@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 обґрунтовано роль приватної власності як інституційної передумови автентичного кар'єрного вибору особистості. Спираючись на праці Х. Демсеца, Д. Голла та О. Грішиної, а також на норми Конституції України й Цивільного кодексу України, автор виокремлює чотири механізми впливу власності на траєкторію професійного розвитку: капіталізацію людського потенціалу, формування «опції виходу» найманого працівника, розширення множини кар'єрних сценаріїв та подовження горизонту планування. Обґрунтовано педагогічну імплікацію щодо інтеграції компонентів майнової та фінансової грамотності в освітні програми розвитку кар'єри.

Ключові слова: *приватна власність, кар'єрний вибір, економічна свобода, самокерована кар'єра, право власності, підприємництво.*

Сучасний ринок праці характеризується стрімкою трансформацією форм зайнятості, зростанням частки самозайнятих та підприємців, а також поширенням моделі самокерованої кар'єри (за Д. Голлом), за якої відповідальність за професійну траєкторію переходить з організації на особистість [2, с. 8]. У цих умовах питання інституційних передумов автентичного кар'єрного вибору набуває особливої актуальності. Кар'єрний вибір, що ґрунтується виключно на необхідності забезпечення базових потреб, істотно відрізняється від вибору, який спирається на накопичені активи та заощадження – фінансову «подушку», що дозволяє працівникові ризикувати, відмовлятися від не вигідних пропозицій та інвестувати у власний розвиток. Приватна власність, будучи водночас економічною та правовою категорією, виступає тим фундаментом, який розширює простір доступних людині альтернатив. Відтак дослідження її впливу на структуру кар'єрних рішень є актуальним науковим завданням як для економіки праці, так і для педагогіки професійного розвитку.

Метою дослідження є визначення ролі приватної власності як інституційної передумови автентичного кар'єрного вибору та виокремлення ключових механізмів її впливу на професійну траєкторію особистості.

Теоретичне підґрунтя дослідження становлять концепції інституційної економіки, класичного лібералізму та сучасної теорії кар'єри. Х. Демсец обґрунтовує, що права приватної власності формуються тоді, коли суспільству стає вигідно закріпити за конкретним власником повну відповідальність за наслідки використання ресурсу – адже лише той, хто відчуває на собі і вигоди, і втрати від своїх рішень, має стимул і право розпоряджатися ресурсом раціонально [1, с. 350]. Саме чітко визначені та захищені права власності забезпечують концентрацію вигід і втрат на одному суб'єкті, що робить раціональним довгострокове інвестування в активи, зокрема в людський капітал [1, с. 354]. Д. Голл визначає самокеровану кар'єру як процес, яким керує сама особистість, а не організація, наголошуючи на внутрішніх критеріях психологічного успіху [2, с. 8–10]. О. Грішнова розглядає людський капітал як об'єкт володіння самого працівника [3, с. 112], що концептуально поєднує проблематику власності й кар'єри. Водночас зв'язок власності з кар'єрною свободою не є безумовним: власність може породжувати залежність від попередньої траєкторії (спадкоємці бізнесу обмежені у виборі), а досвід скандинавських країн (Данії, Швеції, Норвегії) демонструє, що функцію «опції виходу» може частково виконувати розвинена система соціального страхування, гарантованого мінімального доходу та активної політики зайнятості, яка забезпечує працівникові можливість змінювати роботу чи перекваліфіковуватися без загрози для економічного існування. Отже, не тільки особиста власність, а й колективні інституції здатні розширювати простір кар'єрного вибору.

На противагу поширеному звуженому трактуванню власності лише як економічної категорії (сукупності майнових прав на певні активи), пропонуємо розглядати приватну власність як чинник, який розширює здатність людини: інвестувати у власну освіту та перекваліфікацію;

відмовлятися від невігідних умов праці без загрози для виживання; обирати між найманою зайнятістю, підприємництвом чи самозайнятістю; планувати кар'єру на довгу перспективу. Ці чотири можливості відповідають чотирьом взаємопов'язаним, але нетотожним каналам впливу власності на кар'єрний вибір. Перший канал – капіталізація людського потенціалу, коли матеріальна власність (житло, заощадження, обладнання) виступає ресурсною базою для інвестування у власний людський капітал: освіту, перекваліфікацію, започаткування бізнесу, що за О. Грішнвою є ключовим продуктивним активом особистості [3, с. 45]. Другий канал означає «опцію виходу» найманця, де наявність незалежних джерел доходу підсилює переговорну позицію працівника у межах найманої зайнятості, дозволяючи відмовитися від несприятливих умов праці без катастрофічних наслідків для економічного виживання. Третій канал стосується розширення множини кар'єрних сценаріїв за межі найманої зайнятості, внаслідок чого власність відкриває доступ до альтернативних ролей – найманого працівника, підприємця, самозайнятого, рантьє. Отже, канал 2 стосується переговорної сили всередині зайнятості, тоді як канал 3 тяжіє до виходу за її межі. Четвертий канал передбачає подовження горизонту планування: чітко визначені права на активи роблять раціональним довгострокове інвестування [1, с. 348], що є необхідною умовою реалізації складних кар'єрних проєктів, зокрема багатоетапних освітніх і професійних траєкторій.

В українському контексті інституційні передумови приватної власності закріплено на конституційному рівні: стаття 41 Конституції України гарантує право володіти, користуватися та розпоряджатися власністю, визначаючи примусове відчуження як виняток, а в умовах воєнного чи надзвичайного стану – з наступним повним відшкодуванням [4]. Цивільний кодекс України конкретизує ці положення: стаття 316 визначає право власності як право особи на річ, яке здійснюється за її волею незалежно від волі інших осіб; стаття 319 закріплює тріаду повноважень на власний розсуд; стаття 353 регламентує реквізицію з наступним відшкодуванням, оцінка якого може бути оскаржена;

статті 386–394 передбачають віндикаційний і негаторний механізми захисту [4]. Водночас наявний розрив між формально-правовими гарантіями та якістю їх практичної реалізації обмежує можливості реалізації людського капіталу українців, який О. Грішнова розглядає як ключовий результат інвестування в освіту і професійну підготовку [3, с. 45].

Отже, приватна власність постає інституційною передумовою автентичного кар'єрного вибору, діючи через капіталізацію людського потенціалу, формування «опції виходу», розширення множини професійних сценаріїв та подовження горизонту планування. Слабкість захисту прав власності звужує кар'єрний простір навіть за високого рівня людського капіталу, перетворюючи самокеровану модель кар'єри на декларативну. Звідси випливає практичний висновок для освіти: програми професійного самовизначення та розвитку кар'єри (у школах, ЗВО, центрах зайнятості) мають включати не лише діагностику інтересів і здібностей, а й навчання майнової та фінансової грамотності – розуміння того, як заощадження, володіння житлом чи іншими активами розширюють простір кар'єрних рішень. Це дозволить формувати у здобувачів освіти цілісне уявлення про ресурсну базу власних професійних виборів. Перспективи подальших розвідок пов'язані з емпіричним вимірюванням сили виокремлених механізмів у сучасному українському середовищі.

Література

1. Demsetz H. Toward a Theory of Property Rights. *The American Economic Review*. 1967. Vol. 57, No. 2. P. 347–359.
2. Hall D. T. Protean Careers of the 21st Century. *Academy of Management Executive*. 1996. Vol. 10, No. 4. P. 8–16.
3. Грішнова О. А. *Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки*. Київ : Знання, 2001. 254 с.
4. Законодавство України про право власності: Конституція України (ст. 41); Цивільний кодекс України від 16 січ. 2003 р. № 435-IV (ст. 316, 319, 353, 386–394). URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 15.04.2026).

УДК 378.147:004.9:811

FANCYZONES ЯК ДОПОМІЖНИЙ ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАНЯТТЯХ З МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ

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*

e-mail: 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*

Тези репрезентують можливість застосування FancyZones, як допоміжного інструменту на заняттях з ІУЛ, під час вивчення визначних постатей сучасного літературного процесу. Проаналізовано потенціал розширення візуальної взаємодії здобувача освіти з кросвордом як інтерактивним методом навчання, завдяки застосуванню FancyZones.

Ключові слова: *інтерактивність, література, візуал.*

Цифрові технології в наш час зазнають стрімкого розвитку, а нові джерела інформації з'являються надзвичайно швидко. Кількість цифрового контенту з мови та літератури у всесвітній і чисельних соціальних мережах зростає щоденно, тому виникає необхідність озброїти здобувачів філологічної

освіти додатковими інструментами, що допоможуть їм маніпулювати великими масивами даних. На думку Еруна Ван Мерінбоуера, Пола Кірхнера та Дж. Фререйана, для успішної обробки та засвоєння значного обсягу знань, їх потрібно фрагментувати [2, с. 6], що зумовлює необхідність працювати одразу з декількома джерелами в межах одного дисплея в одній чи різних програмах. Отже, постає питання про одночасне взаєморозміщення на моніторі комп'ютера різних програм з метою забезпечення можливості користуватися усіма їх функціями для отримання додаткових джерел інформації з певної теми.

Питання цифровізації вищої освіти в Україні врегульовано низкою нормативно-правових актів: Законом України «Про освіту» (2017 р.), Законом України «Про вищу освіту» (2017 р.), Законом України «Про Національну програму інформатизації» (2022 р.), розпорядженням КМУ №286-р від 23 лютого 2022 року «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки». Затвердження зазначених документів є свідченням системного підходу в державній політиці щодо імплементації передових європейських освітніх стандартів і практик та становить обов'язкову складову інтеграції України до ЄС.

Фрагментацію, зонування та керування розташуванням певних обсягів навчальної інформації вважаємо елементами менеджменту цифрового освітнього середовища. Тлумачення цього поняття, засадничі принципи побудови та законодавчу базу його функціонування у своїх роботах розглядали І. Бех, Л. Ващенко, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко. Інноваційний потенціал, можливості практичного застосування, функції та обмеження цифрового освітнього середовища вивчали Л. Карташова, М. Кириченко, Т. Сорочан та ін. [1, с. 62].

Практичну реалізацію фрагментування знань у мовно-літературному освітньому процесі розглянемо на прикладі допоміжного цифрового інструменту FancyZones, оскільки він є безкоштовним, безпечним, доступним та надає користувачам широкі можливості його застосування як викладачами

й студентами, так і вчителями та учнями. Програму було розроблено корпорацією Microsoft та представлено як зручного помічника для створення власних макетів робочих зон. Головним завданням FancyZones є впорядкування та прикріплення вікна різноманітних додатків до заздалегідь створених користувачем шаблонів задля того, аби одночасно працювати з декількома джерелами інформації, які закодовані в різних форматах. Отже, користувач має змогу ділити робочий стіл на необхідну йому кількість зон для ефективної та комфортної діяльності, розмір та положення яких він може змінювати на власний розсуд. Окремого дослідження щодо FancyZones як допоміжного інструменту цифрового освітнього середовища не було.

З огляду на вищезазначене, нами розроблено такі сценарії використання цього цифрового інструменту під час вивчення мови та літератури:

- 1) На лекціях і практичних заняттях для демонстрації додаткового довідкового джерела інформації, наприклад: правопису чи архівних матеріалів біографії письменника тощо.
- 2) На заняттях із застосуванням інтерактивних методів навчання, коли необхідно поділити студентів на підгрупи й дати кожній окреме завдання.
- 3) Під час проведення на заняттях диспутів та дебатів, де кожен оратор отримає перелік питань для обговорення чи план виступу.
- 4) Коли необхідно поділити великий масив інформації на менші частини та продемонструвати їх одночасно в одній чи різних програмах.
- 5) Коментування та додаткові записи під час вивчення літературних творів.
- 6) Під час вивчення перекладознавчих дисциплін для проведення порівняльного аналізу та запису транскрипції.
- 7) Для збагачення власного лексичного запасу здобувачів освіти .
- 8) Для створення та розширення вікторин, квестів .

Приклад потенційного практичного застосування FancyZones на лекційному занятті з дисципліни «Історія української літератури ХХІ століття» на тему «Постать С. Жадана у сучасному культурному просторі» у

магістрів-філологів на етапі закріплення опанованого матеріалу зображено на рисунку 1.

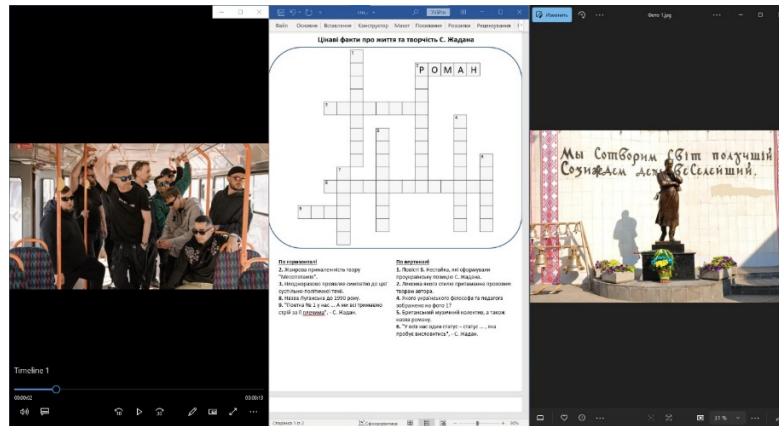


Рис. 1

Наведене на рисунку 1 завдання, розроблене із застосуванням інтерактивного кросворду і містить елементи розширеної візуальної взаємодії зі студентом за рахунок залучення відео- та фотоматеріалів, а отже потенційно може сприяти кращому засвоєнню біографічного фактажу про життя та творчість С. Жадана. У кросворді закодовані ключові відомості про становлення та культурну позицію письменника. Отже, майбутні магістри-філологи під час взаємодії з цим кросвордом додатково повторюють матеріал пройденого лекційного заняття з метою його закріплення, а викладач має змогу здійснити таким чином первинний попередній контроль засвоєння студентами знань з теми та виявити прогалини. Таким чином FancyZones дає змогу викладачам контролювати й підлаштовувати кількість завдань та їх візуальну організацію у цифровому освітньому середовищі під темп та ритм здобувачів освіти, в той час, як майбутні магістри вчаться паралельно взаємодіяти з декількома джерелами інформації, а саме: завданням, яке необхідно виконати, зображенням та відео.

Висновки. Використання FancyZones як допоміжного диджитал-інструменту під час навчання майбутніми вчителями-словесниками мовно-літературних дисциплін вважаємо доцільним. Виділяємо такі переваги цього цифрового засобу:

- структурування роботи з різними джерелами інформації завдяки можливості чіткого розміщення різних вікон у власному шаблоні;
- потенційне підвищення рівня концентрації та продуктивності через відсутність необхідності увесь час змінювати програми.

Головним недоліком FancyZones є обов'язкова наявність сформованих на високому рівні цифрових компетентностей та навичок візуальної організації освітнього простору для розробки власних шаблонів. Отже, застосування FancyZones вважаємо виправданим у контексті сучасної освітньої парадигми. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні можливостей створення за допомогою цього цифрового інструменту офлайн мовно-літературних вікторин, квестів та інших видів інтерактивних завдань.

Література

1. Карташова Л. А., Кириченко М. О., Сорочан Т. М. Цифровий освітній простір та цифрове освітнє середовище: можливості для інновацій і реформ. *Збірник праць XIX Міжнародної наукової конференції "Сучасні досягнення в науці та освіті"*. 2024. Т. 2, № 2. С. 62–68.

2. J. G. van Merriënboer J., Kirschner P., Frèrejean J. Ten steps to complex learning. 4th ed. New York : Routledge, 2025. 433 p.

УДК: 37.06:316.6

МОБІНГ ТА БУЛІНГ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Івічук Ф. Ю.,

студент 3 курсу спеціальності 014.02 Середня освіта. Мова і література (англійська)

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

fedir0992086167@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 розглядаються поняття мобінг та булінг їх прояви та вплив на міжособистісні відносини в освітньому середовищі , розкрито специфіку цих понять, зазначено основні причини виникнення цькування. Особливу увагу приділено механізмам запобігання насильства. Згадуються підходи нормативного врегулювання протидії цим явищам, чим підкреслюється необхідність комплексного підходу у вирішенні цієї проблеми .

Ключові слова: мобінг , булінг, освітнє середовище, трудова діяльність, насильство, захист гідності, цькування, НУШ, безконфліктна комунікація.

Мобінг та булінг у сучасному світі є динамічними явищами , які часто маскуються під невинні дії або слова, що помилково вважаються нормою у нашому суспільстві , але несуть в собі намір так чи інакше нашкодити іншій особі, роблячи з неї жертву. Вплив цих явищ можна послабити, але не повністю позбутися їх, адже такого роду конфлікти є частиною нашого життя.

Актуальність даної проблеми зумовлена частими випадками цькування, які завдають непоправної шкоди як ментальному, так і фізичному здоров'ю особистості . Періодичність проявів і систематичність таких нападів, а також відносини «кривдник – жертва» (при булінгу) та «колектив – жертва» (при мобінгу) є ключовими ознаками цих явищ . Саме їх вчасне виявлення дозволяє вжити необхідних заходів для усунення подібних ситуацій в освітньому середовищі та захисту прав учасників освітнього процесу.

Мета роботи полягає у дослідженні специфіки виявів мобінгу та булінгу в освітньому просторі, а також в окресленні ефективних шляхів запобігання та протидії цим явищам у колективі.

Освітній простір є однією зі сфер людського життя. Саме тут людина вперше усвідомлює та переживає на власному досвіді або стає свідком міжособистісної взаємодії як інших учнів, так і вчителів. В результаті даної взаємодії можуть виникати конфліктні ситуації, які мають доволі великий ризик перерости в цькування або в його комплексні форми – булінг чи мобінг. Проблеми мобінгу й булінгу – це соціальні проблеми усього світу [3, с. 2]. Це зумовлено зростанням професійної й міжособистісної конкуренції у

суспільстві та недостатнім рівнем відповідальності за порушення прав на самовираження та гідність [3, с. 2].

Україна – одна з перших із пострадянських країн поставила собі за мету подолання проблеми булінгу в освітньому середовищі [1, с.2]. Для досягнення бажаного результату в цьому питанні Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020 було схвалено Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у НУШ [1, с. 1]. Мета стратегії – гарантія конституційних прав та свобод дитини, реалізації прав на освіту, безпечне для життя і здоров'я освітнє середовище, збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління [1, с.1].

Але в сучасному світі ми так чи інакше стаємо свідками проявів агресії. Попри засудження людством, насильство, схоже, є складовою життя кожного з нас [1, с.1]. Насильство оцінюється суспільством як умисний фізичний чи психічний вплив однієї особи на іншу проти її волі, що несе в собі загрозу заподіяння шкоди з протиправною метою [2, с.4]. Через насильницьку природу мобінг і булінг часто вживають як тотожні поняття, проте різниця криється у їх вияві та полягає у кількісному складі нападника : мобінг вчиняється групою, тоді як булінг – окремими особами [3, с.3]. Вони характеризуються постійними, регулярно повторюваними проявами, які виходять за межі соціальних норм [3, с.3].

В Україні, у 2019 році, термін «булінг» було офіційно закріплено на законодавчому рівні [1, с.2]. Правовою основою для цього став Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу» [1, с.2]. Булінг визначено як діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному насильстві [1, с.2]. Маркери булінгу в поведінці жертви у результаті насильства – синці, подряпини, зіпсовані речі, зміна поведінки (агресивність, депресія, замкнутість), різноманітні захворювання (головний біль) [2, с.4]. Ці маркери є похідними від чинників несприятливого емоційного клімату міжособистісної взаємодії, вони сприяють булінгу та можуть мати місце як в повсякденному

житті , так і в закладі освіти. Такими чинниками є: стрес від перевантаження, відсутність уваги з боку вчителів, недостатня обізнаність педагогів про методи запобігання булінгу, агресивна поведінка дорослих та негативна міжособистісна взаємодія [1, с.3].

Організацією «Anti-Bullying Alliance» визначено десять головних принципів для закладу освіти , які є умовами профілактики булінгу: 1. Повага; 2. Заборона дискримінаційної мови; 3. Розуміння та прийняття інакшості; 4. Вислухати кожного; 5. Включеність усіх; 6. Розуміння; 7. Миттєва реакція; 8. Довіра; 9. Обізнаність; 10. Чітка політика [1, с. 5]. Серед вказаних принципів провідним є повага, саме через те, що працівники закладу освіти – це взірць шанобливого ставлення до людей [1, с.5]. Учні, беручи приклад, у свою чергу повинні оволодіти знаннями та навичками мислення щодо моделей безпечної та ненасильницької взаємодії з однолітками та дорослими [1, с.5] .

Переходячи до визначення наступного пов'язаного з булінгом поняття – «мобінг», варто зосередити увагу на змісті явища, згадати його складові, а також особливості механізмів притягнення до відповідальності обох форм цькування.

Мобінг трактують як тривалі умисні дії у трудовому колективі, спрямовані на приниження честі, гідності та професійної репутації працівника через створення ворожої атмосфери [1, с.2]. Особа, яка вчиняє систематичне цькування, усвідомлюючи його наслідки, йде на це , щоб отримати потрібний результат [2, с.6]. Цькування з необережності є умовним, оскільки метою такого цькування є бажання суб'єкта нашкодити іншій особі [2, с.6]. Цей процес охоплює невирішений конфлікт, перехід до агресивних дій та залучення колективу до цькування, наклеп і звільнення [3, с. 3].

У листопаді 2022 року Верховною Радою прийнято Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» [1, с.2]. У цьому законі запровадили чіткий механізм відповідальності за цькування. Механізм притягнення до відповідальності залежить від його виду: згідно з КУпАП, протоколи про булінг (ст. 255)

складає поліція, а про мобінг (ст. 230-1) - уповноважені особи Держпраці. В обох випадках остаточне рішення виносить суд (ст. 221) [2, с.6].

Проте наявність правових наслідків за порушення є лише одним із елементів боротьби з мобінгом та булінгом. Фундаментом же для повного виключення таких проявів стає створення безпечного середовища. Безпечне освітнє середовище можливе лише за наявності – системи цінностей та переконань, які розділяє кожен учасник освітнього процесу. Оскільки саме цінності визначають поведінку та зумовлюють систему взаємин людей [1, с. 5].

Дослідивши специфіку булінгу та мобінгу, можна зробити висновок, що ці явища є різносторонніми у своїх проявах. Об'єктивна оцінка їхніх форм і масштабів безпосередньо впливатиме на те, наскільки швидко ми зможемо реагувати і ефективно виявляти порушення та протидіяти проблемі. Належна увага до емоційної складової вашого оточення, а також дотримання вищезазначених принципів профілактики мобінгу та булінгу в освітньому середовищі допоможе зберегти честь і гідність – головні цінності в житті кожної людини.

Література

1. Барліт О.О., Шумада Р. Я., Могілевська В.М., Сібіль О.І. Мобінг в педагогічному колективі закладу освіти та булінг в дитячому: дослідження причинно-наслідкового зв'язку . Іноваційна педагогіка . 2023. Вип . 65, т. 1. с.217-222.

2. Остапенко О., Булінг і мобінг (цькування) як різновиди насильницьких посягань на фізичну особу. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: «Юридичні науки» № 4 (40), 2023. с.124-131.

3 Юрко Н. А., Стифанишин І. М., Проценко У. М., Тиндик Н. А. Безпечне освітнє середовище : основні характеристики мобінгу та булінгу . International scientific e-journal ЛОГОС. ONLINE 2020. с. 1-7.

УДК 373.2:159.922.7

РОЛЬ ГРИ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Коновалова К. С.,

студентка 1 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»

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

kkonovalova452@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 висвітлено значення гри як провідного виду діяльності в дошкільному віці та її роль у формуванні особистості дитини. Обґрунтовано вплив сюжетно-рольової та інших видів ігор на розвиток довільної поведінки, саморегуляції, соціальної компетентності, мовлення, уяви та емоційно-вольової сфери. Показано, що гра забезпечує засвоєння соціального досвіду й морально-етичних норм, сприяє становленню ініціативності, відповідальності та здатності до співпраці. Окреслено педагогічні умови ефективної організації ігрової діяльності: розвивальне предметно-ігрове середовище, підтримка дитячої ініціативи, партнерська позиція дорослого, уникнення надмірної регламентації.

Ключові слова: *гра, ігрова діяльність, дошкільник, розвиток особистості, сюжетно-рольова гра, довільна поведінка, саморегуляція, соціалізація.*

Актуальність проблеми ролі гри в розвитку особистості дошкільника визначається тим, що саме у дошкільному віці закладаються базові психологічні новоутворення, які забезпечують подальшу соціалізацію й успішність навчальної діяльності.

У наукових підходах підкреслюється: провідною діяльністю дошкільного дитинства є гра, і саме в ній найповніше проявляються та формуються пізнавальні, емоційні, вольові й соціальні досягнення дитини [1, с. 6–7; 2, с. 267–268].

1. Гра як провідний чинник особистісного становлення дошкільника

У контексті вітчизняної психології та педагогіки гра розглядається як діяльність, що має творчу природу, дає дитині переживання успіху та задоволення, а також забезпечує перехід від безпосередньо-імпульсивної поведінки до поведінки, опосередкованої правилами, роллю та задумом [1, с. 8–10]. Важливо, що гра не є «просто розвагою»: вона моделює реальне життя дитини – її інтереси, бажання, можливості, досвід взаємодії з дорослими й однолітками [1, с. 9].

У процесі гри дошкільник засвоює соціальні ролі та правила співжиття; набуває досвіду самостійності, ініціативи, прийняття рішень; формує ставлення до себе («я можу», «я вмію», «я важливий/важлива») і до інших людей (повага, співпраця, емпатія).

Наукові джерела наголошують, що гра має потужний розвивальний потенціал, оскільки поєднує наслідування значущого дорослого та експериментування дитини з новими способами дій [2, с. 267–268]. Саме тому гра є природним «простором» формування особистості.

2. Роль гри в розвитку довільної поведінки та саморегуляції

Одним із найважливіших внесків гри в розвиток особистості є становлення довільної поведінки – здатності керувати своїми діями, емоціями й бажаннями відповідно до прийнятих правил. У грі дитина підпорядковує поведінку ролі: правила не нав'язуються зовні, а приймаються як умова збереження сюжету й взаємодії з партнерами [1, с. 19–21].

У цьому контексті сюжетно-рольова гра розглядається як особливий механізм розвитку саморегуляції, адже:

- дитина мусить утримувати роль (наприклад, «лікар», «вихователь», «водій») і діяти послідовно;

- домовлятися з партнерами, узгоджувати плани;
- контролювати імпульсивні реакції (не руйнувати сюжет, чекати черги, дотримуватися «правил гри») [1, с. 20–22].

Дослідники підкреслюють, що в умовах гри дитина поступово вчиться діяти «не так, як хочеться прямо зараз», а відповідно до правила чи моделі поведінки – тобто формується довільність як важлива риса особистості [1, с. 20–21]. Це безпосередньо пов'язано з готовністю до шкільного навчання, адже навчальна діяльність також вимагає самоконтролю та організованості.

3. Гра як умова соціалізації та розвитку комунікативної компетентності

Особистість дошкільника формується у взаємодії. Гра, особливо спільна, є одним із ключових засобів соціалізації: у ній дитина входить у систему відносин «дитина – дитина», «дитина – дорослий», засвоює способи співпраці й морально-етичні норми [1, с. 9–10].

У науково-методичному посібнику підкреслено, що у рольових взаємодіях діти здобувають соціальний досвід, а прояв таких ігрових якостей як ввічливість, витримка, відповідальність сприяє становленню особистісних рис [1, с. 9]. Отже, гра є не лише «тренуванням навичок», а й способом формування цінностей та соціально прийнятної поведінки.

Важливим результатом гри є розвиток комунікативних умінь: пропонувати ідеї, пояснювати задум; слухати партнера, домовлятися; узгоджувати дії, переконувати, приймати інші точки зору [1, с. 23–24]. Саме ці вміння є основою партнерської взаємодії та соціальної компетентності, без яких складно уявити гармонійний розвиток особистості.

4. Вплив гри на емоційно-вольову сферу та психологічний добробут

Емоційно-вольова сфера – фундамент особистості дошкільника. Гра створює емоційно насичене середовище, у якому дитина може безпечно переживати різні стани, вчитися розпізнавати емоції та керувати ними. Позитивний емоційний фон гри посилює ефект формування знань і навичок:

легше розвиваються увага, пам'ять, мислення, мовлення, уява, регуляція дій [1, с. 11].

Також гра допомагає дитині долати страхи, напруження, переживати «складні» ситуації у символічній формі (наприклад, гра «лікарня», «рятувальники», «школа»). Це знижує тривожність і формує психологічну стійкість.

5. Гра й розвиток уяви, творчості та пізнавальних процесів

Гра безпосередньо пов'язана з розвитком уяви: дитина створює уявну ситуацію, використовує предмети-замінники, імпровізує, будує сюжет. Це стимулює креативність як здатність виходити за межі стереотипів, продукувати нові ідеї та знаходити нестандартні рішення [2, с. 269–271].

У дослідженнях підкреслюється, що саме у процесі гри розвиваються мислення та уява; проявляються індивідуальні особливості; активізуються творчі здібності дитини [2, с. 268–270].

Пізнавальний потенціал гри проявляється і в тому, що дитина не просто «виконує дії», а встановлює зв'язки між подіями, планує хід сюжету, узагальнює досвід, робить висновки. Тому гра є органічною формою пізнання світу дошкільником.

6. Педагогічні умови ефективного розвитку особистості у грі

Ефективність впливу гри на розвиток особистості значною мірою залежить від педагогічних умов. У наукових джерелах наголошено, що гра не терпить зовнішньої жорсткої регламентації: вона підпорядковується внутрішнім законам — логіці сюжету й правилам ролі [1, с. 9]. Надмірне керування може знижувати ініціативність і самостійність дітей [2, с. 272].

До ключових умов належать: 1) розвивальне предметно-ігрове середовище (різноманітні матеріали, атрибути, можливість для заміщення та творчості); 2) підтримка дитячої ініціативи (право вибору сюжету, ролей, способів дій); 3) партнерська позиція дорослого (ненав'язливий супровід, допомога у домовленостях, підтримка позитивної взаємодії); 4) поєднання

вільної гри та організованих ігрових форм (рухливі ігри, дидактичні ігри, драматизації) відповідно до завдань розвитку [1, с. 34–36].

Отже, гра виступає провідним чинником розвитку особистості дошкільника, оскільки забезпечує комплексний вплив на довільну поведінку та саморегуляцію, соціалізацію і комунікацію, емоційно-вольову сферу, уяву і творчість. Сюжетно-рольова гра створює оптимальні умови для особистісного зростання дитини, формує здатність керувати поведінкою та взаємодіяти з іншими [1, с. 40–41]. Педагогічний супровід має ґрунтуватися на підтримці дитячої ініціативи, розвитку партнерських відносин і створенні умов для самодіяльної творчої гри, що є важливою передумовою гармонійного розвитку дошкільника.

Література

1. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2016. 88 с. (дата звернення: 20.04.26).
2. Зозуля І. М. Роль гри у розвитку креативності дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. 2017. Вип. 6. С. 267–272. (дата звернення: 20.04.26).

УДК 37.015.3:159.923

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

Кравець О. С.,

студентка 1 курсу спеціальності “Дошкільна освіта”

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

lenakravec2007@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 індивідуальний підхід як один із основоположних принципів виховання дітей. Проаналізовано теоретичні засади та педагогічний зміст індивідуалізації виховного процесу, охарактеризовано умови і способи реалізації цього принципу в сучасній школі, визначено роль учителя у створенні виховного середовища, яке враховує особливості кожного вихованця.

Ключові слова: *індивідуальний підхід, виховання, індивідуалізація, принципи виховання, педагогічна діяльність, диференціація, Нова українська школа.*

Проблема індивідуального підходу у вихованні дітей залишається однією з центральних у педагогічній науці та практиці. Незважаючи на тривалу педагогічну традицію, його реалізація в умовах сучасної масової школи потребує постійного переосмислення. Реформування освіти в Україні, запровадження концепції Нової української школи (НУШ), в основу якої покладено принцип дитиноцентризму – максимальне наближення навчання і виховання до сутності, здібностей і життєвих планів кожної дитини, – ставить перед учителем нові вимоги щодо організації виховного процесу [1, с. 18]. Коли освіта дедалі більше орієнтується на розвиток особистості, а не на передачу стандартизованого обсягу знань, індивідуальний підхід перетворюється з методичної рекомендації на принципову вимогу до педагогічної діяльності.

Мета дослідження – розкрити сутність та педагогічний зміст індивідуального підходу у вихованні дітей, визначити його теоретичні засади, охарактеризувати способи реалізації та умови ефективності в сучасному освітньому середовищі.

Індивідуальний підхід у педагогічній науці розглядається як принцип виховання і навчання, згідно з яким у роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину – на основі знання її особистісних рис, особливостей розвитку та умов життя. Принципово важливо, що він не передбачає зміни мети чи змісту виховання для кожного вихованця окремо –

він означає гнучке пристосування форм, методів і засобів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей дитини. Необхідність здійснення цього принципу обґрунтовували Я. Коменський, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Зокрема, В. Сухомлинський у праці «Серце віддаю дітям» наголошував, що виховання є передусім людинознавством, а без глибокого знання внутрішнього світу дитини – її інтересів, нахилів і задатків – справжній виховний вплив неможливий [4, с. 7]. У педагогічній теорії важливо також розмежовувати «індивідуальний підхід» як принцип і «індивідуалізацію» як форму його практичного здійснення: принцип присутній у виховній роботі постійно, тоді як індивідуалізація реалізується через конкретні педагогічні прийоми, які вчитель свідомо добирає [1, с. 21]. Саме тому цей принцип є активним і розвивальним: він передбачає не пасивне пристосування до особливостей дитини, а цілеспрямоване педагогічне керівництво її розвитком.

Змістовий аспект індивідуального підходу охоплює кілька взаємопов'язаних складових. Першою є систематичне педагогічне вивчення вихованців – спостереження за поведінкою, ставленням до навчання, участю у колективних справах та особливостями спілкування. Другою – добір виховних впливів відповідно до рівня вихованості, ціннісних орієнтацій, провідних мотивів поведінки, сильних і слабких сторін особистості. Третьою – коригування педагогічної роботи: часткова зміна виховних завдань, варіювання методів і прийомів впливу, добір індивідуальних доручень і форм участі у спільній діяльності [1, с. 22–23]. Реалізація принципу індивідуального підходу передбачає цілеспрямовану діяльність педагога, спрямовану на максимальний розвиток індивідуально-типологічних особливостей кожного учня [2, с. 45].

Практичним інструментом реалізації індивідуального підходу в умовах класно-урочної системи є диференціація виховання і навчання. Вона дозволяє враховувати типові особливості груп вихованців, об'єднуючи дітей зі схожими потребами і рівнем розвитку для спільної роботи, зберігаючи різноманітність виховних завдань і форм їх виконання. Важливо, що диференціація не

суперечить принципу колективного виховання – навпаки, вона є способом забезпечення повноцінної участі кожної дитини у спільній діяльності відповідно до її можливостей. Результативний виховний процес передбачає індивідуальний набір методів і засобів, адже лише через врахування особистісних особливостей вихованця стає можливим по-справжньому дієвий педагогічний вплив [3, с. 14].

Попри теоретичне визнання принципу індивідуального підходу, його практична реалізація нашкоджується на суттєві перешкоди. Передусім це велика наповнюваність класів, яка ускладнює систематичне вивчення кожного вихованця. Значну роль відіграє і недостатня підготовленість учителів до виховної роботи з урахуванням індивідуальних відмінностей: у практиці нерідко переважає орієнтація на загальний стандарт поведінки та успішності, тоді як самотність кожної дитини залишається поза увагою [2, с. 46]. Подолання цих труднощів можливе за умови свідомого поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм виховної роботи, де індивідуальна складова органічно вбудовується у логіку колективного виховання.

Центральною умовою ефективного здійснення індивідуального підходу є фахова майстерність і особистісна позиція вчителя. Той, хто сприймає кожного учня як суб'єкта виховного процесу, а не його об'єкта, здатний будувати виховні стосунки на основі поваги, довіри та зацікавленості у розвитку дитини. Реалізація ідей НУШ передбачає нову роль педагога – наставника і фасилітатора, який не нав'язує виховний вплив, а створює умови для розкриття потенціалу кожної дитини [1, с. 18–19]. Формування довірливого мікроклімату у класі, підтримка ініціативи вихованця, індивідуальні бесіди, диференційовані доручення – усе це є конкретними педагогічними діями, що забезпечують реальне здійснення цього принципу у виховній практиці.

Отже, індивідуальний підхід у вихованні дітей є не лише теоретичним постулатом, а живою педагогічною практикою, що вимагає від учителя

постійної уваги, гнучкості та відповідальності. Його реалізація охоплює як організаційно-методичну сферу – добір форм, методів і засобів виховного впливу, – так і особистісно-ціннісну: готовність бачити в кожному вихованці неповторну особистість. Формування культури індивідуалізованого виховання в сучасній українській школі є одним із пріоритетних завдань педагогічної практики і невід’ємною умовою реалізації гуманістичного ідеалу освіти, проголошеного концепцією НУШ.

Література

1. Сліпченко К. В., Федоренко А. П., Підгурська В. Ю. Індивідуальний підхід до навчання учнів початкових класів в умовах Нової української школи. *Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції* (24 березня 2021 р.) / за заг. ред. Т. І. Шанскова. Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2021. С. 19–23. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/32853/>
2. Назаренко О. В. Реалізація принципу індивідуального підходу в сучасному навчально-виховному процесі. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2021. № 22. С. 45–48. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18946/1/Реал_принципу_інд_підход_у2021.pdf
3. Тамаркіна О. Л. Індивідуальний підхід до навчання в сучасній вищій школі. *Психологія і педагогіка : актуальні питання : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції* (12–13 квітня 2019 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 13–15. URL: <https://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/7103>
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : у 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 7–279.

УДК 159.922.1:159.942.5-053.6

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ (ВІДМІННОСТІ АГРЕСІЇ У ХЛОПЦІВ ТА ДІВЧАТ)

Кравчина А. В.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

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

kravcinanasta@gmail.com

Науковий керівник: Султанова Н.В.,

*д.пед.н., доц., 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 проблему дослідженню основного аспекту девіантної поведінки, а саме агресії, яка стає серйозним викликом для освіти, адже може негативно впливати на навчальний процес та соціальну адаптацію учнів. Представлено основні теоретичні погляди на природу агресії, зокрема її біологічні, соціальні та психологічні аспекти, а також фактори, які можуть впливати на розвиток агресивних тенденцій. Проаналізовано гендерні відмінності у проявах агресії серед підлітків, що включає оцінку маскулінних і фемінних особливостей агресивної поведінки.

Ключові слова: *девіація, антисоціальна, асоціальна, аутодеструктивна поведінка, агресія, ауто агресія, гендерні особливості.*

Підлітковий вік є періодом активного формування особистості, під час якого закладаються основні риси характеру, соціальні установки та моделі поведінки, які можуть зберігатися протягом усього життя. Саме в цей період виникає підвищена схильність до агресивної поведінки, яка може проявлятися у вигляді фізичної, вербальної або опосередкованої агресії. Розуміння гендерних відмінностей у цих проявах є необхідним для того, щоб виявити

специфічні аспекти агресивності у хлопців і дівчат, які можуть мати як психологічні, так і соціальні причини. Водночас педагогічна спільнота нерідко застосовує до хлопців та дівчат однакові методи профілактики й корекції, не беручи до уваги суттєві гендерні відмінності в характері та проявах девіацій.

Мета тез – проаналізувати гендерні особливості прояву девіантної поведінки, зокрема відмінностей агресії у хлопців та дівчат, та обґрунтуванні практичних рекомендацій щодо вдосконалення профілактичної роботи в українських закладах освіти.

Девіантна поведінка є міждисциплінарним феноменом, що досліджується в межах психології, соціології, педагогіки, кримінології та ювенальної юстиції. У науковій літературі не існує єдиного універсального визначення, проте більшість дослідників сходяться на тому, що *девіація* – це стійка система вчинків або окремих дій особи, які суперечать прийнятим у даному суспільстві чи соціальній групі нормам, правилам, очікуванням та цінностям [5]. Діти з девіантною поведінкою відрізняються такими симптомами: труднощі адаптації до соціального оточення, часті конфлікти; різкі зміни настрою, імпульсивність, запальність; проблеми з контролем власних вчинків; прогули занять, можливі втечі з дому, відмова від школи; відсутність інтересу до навчання, низька успішність; труднощі з концентрацією уваги, слабкі вольові якості; інфантильність, небажання брати відповідальність; емоційна нестабільність, агресивність, тривожність; можливі фізичні прояви: порушення сну й апетиту, головний біль, коливання тиску [4].

О. Змановська виокремлює таку класифікацію груп видів девіантної поведінки, критерієм якої є вид норми, яка порушується, а також специфіка негативних наслідків девіантної поведінки [6, с.23].

1) антисоціальна – це група видів девіантної поведінки, що суперечать правовим нормам, загрожує соціальному порядку та благополуччю оточуючих людей. До цієї групи входять деліквентний (дрібні правопорушення) та кримінальний види девіантної поведінки.

2) асоціальна – це група видів девіантної поведінки, що відхиляються від моральних та етичних норм та загрожують благополуччю міжособистісних відносин.

3) аутодеструктивна – це група видів девіантної поведінки, що відхиляються від психологічної норми, часто медичних норм, загрожуючи цілісності й розвитку особистості. У цьому випадку йдеться про суїцидальну поведінку, віктимну поведінку (поведінку жертви), адиктивну поведінку, фанатичну поведінку (сліпе слідування певним ідеям, наприклад, релігійному культу деструктивної спрямованості) тощо [6, с.23].

Чинниками формування девіантної поведінки підлітків є багатогранними та взаємопов'язаними. Вони охоплюють різні фактори: гендерні стереотипи; ролі, які призначають дітям у сім'ї та суспільстві; мас-медіа; сімейне середовище; шкільне оточення тощо. Поєднання кількох несприятливих факторів значно підвищує ризик появи відхилень у поведінці [2, с.184]. Часто конфлікти між підлітками пов'язані з боротьбою за лідерство і виступають способом самоствердження. На конфліктну поведінку впливають рівень домагань, самооцінка та соціальний статус, а однією з її поширених форм є агресія. Агресія, агресивність (від лат. *Aggressio* – напад) – це поведінка, направлена на нанесення фізичної або психологічної шкоди.

Феномен агресії, її види та причини виникнення досліджуються багатьма науковцями, проте найвагоміший внесок у розуміння агресивної поведінки розробив американський психолог Арнольд Басс та його колеги. Він розробив детальну класифікацію агресивних дій, поділивши їх на три основні шкали: 1) фізична – вербальна; 2) активна – пасивна; 3) пряма – непряма. Комбінуючи ці шкали, можна виділити вісім можливих категорій агресії, більшість з яких знаходять своє відображення у реальних агресивних діях [3, с. 12].

Фізична агресія за класифікацією Арнольда Басса:

1. Активна-пряма фізична агресія: включає безпосередні дії, такі як нанесення ударів або поранень, що спрямовані безпосередньо на жертву.

2. Активна-непряма фізична агресія: проявляється через дії, які сприяють нанесенню шкоди жертві опосередковано.

3. Пасивна-пряма фізична агресія: характеризується перешкоджанням жертві у досягненні своїх цілей шляхом фізичної присутності.

4. Пасивна-непряма фізична агресія: включає саботаж, відмову від виконання певних дій або завдань, що може призвести до фізичної шкоди чи незручностей для жертви [3, с. 13].

Вербальна агресія за класифікацією Арнольда Басса:

1. Активна-пряма вербальна агресія: проявляється у формі прямих образ, принижень або погроз, які спрямовані безпосередньо на жертву.

2. Активна-непряма вербальна агресія: включає поширення наклепу, пліток або брехні про іншу людину з метою нашкодити її репутації чи відносинам.

3. Пасивна-пряма вербальна агресія: виявляється у формі мовчазного бойкоту, відмови говорити з іншою людиною або відповідати на її питання, що може викликати у жертви відчуття ізоляції та неповаги.

4. Пасивна-непряма вербальна агресія: включає відмову надавати необхідні словесні пояснення чи інформацію, що може призвести до дезорієнтації або труднощів для жертви в досягненні своїх цілей [3, с. 13].

Дослідники зазначають, що агресія може мати й позитивні функції. В. Клайн підкреслював її роль у досягненні цілей і подоланні перешкод. К. Роджерс і А. Маслоу вважали агресію реакцією на обмеження свободи. А. Реан розглядав її як спосіб зняття фрустрації й тривоги. Сучасні дослідження показують, що агресія може підвищувати мотивацію, сприяти конкуренції, захисту власних інтересів і розвитку лідерських якостей [3, с.15]. При входженні в підлітковий вік, як у хлопців, так і у дівчат, змінюються уявлення про агресію, що впливає на форми її прояву.

У підлітковому віці хлопці частіше виявляють агресію у прямій формі – через фізичні дії або словесні напади, такі як крики чи образи. Вона зазвичай є відкритою та імпульсивною, що нерідко призводить до конфліктів і бійок.

Натомість у дівчат переважають непрямі способи агресії: сарказм, поширення чуток, образи або соціальне ігнорування. Такі прояви менш помітні, проте можуть завдавати значної психологічної шкоди. Дівчата частіше використовують їх як більш соціально прийнятний спосіб уникнення відкритого конфлікту [3].

Тривога може бути одним із факторів, що провокують агресію. У дівчаток високий рівень тривожності часто сприяє розвитку негативізму та ворожості. Вони можуть ставати більш замкнутими, недовірливими і схильними до вербальної агресії або пасивно-агресивної поведінки. У хлопців підвищена тривожність частіше призводить до гніву та агресивної поведінки. Вони можуть реагувати на стресові ситуації більш імпульсивно, проявляючи агресію як фізичну (удари, штовхання), так і вербальну (крики, образи) [3].

Агресія часто виникає через заздрість до зовнішності, успіхів у навчанні, соціальних зв'язків чи стосунків жертви. Це може спонукати до бажання принизити людину або зіпсувати її репутацію для підвищення власного статусу. Такі форми агресії зазвичай непрямі, але можуть завдавати значної психологічної шкоди. Дівчата частіше використовують подібні способи впливу, оскільки вони більш чутливі до вербальних і соціальних проявів агресії. У дівчат переважає харчова залежність, насамперед, через гендерні стереотипи щодо їх зовнішності. Це створює додатковий тиск на підлітків, змушуючи їх прагнути відповідати цим стандартам, що може призводити до порушень харчової поведінки та психологічного дискомфорту [1].

Гемблінг хлопців можна пов'язати з гендерними стереотипами щодо «справжнього чоловіка», що зумовлюють змагальний характер його дій задля досягнення першості в усьому, як того вимагають соціальні приписи. Саме гендерні стереотипи часто провокують і навіть схвалюють чоловічу агресивність, насамперед, фізичну [1].

Ще однією значущою формою є аутоагресія – поведінка, спрямована на заподіяння шкоди самій собі. У ході досліджень було виявлено, що у дівчат відзначається схильність до суїцидального самоушкодження тіла, а також, до

вживання психоактивних речовин, суїцидальні висловлювання, спроби, передсмертні записки [1]. Важливим є зв'язок між дівочою агресією, самооцінкою та ідентичністю. Дослідники встановили, що у дівчат агресія частіше пов'язана із захистом соціального «я» – прагненням зберегти позитивний образ у групі однолітків. Дівчата більш чутливі до відкидання та соціальних загроз, що активує стратегії непрямой агресії як способу збереження соціальних зв'язків.

Щоб попередити та корегувати девіантну поведінку у дітей, необхідно впровадити комплексний підхід, що враховує різноманітні аспекти дитячого розвитку та соціального впливу. Ось деякі стратегії, які можуть допомогти в цьому процесі [2]:

1. Гендерно-чутливий підхід: розвиток програм та методик, які враховують гендерні особливості, допоможе педагогам та батькам збільшити розуміння індивідуальних потреб та психологічних характеристик дітей. Застосування гендерно-чутливого підходу сприятиме створенню рівних можливостей та допоможе знизити стереотипні уявлення про роль статі в поведінці.

2. Сімейна підтримка. Важливо залучати батьків у попередження та корекцію девіантної поведінки дітей. Сімейні тренінги та консультування допоможуть батькам зрозуміти проблеми та потреби своєї дитини, а також навчити ефективним методам комунікації та розв'язання конфліктних ситуацій.

3. Соціальна адаптація. Створення сприятливого соціального середовища, де діти можуть навчатися взаємодіяти один з одним, розвивати емпатію та співпереживання, буде сприяти зниженню девіантної поведінки. Організація групових активностей та проєктів може збільшити почуття приналежності та сприяти позитивним міжособистим взаєминам.

4. Підтримка вчителів. Педагоги відіграють важливу роль у вихованні дітей, тому їм необхідно отримувати підтримку та навчання у роботі з дітьми, які проявляють девіантну поведінку. Впровадження професійних тренінгів

для вчителів допоможе виявляти та ефективно реагувати на сигнали девіантної поведінки та використовувати позитивні методи впливу на дитину.

5. Психологічна підтримка. Надання дітям можливості консультуватися з психологом або іншим спеціалістом може бути дуже корисним у розумінні та вирішенні їхніх проблем. Психологічна підтримка допоможе дітям впоратися з емоційними труднощами та знизить ризик прояву девіантної поведінки.

Проведений теоретичний аналіз дозволяє зробити такі висновки.

По-перше, девіантна поведінка підлітків є складним явищем, яке охоплює широкий спектр відхилень від соціальних норм. Агресія, як її провідна форма, не є виключно «чоловічою» проблемою – вона однаково поширена серед хлопців і дівчат, але виявляється в принципово різних формах.

По-друге, девіантна поведінка учнів може приймати різні форми, такі як агресія, насильство, дозвілля до злочинності та невідповідні стосунки до правил та авторитетів.

По-третє, хлопці переважно демонструють пряму фізичну та відкриту вербальну агресію, пов'язану з боротьбою за статус і домінування. Дівчата частіше вдаються до реляційної (непрямої) агресії, кібербулінгу та аутоагресії. Ігнорування цих відмінностей призводить до невидимості дівочої агресії та недостатнього реагування на неї.

Підлітковий вік є критичним періодом для розвитку особистості, де формуються нові ставлення до себе та оточуючих. Розуміння гендерних відмінностей у прояві агресії може допомогти у розробці ефективних методів профілактики та корекції агресивної поведінки у підлітків, із урахуванням їх вікових та гендерних особливостей. Це підкреслює важливість застосування індивідуального підходу у вихованні та навчанні, що враховує специфіку розвитку хлопчиків і дівчаток.

Література

1. Чекуров П. О. Гендерні аспекти девіантної поведінки в підлітковому віці. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2012. № 3 (58). С. 175–183.
2. Ліннік Ю. Гендерні аспекти девіантної поведінки учнів. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманітар. ун-ту. Рівне, 2017. Вип. 8. С. 181–185.
3. Костіна Т. В. Гендерні відмінності у прояві агресії у підлітків. *Електронний науковий архів НУК*. URL: <https://rep.nuos.edu.ua/server/api/core/bitstreams/abaf9e77-f24d-4730-bb7e-831263459cc5/content> (дата звернення: 15.03.2026).
4. Бондарчук О. І., Вакуліч Т. М. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. Київ : Наук. світ, 2010. 230 с.
5. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. Львів, 2014.
6. Девіантна поведінка підлітків : URL: <https://kinderklinik.ua/uk/3%D0%BA%20%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%20%D0%B4%deviantna-povedinka-pidlitkiv/> (дата звернення: 03.04.2026).

УДК 78.071.1(477)

МИКОЛА ЛЕОНТОВИЧ – ТВОРЕЦЬ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО СИМВОЛУ “ЩЕДРИК”

Крамар М. О.,

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

kramargarita2020@gmail.com

Науковий керівник: Щербак І. В.,

*к.пед.н., доцент кафедри музичного мистецтва
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна*

У тезах розглядається постать всесвітньо відомого українського композитора і хорового диригента Миколи Леонтовича. Актуалізація як творця одного з найвідомішого музичного символу України – хорового твору “Щедрик”. Проведено аналіз історії створення твору, музичні особливості, гармонійну мову і народні мотиви символізму. Особливу увагу приділено тому, як “Щедрик” стає символом української культури у світі і отримує нове життя у англomовній версії “Carol of the Bells”. Дана робота включає також дослідження ролі Леонтовича у розвитку національної хорової традиції та уособлення української ідентичності та фольклоризму через музичний символізм.

Ключові слова: Микола Леонтович, “Щедрик”, українська хорова музика, “Carol of the Bells”, фольклор, національна культура, музичний символ України.

Микола Леонтович є однією з ключових особистостей в історії українського музичного мистецтва. Його творчий доробок міцно утвердився як важлива частина культурної спадщини країни, а хорова обробка народної пісні «Щедрик» здобула визнання й стала загальновідомим символом України. Здатний поєднувати самотність фольклорного матеріалу з вишуканістю академічних хорових форм, спираючись на глибоке відчуття народної мелодики, володіючи майстерністю та маючи потужний творчий хист, Леонтович зумів створити унікальне музичне надбання.

Завдяки хоровій обробці М. Леонтовича «Щедрик» ... перетворився на унікальний музичний феномен, що символізує українську культуру та її внесок у світову музичну спадщину. [1, с. 1]

"Щедрик" яскраво демонструє, як фольклорна мелодія здатна набути статусу загальнолюдської культурної цінності. Його переклад англійською мовою – "Carol of the Bells" – лунає в різних куточках планети як різдвяна пісня, яка виражає радість та надію, не втрачаючи при цьому свого українського походження та ідентичності. Музична спадщина Миколи

Леонтовича підкреслює духовну міцність українського народу, його талант створювати музику, яка об'єднує різні культури та епохи.

Мета дослідження зумовлена потребою більш глибоко зрозуміти роль Леонтовича як музичного діяча, якому вдалося підняти українську народну пісню до рівня глобального мистецького феномену.

Микола Леонтович (1877–1921) – видатний український композитор, хоровий диригент, педагог і музичний діяч, чия творчість стала фундаментом національної хорової школи. Його роботи відрізняються винятковою майстерністю, багатством гармонії та глибоким відчуттям народної традиційності.

Композитор присвятив більшість свого життя хоровій обробці народних пісень, надаючи їм нового художнього змісту. Завдяки його творчій інтерпретації, проста фольклорна мелодія перетворювалась на високохудожній музичний твір, придатний для виконання найкращими хорами. Саме тому Леонтовича називають «майстром хорової мініатюри». Його обробки, такі як «Дударик», «Козака несуть», «Ой з-за гори кам'яної» та інші, стали еталонами української хорової музики. Проте саме «Щедрик» став вершиною його творчості та світовим символом української культури. ««Щедрик» – то не розкладка пісні, то самоцінний твір, осяяний промінням генія, який посяде не останнє місце в світовій музичній літературі.» [2, с. 1].

Хорова мініатюра «Щедрик» була написана Леонтовичем ще на початку XX століття. Над її остаточною версією композитор працював понад десяти років, це свідчить про надзвичайну увагу Леонтовича до дрібних деталей. Перше виконання твору відбулося 25 грудня 1916 року в місті Києві студентським хором Київського університету під керівництвом Кирила Стеценка. Основою твору є старовинна обрядова щедрівка, що символізує побажання достатку на Новий рік. Леонтович, використовуючи нескладний чотиритактовий мотив, створив складну поліфонічну структуру, де повторювана тема набуває різноманітних гармонічних і динамічних відтінків.

Такий підхід зробив твір схожим на дзвін — музичний “передзвін”, що символізує прихід нового року.

Завдяки гастролям по Європі та Америці Української республіканської капели з диригентом Олександром Кошицем, колядка "Щедрик" набула всесвітньої популярності. У ті часи, саме впродовж періоду між 1919 та 1924 роками, мелодійність і неповторний характер твору захоплювали слухачів на кожному континенті.

У 1936 році американський композитор українського походження Пітер Вільговський (Peter Wilhousky) створив англomовну версію твору – «Carol of the Bells», яка швидко стала різдвяним хітом у США. Хоча текст був змінений, музична основа Леонтовича залишилась незмінною. Сьогодні «Carol of the Bells» звучить у тисячах фільмів, рекламі та концертах по всьому світу, нагадуючи про українське походження цього шедевра.

Отже, «Щедрик» – це не лише музичний твір, а й духовний символ України. Поєднання ритму, гармонії та глибоких народних мотивів породжує негммовне прагнення до життя, віру в краще майбутнє та щире добро. Попри основу мінорного звучання, ця мелодія має шарм загаковості, об’єднуючи стародавні язичницькі ритуали із християнськими цінностями святкування Різдва.

Література

1. Овсяннікова Н. Ю. «Щедрик» як культурний код української ідентичності та глобальний музичний феномен. 2025. С. 1–5. https://journals.urau.visnyknakkkim/article/view/327995?utm_source=askoldova-mohyla.org/uk/item%2C4383?utm_source
2. Аскольдова Могила. “Щедрик”. 18 січня 2013. https://askoldova-mohyla.org/uk/item%2C4383?utm_source

УДК 159.9:364-78

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ :
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ВИКЛИКИ**

Кулаковська Ю. О.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

yuliia.halanchuk@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 сучасні підходи до надання психологічної допомоги населенню в умовах воєнних дій. Особлива увага приділяється особливостям роботи психологів мобільних команд, питанням кризового консультування, стабілізаційних інтервенцій та розвитку резилієнтності. Окреслено ключові виклики, пов'язані з масовою травматизацією, емоційним виснаженням фахівців та необхідністю адаптації методів психотерапевтичної роботи до польових умов. Узагальнено рекомендації міжнародних організацій щодо надання екстреної психологічної допомоги.

Ключові слова: *кризове консультування, психологічна підтримка, мобільні команди, резилієнтність, травма, ПТСР.*

Війна в Україні створила умови, за яких психологічна підтримка стає критично необхідною. Значна частина населення переживає гострі стресові реакції та травматичні події, що підвищує потребу в ранніх інтервенціях. ВООЗ підкреслює важливість доступності первинної допомоги у форматі Psychological First Aid (PFA), що дозволяє зменшити ризик розвитку посттравматичних розладів.

Метою роботи є аналіз особливостей психологічної підтримки під час війни та сучасних підходів до кризового втручання, рекомендованих міжнародними організаціями.

Психологічна допомога в умовах війни насамперед спрямована на стабілізацію емоційного стану людини та відновлення відчуття безпеки. Модель кризового втручання, запропонована Гобфоллом та його колегами, визначає п'ять базових елементів ефективної ранньої підтримки: почуття безпеки, заспокоєння, ефективність, зв'язаність та надія [1]. Саме ці компоненти лягають в основу короткострокових інтервенцій, які застосовують психологи мобільних команд, працюючи з людьми, що перебувають у гострому стресовому стані.

Однією з найпоширеніших форм роботи є Psychological First Aid (PFA), рекомендована ВООЗ для застосування в умовах масової травми. Вона дає змогу швидко знизити інтенсивність емоційних реакцій, нормалізувати фізіологічні прояви стресу та підтримати людину у відновленні здатності до раціональних дій. У випадках, коли клієнт пережив травматичну подію щойно, глибока терапевтична робота є недоцільною, а пріоритетом стає коротка стабілізація та підтримка базового рівня функціональності.

У довгостроковій перспективі важливою стає робота над розвитком резиліентності – здатності людини адаптуватися до стресу та відновлювати свою життєдіяльність, що ґрунтується на внутрішніх ресурсах, соціальних зв'язках і здатності знаходити сенс у складних ситуаціях [2]. Психологічна підтримка в цьому напрямі включає роботу з орієнтацією в життєвих обставинах, підсиленням відчуття контролю та формуванням планів подальших дій.

Водночас психологи, які працюють із травмованим населенням, самі перебувають у зоні ризику щодо емоційного виснаження, професійного вигорання та вторинної травматизації. Це зумовлює потребу у регулярній супервізії, командній підтримці та дотриманні професійних меж [3].

Збереження ресурсів спеціаліста безпосередньо впливає на якість і сталість наданої допомоги.

Отже, психологічна підтримка в умовах воєнних дій ґрунтується на принципах кризового втручання, ранньої стабілізації та розвитку резилієнтності. Використання міжнародно рекомендованих моделей, зокрема концепції п'яти елементів кризової інтервенції та PFA, підвищує ефективність допомоги. Довготривале відновлення клієнтів значною мірою залежить від здатності психолога підтримати їхні внутрішні ресурси й адаптивні механізми, а також від турботи фахівця про власний психічний стан.

Література

1. Гобфол С., Вотсон П., Белл К. П'ять основних елементів негайної та середньострокової інтервенції при масових травмах. *Psychiatry*, 2007.
2. Мастен А. Звичайна магія: Резильєнтність у розвитку. New York: Guilford Press, 2014.
3. World Health Organization. Psychological First Aid: Guide for Field Workers. WHO, 2011.

УДК 378.147:37.091.3

НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМАТИ ЛЕКЦІЙ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЗАЛУЧЕНОСТІ СТУДЕНТІВ

Лашук В.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,
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 підвищення залученості студентів у вищій школі через нетрадиційні формати лекцій, такі як лекція-круглий стіл, лекція-

бесіда, лекція-диспут та інші. Аналізуються їхні переваги в активізації навчального процесу, зокрема проблемна лекція та лекція-брейнстормінг, які сприяють розвитку творчого мислення і мотивації студентів.

Ключові слова: нетрадиційні лекції, формати лекцій, залученість студентів, проблемне навчання, активізація навчання.

Проблема підготовки висококваліфікованих кадрів вимагає переосмислення традиційних форм і методів навчання у вищій школі. Одним із суттєвих недоліків традиційної лекції є пасивна роль студента в процесі засвоєння інформації. Сучасні наукові дослідження підкреслюють важливість впровадження нетрадиційних підходів, які б активізували пізнавальну діяльність студентів та сприяли формуванню не лише знань, але й професійних умінь і навичок.

Проблематика проблемного навчання активно розроблялася такими науковцями, як М. Гарунов, В. Загвязинський, П. Лузан, В. Манько та М. Махмутов. Сучасні дослідники (О. Брюховецька, О. Жураківська, Т. Осіпова, С. Теслюк, Е. Федорчук) виокремлюють проблемну лекцію як одну з найбільш ефективних форм навчання у вищій школі. Водночас, питання застосування нестандартних навчальних форматів досліджуються у працях Н. Голуб, О. Горошкіної, В. Дороза, А. Нікітіної, Л. Кожуховської, М. Пентиліук, О. Потапенко та Т. Симоненко [1].

Нетрадиційні лекційні формати спрямовані на активне залучення студентів до навчального процесу, відходячи від пасивної рецепції інформації. До таких форматів належать:

- Лекція «круглий стіл»: сприяє рівноправному обговоренню проблеми між лекторами та студентами.
- Лекція-бесіда: заохочує студентів ставити запитання та висловлювати власні думки, перетворюючи лекцію на діалог.
- Лекція-диспут: стимулює полеміку та зіткнення різних точок зору, розвиваючи навички аргументації та критичного мислення.

- Лекція-анкета: активно залучає студентів до визначення плану лекції через попереднє опитування.
- Лекція-візуалізація: використовує мультимедійні засоби для наочного представлення матеріалу.
- Лекція-екскурсія: переносить навчальний процес у нетрадиційне середовище, забезпечуючи безпосереднє ознайомлення з об'єктами вивчення.
- Інтерактивна лекція: активно використовує зворотний зв'язок для стимулювання самостійного пошуку відповідей студентами.
- Бінарна лекція: передбачає діалог між двома викладачами з різних наукових шкіл або практиків та теоретиків.

За І. Дичківською, нетрадиційні лекції активізують розумову діяльність студентів, забезпечують тривалу залученість, сприяють самостійному та творчому пошуку рішень, а також підтримують постійну взаємодію між викладачем і студентами [1].

Особливу увагу слід приділити проблемній лекції, яка починається з постановки проблеми, що потребує вирішення в процесі викладання. Лекція-брейнстормінг є одним із ефективних видів проблемної лекції, що передбачає колективну генерацію ідей та їхній подальший відбір. Такий підхід значно підвищує ефективність засвоєння інформації та сприяє її тривалому збереженню в пам'яті. Проблемна лекція спрямована на засвоєння теоретичних знань, розвиток теоретичного мислення, формування пізнавального інтересу та професійної мотивації.

Нетрадиційні формати лекційних занять є дієвим засобом підвищення залученості студентів у вищій школі. Застосування таких форм, як лекція-круглий стіл, лекція-бесіда, лекція-диспут, лекція-анкета, лекція-візуалізація, лекція-екскурсія, інтерактивна та бінарна лекції, сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного та творчого мислення, а також підвищенню мотивації до навчання. Особливо ефективною у цьому контексті є проблемна лекція, яка стимулює самостійний пошук знань та розвиток креативних здібностей студентів. Впровадження нетрадиційних лекційних

форматів є важливим кроком на шляху до підготовки висококваліфікованих і конкурентоздатних фахівців.

Література

1. Oliinyk N., Spiridonova L. Nontraditional forms of lectures as a means of increasing the efficiency of students' education in higher and secondary institutions. Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools. 2020. Т. 3, № 69. С. 65–68. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-3.12> (дата звернення: 28.04.2025).

УДК 377.4, 159.98

РОЛЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У ФОРМУВАННІ СТАВЛЕННЯ ДО ДИТИНИ В ІНКЛЮЗІЇ

Лисенко Г. Є.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

lanina280606@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 висвітлюється специфіка роботи практичного в системі інклюзивної освіти на підставі визначених завдань щодо організації інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі та інших досліджень.

Ключові слова: *робота з дитячим колективом, просвітницька робота, самоставлення дитини, розвиток емпатії, інтегрування.*

На сьогоднішній день позитивне розв'язання питання про залучення дітей з особливими потребами до звичайних класів у повній мірі залежить від зацікавленості і мотивації адміністрації шкіл та педагогів. Результативність

цієї роботи є там, де педагоги відчувають свою відповідальність і наполегливо працюють з дітьми і їх родинами. Умовою досягнення успіху є співпраця педагогів з батьками, медиками та іншими фахівцями, а також: визначення потреб дитини, розробка відповідних заходів для її підтримки, розробка високоякісних навчальних програм на основі інформації про розвиток дитини, відповідна професійна підготовка педагогів та постійне підвищення кваліфікації. Мають бути створені такі умови, щоб всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в усіх шкільних справах.

Мета дослідження: проаналізувати вплив роботи практичного психолога на формування ставлення оточуючих до дитини в інклюзії.

Реалізація освітніх потреб дітей з порушеним розвитком, їхня суспільна адаптація значною мірою залежить від врахування в освітньому процесі їхніх індивідуальних особливостей розвитку, інтелектуальних можливостей, ступеня збереження когнітивного і соціального функціонування та вчасно розпочатої корекційно-розвивальної допомоги. В цьому значну роль відіграють практичні психологи закладів освіти, сподівання на їхню здатність налагодити психологічний супровід навчання таких дітей.

Специфіка роботи практичного психолога з дітьми з обмеженими можливостями в системі інклюзивної освіти полягає в тому, що в його компетентності є забезпечення прав дітей, які потребують корекції фізичного чи розумового розвитку на інтеграцію в суспільство шляхом створення умов для безперешкодного доступу для якісної освіти відповідно до їхніх задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, а також здійснення просвітницької роботи щодо поширення знань про інклюзивну модель освіти як право кожної дитини та цінність демократичного суспільства.

У Листі МОН від 02.01.2013 № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» визначені завдання практичного психолога щодо організації інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, а саме:

- Виявлення дітей, у яких виникають труднощі у навчанні, спілкуванні та взаємодії з оточуючими; визначення їх причин; скерування до відповідних фахівців.

- Проведення спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб.

- Участь у складанні психолого-педагогічної характеристики дитини та її індивідуального плану розвитку, в підготовці документів для розгляду на засіданнях психолого-медико-педагогічних консультацій.

- Ознайомлення з висновками і рекомендаціями щодо організації навчання та надання дитині додаткових послуг; розробка індивідуального плану корекційно-розвиткової роботи, налагоджування співпраці з тими, хто безпосередньо працює з дитиною, та надання їм допомоги у роботі.

- Участь у розробці необхідних для адаптації навчальних матеріалів, підходів до дитини.

- Сприяння створенню позитивного мікроклімату в колективі, проведення заходів, спрямованих на профілактику стигматизації і дискримінації у шкільному оточенні, формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини з особливими освітніми потребами.

Основними завданнями працівників психологічної служби в системі інклюзивної освіти є:

- запровадити системну консультативну, психолого-педагогічну допомогу батькам дітей зазначеної категорії, починаючи з раннього віку;

- забезпечити фаховий психолого-педагогічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах;

- сприяти формуванню позитивних міжособистісних стосунків учнів з порушеннями психофізичного розвитку та їх ровесників у процесі внутрішкільної інтеграції.

Завдяки співпраці психолого-медико-педагогічних консультацій і центрів практичної психології та соціальної роботи розширюються

можливості інтегрування дітей з особливими потребами в суспільство, підвищується ефективність ранньої діагностики відхилень у розвитку дітей та здійснюється цілеспрямована розвивально-корекційна робота безпосередньо у навчальному закладі, де навчається дитина.

Отже, роль практичного психолога в умовах інклюзивного навчання є ключовою, оскільки він виступає будівельником соціально-психологічного клімату. Головна мета психолога – змінити фокус сприйняття дитини з «інакшої»: слабкої, хворої, обмеженої, не такої, як інші, на «свою», розкривши її особистість та можливості. Практичний психолог – це людина, яка перетворює просте перебування дитини в класі на повне прийняття та включеність у життя колективу. Його роль – створити середовище, де відмінності сприймаються як цінність, а не як проблема, постійно формувати і підтримувати толерантне ставлення до дитини в інклюзії.

УДК 159.9:364.624-058.53

ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ СІМ'Ї ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ПІСЛЯ ЙОГО ПОВЕРНЕННЯ ДО ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Лук'яненко Н.М.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

lykyanekonatali@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 психологічні процеси, які лежать в основі формування безпечного сімейного простору після повернення військовослужбовця із зони бойових дій. Акцент зроблено на емоційних викликах, що виникають у дітей та підлітків, на змінах у подружній взаємодії

та на трансформації типових поведінкових реакцій ветерана. Проаналізовано основні фактори, що можуть призводити до дестабілізації сімейної системи та підкреслено важливість професійної психологічної підтримки як необхідної умови успішної реінтеграції військовослужбовця у родинне життя.

Ключові слова: *військовослужбовець, сімейна система, діти, підлітки, реалії війни, травматичний досвід, емоційна напруга, психоемоційне виснаження, сімейна адаптація, безпечний сімейний простір, реінтеграція, професійна психологічна підтримка.*

Повернення військовослужбовця із зони бойових дій у сім'ю є складним і багатовимірним процесом, що впливає на всі аспекти функціонування сім'ї. Діти, які переживали реалії війни, вимушено зіштовхнулися з підвищеним відчуття небезпеки та нестабільності, що часто призводить до накопичення власних травматичних переживань і посиленню тривожності. Для підлітків, які і без того проходять вікові емоційні коливання, повернення батька зі зміненими поведінковими і емоційними реакціями, може викликати додаткове напруження та внутрішній конфлікт.

Дружина військовослужбовця, яка протягом тривалого часу утримувала сімейний уклад у ситуації невизначеності, постійній напрузі та тривоги за життя чоловіка нерідко зазнає глибоке емоційне виснаження. Тому зустріч після тривалої розлуки може супроводжуватися не лише радістю, а й проявами емоційної втоми, роздратуванням та занепокоєнням перед змінами в поведінці партнера. У контексті таких обставин створення психологічно безпечного простору для всієї родини військовослужбовця набуває особливої актуальності і постає ключовим завданням фахової психологічної підтримки.

Метою тез є окреслення психологічних механізмів формування безпечного сімейного простору для родини військовослужбовця, який повернувся до цивільного життя після участі у бойових діях.

Психологічні особливості ветерана. Наслідком тривалого бойового стресу та накопиченої внутрішньої напруги можуть бути різноманітні

емоційні та поведінкові прояви: різкі коливання настрою, дратівливість, імпульсивність, труднощі з регуляцією емоцій, а інколи – раптові агресивні реакції чи схильність до соціального відсторонення. Повертаючись додому, військовослужбовець нерідко демонструє саме такі прояви, що є психологічно закономірною відповіддю на пережиті екстремальні умови.

Травматичний досвід дітей та підлітків. Діти, які переживали тривоги, обстріли, евакуацію можуть демонструвати регрес у поведінці, емоційні спалахи чи порушення сну. Підлітки реагують інакше: у когось формується протест, відсторонення, тоді як інші, навпаки, стають надто залежними та чутливими до будь-яких змін у поведінці дорослих. Спостереження за батьком, який сам переживає травматичні реакції, посилює їх внутрішні переживання і тривогу.

Стан дружини військовослужбовця. Жінка зазвичай переживає тривалий період психоемоційного напруження: необхідність забезпечення стабільного «нормального» життя, підтримка дітей та безперервне очікування новин про чоловіка стають чинниками значного виснаження. Повернення чоловіка, поведінка якого також змінилася після перебування на фронті, створює додатковий рівень стресу, що ускладнює відновлення емоційної теплоти, відчуття любові та афективну близькість, які раніше підтримували сімейну рівновагу.

Формування безпечного сімейного простору. Безпечний простір у сім'ї передбачає: емоційну відкритість – можливість виражати власні почуття без критики чи засудження; структурованість сімейних процесів – формування чітких, узгоджених правил взаємодії та мінімізація подразників, що можуть викликати емоційну напругу; конструктивну комунікацію – розвиток навичок активного слухання, взаємоповаги та спільного обговорення пережитих труднощів; гнучкий розподіл ролей – поступове визначення обов'язків у родині, з урахуванням актуального психоемоційного стану кожного; залучення фахівців – професійна підтримка, що допомагає знижувати напругу,

гармонізувати сімейні стосунки та попереджати вторинну травматизацію дітей.

Значення професійної допомоги. Психологічний супровід виступає ключовим ресурсом для сімей, які протягом тривалого часу жили у реаліях війни. Професійна допомога дозволяє мінімізувати наслідки бойового стресу, стабілізувати емоційний стан дітей і підлітків, сформувати ефективні моделі взаємодії і сприяти успішній реінтеграції військовослужбовця в сімейне життя. Родини, що користуються психологічною підтримкою, легше долають адаптаційний етап і рідше зіштовхуються з тривалими конфліктами чи емоційними розладами.

Отже, повернення військовослужбовця до сім'ї із дітьми та підлітками після тривалої участі у бойових діях потребує комплексного й уважного підходу. Врахування впливу відсутності батька на дітей та дружину є ключовою умовою формування безпечного сімейного простору. Налагодження стабільної комунікації, підтримання емоційної відкритості та залучення професійної допомоги сприяють зниженню напруги, зміцненню сімейних взаємин і успішній адаптації батька до мирного життя.

УДК 376.36:378.091.12

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Мазур Н. 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,*

nata_mazur_osvita@ukr.net

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 розкрито особливості підготовки педагогів до впровадження інклюзивної освіти на основі компетентнісного підходу, який згідно із сучасними дослідженнями є ключовою основою професійного розвитку педагогів. Зазначено значущість професійних, особистісних та спеціальних інклюзивних компетентностей як ключових чинників забезпечення якості освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Акцентовано увагу на необхідності формування у майбутніх логопедів готовності до міждисциплінарної взаємодії, гнучкого використання спеціальних методик та реалізації принципів партнерства, толерантності й педагогічної підтримки. Обґрунтовано необхідність оновлення змісту професійної підготовки відповідно до сучасних стандартів інклюзивної освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, підготовка педагогів, компетентнісний підхід, логопед, професійні компетентності, міждисциплінарна взаємодія.*

Сучасна українська освіта зазнає комплексних реформ, спрямованих на створення умов рівного доступу до якісних освітніх послуг. Одним із ключових напрямів цих змін є забезпечення інклюзивності освітнього середовища. Інклюзивна освіта є пріоритетним напрямом розвитку української освітньої політики, що визначено у Законі України «Про освіту». Концепція розвитку інклюзивної освіти підкреслює важливість створення безбар'єрного освітнього середовища та підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Сучасні дослідження стверджують, що компетентнісний підхід дозволяє забезпечити інтеграцію теорії та практики, формуючи цілісну професійну готовність фахівців. Інклюзивна освіта розглядається не лише як форма навчання дітей з особливими освітніми потребами, а як широка педагогічна концепція, що базується на принципах рівності, доступності, поваги до людської гідності, індивідуалізації навчання та гуманізації педагогічної взаємодії. У нормативних актах України наголошується на необхідності підготовки педагогів нового типу –

компетентних, гнучких, відкритих до змін, здатних працювати у різноманітних і різноманітних колективах. Особливого значення набуває готовність логопедів до участі в інклюзивних командах, оскільки саме вони є ключовими фахівцями у супроводі дітей з мовленнєвими порушеннями. Підготовка педагогів має перейти від традиційної знаннєвої моделі до компетентнісної, що передбачає інтеграцію знань, умінь, орієнтацій, цінностей і практичного досвіду. Такий підхід відповідає вимогам Нової української школи та міжнародним стандартам інклюзивної педагогіки.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні компетентнісного підходу як основи підготовки педагогів до реалізації принципів інклюзивної освіти.

Компетентнісний підхід в освіті розглядається як сучасна методологічна основа професійної підготовки фахівців, що дозволяє формувати цілісний комплекс професійних умінь, ціннісних орієнтацій та здатність до саморозвитку.

Компетентнісний підхід у професійній підготовці педагогів розглядається як провідна методологічна основа, що відповідає європейським стандартам та орієнтована на формування цілісної професійної компетентності майбутнього фахівця. У контексті інклюзивної освіти він набуває особливої значущості, адже педагог має діяти в умовах варіативності, різноманітності підготовки учнів, соціокультурної різноманітності та непередбачуваних педагогічних ситуацій. Інклюзивна компетентність включає такі складові:

- знання про особливості психофізичного розвитку дітей різних категорій;
- володіння інклюзивними педагогічними технологіями;
- здатність до індивідуалізації та адаптації навчального матеріалу;
- уміння працювати у команді психолого-педагогічного супроводу;
- толерантність, емпатійність, готовність до етичної взаємодії;
- здатність здійснювати моніторинг результатів навчання.

Підготовка логопедів має ґрунтуватися на поєднанні спеціальної дефектологічної бази та інклюзивно-орієнтованих технологій, зокрема альтернативної та додаткової комунікації (AAC), універсального дизайну навчання (UDL), індивідуальної програми розвитку (ІПР). Концепція інклюзивної освіти також наголошує на необхідності педагогічної толерантності, гуманістичної позиції й партнерства у взаємодії з родиною. Практична підготовка логопеда в умовах інклюзивної освіти має базуватися на принципах індивідуалізації та варіативності навчального процесу, що повністю відповідає вимогам Нової української школи та нормативній базі.

Ефективність інклюзивної освіти великою мірою залежить від рівня практичної підготовки майбутнього фахівця. Практична підготовка логопедів має включати:

1. Навчальні та виробничі практики у закладах з інклюзивними класами.
2. Моделювання професійних ситуацій, тренінги, роботу з кейсами.
3. Формування навичок роботи у команді психолого-педагогічного супроводу.
4. Участь у створенні ІПР.
5. Практичну роботу з дітьми з різними нозологіями: РАС, ЗПР, ТПМ, порушеннями слуху, інтелектуальними порушеннями тощо.

Важливо, щоб освітній процес забезпечував розвиток адаптивності фахівця. Педагог має вміти швидко змінювати тактику роботи, добирати оптимальні корекційні методики, взаємодіяти з батьками, закладом освіти і соціальними службами.

Компетентнісна модель включає три великих блоки компетентностей:

1. Професійні компетентності логопеда: корекційно-розвиткові методики; логопедична діагностика; планування і проведення корекційних занять.
2. Інклюзивні компетентності: командна взаємодія; індивідуалізація навчання; адаптація матеріалів; участь у розробленні ІПР.

3. Особистісні компетентності: емпатія, толерантність; стресостійкість; здатність до самоосвіти і професійного розвитку.

Модель компетентного педагога інклюзивної школи передбачає цілісність, гуманістичну спрямованість і професійну суб'єктність та ґрунтується на поєднанні професійних, інклюзивних і особистісних компетентностей, що відображено в працях українських і міжнародних дослідників.

Отже, підготовка педагогів до інклюзивної освіти є стратегічним напрямом модернізації української освітньої системи. Компетентнісний підхід забезпечує формування комплексної готовності фахівця до інклюзивної практики та створює умови для підвищення якості освіти дітей з особливими освітніми потребами. Сучасний педагог має бути не лише носієм знань, а й функціональним професіоналом, здатним працювати у міждисциплінарних командах, індивідуалізувати навчання, застосовувати корекційні технології й підтримувати дитину на її освітньому шляху.

УДК 159.97:376.36

КОМПЛЕКСНЕ ВИКОРИСТАННЯ АВА-ПІДХОДІВ ТА ЛОГОПЕДИЧНИХ МЕТОДИК ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РАС

Майгур О. Р.,

*студентка 5 курсу спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія»
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
elen.maygur@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 сучасний підхід до розвитку та корекції комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) через поєднання АВА-терапії та логопедичних методик. Особлива увага приділяється врахуванню індивідуальних особливостей дитини, що дозволяє досягти балансу між структурованістю занять і гнучкістю підходів. Використання принципів аналізу поведінки, структурованих занять та альтернативних засобів комунікації (AAC, PECS) забезпечує оптимізацію процесу навчання та підвищує ефективність корекції мовлення.

Ключові слова: АВА-терапія, логопедія, РАС, альтернативна комунікація, корекція мовлення, індивідуальна програма розвитку.

Корекційна робота з дітьми з РАС сьогодні є актуальною освітньою проблемою, оскільки порушення комунікативних навичок значно обмежують соціальну інтеграцію та освітні можливості таких дітей. Наукові дослідження (Lovaas, 1987; Leaf, 2019; українські автори: Савченко, Бондаренко) підтверджують ефективність поєднання поведінкових методів АВА з логопедичними техніками для стимуляції розвитку мовлення та соціальної взаємодії. Актуальність теми зумовлена необхідністю формування індивідуальних програм розвитку (ІПР), що відповідають освітньо-розвивальним потребам кожної дитини.

Мета дослідження полягає у виявленні ефективних шляхів інтеграції АВА-терапії та логопедичних методик у роботі з дітьми з РАС та визначенні чинників, що впливають на успіх корекційного процесу.

Діти з РАС часто стикаються із значними труднощами у спілкуванні, соціальній взаємодії та засвоєнні мовленнєвих навичок. Ці труднощі обмежують їхню здатність брати участь у навчальному процесі та взаємодіяти з однолітками, що вимагає від педагогів використання спеціально організованих і персоналізованих методик.

На сьогоднішній день методи прикладного аналізу поведінки є найбільш рекомендованими методами для роботи з дітьми з РАС у багатьох країнах світу. Методологія АВА забезпечує формування соціально-значущих та

комплексних навичок, корекцію поведінкових проблем, що заважають розвитку та соціалізації, через структуровані заняття з чітким визначенням завдань і поетапним підкріпленням. Підкріплення може бути вербальним, невербальним, матеріальним або соціальним і служить для підтримки мотивації дитини та закріплення нових навичок. Такий підхід дозволяє поступово збільшувати складність завдань і переводити навчальні досягнення у практичне використання мовлення та соціальної взаємодії.

Також важливою складовою інтегрованого підходу є використання альтернативних засобів комунікації, таких як ААС, зокрема системи PECS та піктограм українською мовою. Вони дають змогу дітям з обмеженим вербальним мовленням формувати прості речення, виражати бажання, емоції та брати участь у соціальній взаємодії (Савченко, 2022; Leaf, 2019). Наприклад, під час заняття дитина може скласти короткі фрази на ПЕКС-картках, а педагог або спеціаліст АВА надає підкріплення за кожне успішне використання комунікативного засобу, що стимулює спонтанне використання мови. Набуття комунікативних навичок часто супроводжується зменшенням проблемної поведінки, адже дитина отримує можливість висловлювати свої потреби та емоції доступним для неї способом. Але найважливішим аспектом ефективності інтегрованого підходу є баланс між структурованістю та гнучкістю занять. Надмірна сувора структурованість може призвести до стресу, агресивної або замкнутої поведінки, тоді як недостатня організація ускладнює засвоєння матеріалу. Тому педагогічний процес повинен бути адаптивним, з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей дитини, її рівня розвитку, мотивації та психоемоційного стану.

Отже, інтеграція АВА-терапії та логопедичних методик у поєднанні з персоналізованим підходом є ключовим чинником успішної корекційної педагогічної роботи. Вона забезпечує формування спонтанного мовлення, соціальної взаємодії та позитивного ставлення дітей до навчання, що є необхідною умовою їхньої соціальної адаптації та повноцінної участі в освітньому процесі.

УДК 159.97:159.923.2

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗЦІЛЕННЯ ВІД НАСЛІДКІВ ТРАВМИ

Мініна Л.А.,

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»
Навчально-наукового гуманітарного інституту
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
evminin1969@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 ідеться про зцілення від руйнівних наслідків травми, зокрема бойової, серед українських військових, ветеранів та цивільних осіб, особливо жінок в основі лежать програмами самостійного навчання. Програми поєднують найкращі практики медичних та психічного здоров'я спільнот із вічними біблійними принципами, створюючи христоцентричний шлях до відновлення. Центральною ідеєю є перетин восьми «рік» травми (наприклад, ріка гніву, ріка розгубленості, ріка ненависті до себе) на шляху до місця сили, стабільності та зцілення.

Ключові слова: *війна, травма, бойова травма, посттравматичне стресове пошкодження (ПТСП), зцілення, христоцентричний підхід, прощення, гнів, відновлення, свобода волі.*

Унаслідок війни мільйони людей в Україні пережили руйнівну травму, що призвела до глибокого спустошення та наповнила життя жахливими ранами. Ця травма є не лише фізичною, але й психологічною та духовною. Вона залишає по собі відчуття втрати, розгубленості та безнадії, інколи змушуючи постраждалих думати, що Бог їх покинув.

Метою розвідки є довести, що, незважаючи на незворотні зміни, спричинені війною, шлях до нового місця зцілення, сили та спокою є.

Травма та її природа. Бойова травма та ПТСП є звичайною реакцією на незвичайну подію. Вони виникають внаслідок зіткнення зі смертю або загрозою життю, викликаючи сильний страх і паніку. Біологічно Бог оснастив людину механізмами реагування «бийся/тікай/завмири» для виживання. Проте, якщо травматичні події не опрацювати, людина може «застрягнути» у режимі готовності до кризи, що і є ПТСП. Важливо розуміти, що джерелом зла є гріховні дії людей, а не Бог.

Христоцентрична основа. Відновлення є особистим «перехрестям», на якому людина зустрічається з люблячим і могутнім серцем Бога. Програма REBOOT Recovery ґрунтується на вірі в Ісуса Христа як у Великого Цілителя, Який завжди поруч із тими, хто в нужді. Зцілення вимагає активної взаємодії та віри, що Він проведе людину до стабільності.

Вісім мостів до зцілення

Програми окреслюють послідовні кроки (мости), необхідні для подолання наслідків травми та встановлення гармонії з Божими принципами зцілення.

1. Міст 1: Розуміння того, що сталося. Включає усвідомлення симптомів травми (вторгнення, уникнення, зміни настрою/мислення, збудливість) та усвідомлення, що ПТСП – це пошкодження, яке можна зцілити, а не незворотний «розлад». Необхідно відмовитися від «помилкової провини» (наприклад, провини вцілілого або провини через некомпетентності), яка не ґрунтується на порушенні Божих законів.

2. Міст 2: Встановлення зв'язку з Цілителем. Це найважливіший крок, що передбачає особисте прийняття Ісуса Христа як Спасителя і Господа. Це відновлює розірване партнерство з Богом, Який прощає гріхи і дарує вічне життя. Встановлення зв'язку дає Богові оптимальний доступ до тіла, душі та духу для зцілення.

3. Міст 3: Наповнення Святим Духом. Подолання ріки безсилля досягається через постійне прагнення до контролю та підсилення Святим Духом, що дає енергію та витривалість. Наповнення залежить від готовності

віруючого підкоритися Божій волі (практика «духовного дихання»: визнання гріхів та прохання про керівництво Духом).

4. Міст 4: Прощення, що дається і що отримується. Необхідне для переходу через ріку гніву та помсти. Зцілення вимагає: визнання істинного гріха перед Богом і покаяння (розворот і зміна дій), що призводить до повного очищення; пошук прощення у тих, кому було завдано болю; прощення кривдників (тих, хто завдав болю), що є актом волевиявлення, а не емоцією. Це вириває «гіркий корінь» гніву та гіркоти, які шкодять лише самій жертві.

5. Міст 5: Побудова дому зцілення. Це свідоме створення середовища, сприятливого для зцілення, що протистоїть духовній бідності. Ключові елементи: молитва: життєво важливе спілкування з Богом, що поглиблює стосунки; слово Боже: щоденне читання та вивчення Біблії як духовне харчування та наступальна зброя проти ворога; християнська спільнота: базовий табір або інкубатор, що надає підтримку, підзвітність та силу, оскільки самоізоляція є однією з найгірших тактик, до якої вдається Сатана; розмова/обробка травми: необхідність проговорювати травматичний досвід (у безпечному місці з другом чи фахівцем), щоб вивільнити пригнічені емоції та інтегрувати їх, тим самим послаблюючи владу травми над життям.

6. Міст 6: Горювання над своєю втратою. Оплакування втрат (людей, дому, мрій, ідентичності) є нормальним і природним процесом, необхідним для зцілення. Ігнорування горя призводить до психологічних і фізичних проблем. Горювання проходить через стадії (заціпеніння, гнів, депресія, прийняття) і вимагає активного оплакування та усвідомлення Божої близькості.

7. Міст 7: Захист себе у духовній сфері. Визнання того, що справжня боротьба йде проти духовних сил зла (диявола, світу та плоті), а не лише проти людей. Стратегія перемоги полягає у підкоренні Богові та опору дияволу, використовуючи духовну зброю (пояс правди, щит віри, меч духовний — Слово Боже) та владу, дану у Христі.

8. Міст 8: Бачення себе таким, яким ви є насправді. Подолання ріки ненависті до себе. Травма спотворює самосприйняття, змушуючи людину вірити брехні (наприклад, що вона неважлива, винна, немічна). Зцілення вимагає щоденного протиставлення цієї брехні Божій істині про себе (наприклад, що вона - улюблена, прощена, цінована, сильна і прийнята дитина Божа).

Отже, зцілення від травми, спричиненої війною, є важкою, але можливою подорожжю, яку людина здійснює не сама, а у партнерстві з Богом. Активне застосування п'яти елементів середовища для зцілення (Святий Дух, Слово Боже, молитва, спільнота, розмова), прощення та відновлення істинної ідентичності прискорюють шлях до стабільності. Зрештою, травма стає частиною історії, а не її фіналом, перетворюючись на джерело сили та стійкості, що дозволяє допомагати іншим, які переживають подібні страждання. Бог скеровує все на добро для тих, хто Його любить, і пропонує вічну надію, яка перевершує всі тимчасові страждання.

УДК 340.12:342.7

ПРИРОДНО-ПРАВОВА КОНЦЕПЦІЯ ПРАВ ЛЮДИНИ

Міхеда Я. А.,

студентка 1 курсу спеціальності «Історія та археологія»

Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

yanakio2323@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 сутність природно-правової концепції прав людини як однієї з провідних теорій праворозуміння. Обґрунтовується, що права людини мають природний, невід'ємний і універсальний характер та не

залежать від держави. Особлива увага приділяється історичному розвитку природно-правових ідей, їх трансформації та впливу на формування сучасних правових систем. Підкреслюється значення природного права як критерію справедливості та обмеження державної влади. Визначено, що сучасні уявлення про права людини значною мірою сформовані під впливом природно-правової традиції.

Ключові слова: *природне право, права людини, свобода, гідність, держава, справедливість.*

Сучасний розвиток суспільства нерозривно пов'язаний із утвердженням і захистом прав людини як найвищої соціальної цінності. У цьому контексті особливого значення набуває природно-правова концепція, яка розглядає права людини як такі, що існують незалежно від держави та її законодавства. Вона виходить із того, що кожна людина від народження наділена певними правами, які не можуть бути довільно обмежені або скасовані. Актуальність даної теми зумовлена необхідністю глибшого осмислення природи прав людини в умовах сучасних соціальних і політичних трансформацій.

Мета дослідження полягає в аналізі сутності природно-правової концепції прав людини, її історичного розвитку та значення для сучасного правового регулювання.

Природно-правова концепція має глибокі історичні витоки. Її основи були закладені ще в античній філософії, де мислителі прагнули визначити універсальні принципи справедливості, що стоять вище за людські закони. У середньовіччі ідеї природного права поєднувалися з релігійними уявленнями про божественний порядок.

Проте найбільшого розвитку ця концепція набула в Новий час, коли сформувалася ідея невід'ємних прав людини та необхідності обмеження державної влади. Сутність природного права полягає в існуванні вищих, універсальних норм, які визначають моральні засади права. Ці норми випливають із природи людини, її розуму та гідності.

На відміну від позитивного права, яке створюється державою, природне право існує незалежно від неї та виступає критерієм оцінки законів. Якщо державні норми суперечать природному праву, вони можуть вважатися несправедливими та такими, що не відповідають загальнолюдським цінностям. Однією з ключових характеристик природних прав є їх невідчужуваність. Це означає, що людина не може бути позбавлена своїх основних прав, оскільки вони не надаються державою.

Іншою важливою ознакою є універсальність – ці права належать кожній людині незалежно від її соціального статусу, національності чи переконань. До основних природних прав належать право на життя, свободу, гідність, безпеку та особисту недоторканність. Природно-правова концепція також визначає роль держави у правовій системі. Держава розглядається не як джерело прав, а як інститут, покликаний їх забезпечувати та захищати. Вона повинна діяти в межах, встановлених природними правами людини. Порушення цих прав ставить під сумнів легітимність державної влади та може викликати суспільний опір.

У сучасному світі ідеї природного права знайшли своє відображення в міжнародних правових актах і національних законодавствах. Вони стали основою формування демократичних принципів, зокрема верховенства права, рівності та справедливості. Пріоритет прав і свобод людини визнається одним із головних критеріїв розвитку правової держави.

Отже, природно-правова концепція прав людини є фундаментальною основою сучасного праворозуміння. Вона визначає права людини як невід’ємні та універсальні, а також встановлює межі діяльності держави. Її значення полягає в утвердженні принципів справедливості, свободи та гідності, які лежать в основі сучасного демократичного суспільства.

УДК 37.015.3:371.3

ПРОЄКТНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

Палій М. М.,

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

У тезах розглядається проектний метод навчання як ефективний педагогічний інструмент розвитку творчого мислення учнів. Обґрунтовано роль проектної діяльності у формуванні пізнавальної самостійності, критичного мислення та вміння розв'язувати нестандартні завдання. Показано, що залучення учнів до проектної роботи сприяє формуванню ключових компетентностей та підвищенню навчальної мотивації. Педагогічний супровід і створення сприятливого навчального середовища є визначальними умовами успішної реалізації проектного методу в сучасній школі.

Ключові слова: *проектний метод, творче мислення, пізнавальна самостійність, навчальна діяльність, педагогічна підтримка, компетентності.*

Сучасна освіта потребує переходу від репродуктивних до продуктивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей та самостійного мислення учнів. Одним із таких методів є проектна діяльність, яка інтегрує знання різних предметних галузей, формує вміння планувати, аналізувати та презентувати результати власної роботи. Особлива цінність проектного навчання полягає в тому, що воно наближає навчальний процес до реальних умов життя та праці, розвиває в учнів здатність до творчого розв'язання проблем і виховує відповідальність за результат.

Мета дослідження полягає у визначенні педагогічних умов ефективного застосування проєктного методу навчання для розвитку творчого мислення учнів загальноосвітньої школи.

Проектний метод ґрунтується на принципах активного пізнання, самостійної діяльності та практичної спрямованості навчання. Дослідниця Савченко О. Я. (2012) наголошує, що проектна технологія забезпечує не лише засвоєння навчального матеріалу, а й формує в учнів уміння самостійно ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення та критично оцінювати отримані результати. Автор підкреслює, що творче мислення розвивається саме в процесі подолання пізнавальних труднощів і пошуку нестандартних рішень, що є невід'ємною складовою проектної роботи [1, с. 47].

Залучення учнів до проектної діяльності суттєво впливає на формування їхньої навчальної мотивації та пізнавального інтересу. Пометун О. І. (2014) зазначає, що в процесі роботи над проектом учні переживають стан «пізнавального захоплення», який активізує розумову діяльність, посилює концентрацію уваги і стимулює прагнення до самовдосконалення. При цьому вчитель виконує роль консультанта й партнера, а не транслятора знань, що змінює характер взаємодії між педагогом і учнями та сприяє формуванню суб'єктної позиції школяра у навчанні [2, с. 88–89].

Важливим аспектом реалізації проектного методу є педагогічний супровід, що охоплює постановку проблемних запитань, організацію груп, забезпечення зворотного зв'язку та рефлексії. Савченко О. Я. підкреслює, що педагог повинен створювати умови, за яких учні відчують себе дослідниками, здатними самостійно долати труднощі й генерувати оригінальні ідеї [1, с. 52]. Водночас важливо враховувати індивідуальні особливості учнів і забезпечувати диференційований підхід у процесі проектної роботи, щоб кожна дитина мала можливість розкрити свій творчий потенціал.

Пометун О. І. та Савченко О. Я. одностайно вказують на те, що успіх проектного навчання визначається поєднанням чітко структурованих завдань

із простором для творчого вибору. Учні, які регулярно беруть участь у проєктній роботі, демонструють вищий рівень критичного та дивергентного мислення, більшу здатність до самоорганізації та вміння працювати в команді. Натомість відсутність системності у застосуванні методу та недостатня педагогічна підтримка знижують його ефективність і не дають бажаного розвивального результату.

Отже, проєктний метод навчання є потужним засобом розвитку творчого мислення учнів за умови його систематичного і методично грамотного застосування. Педагогічний супровід, проблемна постановка завдань і сприятливий мікроклімат у класі забезпечують умови для повноцінного розкриття творчого потенціалу кожного школяра. Упровадження проєктних технологій у освітній процес сучасної школи є одним із пріоритетних напрямів підвищення якості навчання та формування ключових компетентностей учнів.

Література

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
2. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : Видавництво А.С.К., 2014. 144 с.

УДК 378.018.43:004

МЕСЕНДЖЕРИ ЯК ЧИННИКИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

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,
meporolun2@gmail.com*

Науковий керівник: Султанова Н. В.,

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

Забезпечення медіаграмотності визначене в документах "Резолюція Європейського парламенту 16 грудня 2008 року щодо медіаграмотності в цифрову епоху" [1] і "Концепція впровадження медіаосвіти в Україні" [2]. Розглядаючи актуальне визначення, з Закону України "Про медіа": "Медіаграмотність - навички та знання, які надають користувачам можливість ефективно і безпечно користуватися медіа-сервісами" [3, с. 4]. Одним з видів таких сервісів є месенджери. В сфері освіти месенджери можуть бути використані, як інструмент, так і як предмет навчання. Як інструмент в випадку використання месенджерів в освітньому процесі, а як предмет – в випадку навчання користування месенджерами.

За даними дослідження О. Джолос за 2023 рік: "Згідно з отриманими результатами, медіаграмотність 6% українців є низькою, у 13% – нижча за середню, 50% української аудиторії має вищий за середній рівень медіаграмотності, 31% – високий. Частка аудиторії з вищим за середній рівень цього показника зросла з 55 до 81%. Тобто понад 80% респондентів мають вищий за середній рівень медіаграмотності " [4, с. 143]. Маючи такі данні можна визначити що рівень сформованості медіаграмотності в Україні переважно високий, що означає, що майбутній напрям розвитку медіаграмотності має відбуватися через: медіаосвіту 18% населення з показниками нижче середнього рівня, оновлення змісту медіаосвіти відповідно до нових викликів, а навчання користування месенджерами в рамках концепції медіаосвіти являє собою підтримання рівня медіаграмотності майбутніх поколінь і підвищення рівня тих, чий рівень медіаграмотності нижчий за середній. Основними темами є: вміння користування месенджерами, вміння підібрати месенджер для конкретної роботи. Використання месенджерів в роботі пов'язане з визначенням ролі месенджера в робочому процесі, організації навчального простору і процесу

навчання, конкретними прийомами і методами які виражаються в змісті навчання в випадку вчителя.

Дослідниці А. Ласкова-Ярмоленко і Т. Слинькова наголошують на необхідності випереджальної підготовки медіаосвіті "важливо систематично здійснювати перепідготовку та підвищення кваліфікації вчителів, які мають бути зорієнтовані на випереджальне ознайомлення з медіаосвітніми інноваціями" [5 с. 103]. Ми погоджуємось з такою позицією. З однієї сторони така підготовка може мінімізувати проблеми при взаємодії з новими викликами, з іншої сторони, як країна з високим рівнем медіаграмотності повинна працювати з передовими новаціями в відповідній сфері.

Актуальними темами в сучасній медіаграмотності є взаємодія зі штучним інтелектом, розпізнавання фейків, протидія психологічним операціям. Розглядаючи використання месенджерів можна побачити, що взаємодія з штучним інтелектом обмежена чат-ботами. Проте, можна зазначити, що месенджери, як і інші засоби передачі інформації часто використовуються для поширення фейків і проведення психологічних операцій.

Враховуючи вище зазначене основні вектори реалізації медіаосвіти через навчання використання месенджерів складається з: базового функціоналу, навчання методам і прийомам використання в професійній діяльності а також боротьбі з фейками та захисту від психологічних операцій.

Розглядаючи аспект боротьби з фейками важливо визначити такі елементи:

- попередня оцінку потенційно недостовірного медіатексту, який можна побачити в месенджері, на цьому етапі читач оцінює чи може бути текст достовірним виходячи з його тематики і змісту;
- аналіз джерела, так текст в сатиричній газеті ймовірно є недостовірним;
- внутрішній смисловий аналіз;
- фактчекінг, що являє собою перевірку конкретних фактів. Зазвичай відбувається поза конкретним месенджером;

- висновок о достовірності, з урахуванням можливості спростування або підтвердження в майбутньому сторонніми акторами.

Психологічні операції представляють собою цілеспрямовані компанії по маніпуляції інформацією і дезінформації ворога з метою створення необхідної картини світу або емоційного впливу. Основними факторами захисту від них є скептичне ставлення до інформації, боротьба з фейками з боку учасника, очікування офіційного спростування з боку офіційних джерел, наявність альтернативних джерел інформації і критичне мислення.

Використання штучного інтелекту в месенджерах можна розділити на пряме, де штучний інтелект взаємодіє з самим месенджером і непряме. Піднімаючи тему чат-ботів в месенджерах на основі штучного інтелекту варто розглянути три аспекти: створення, тренування і використання чат ботів на основі штучного інтелекту. Створенням чат ботів саме по-собі не є складним завданням, але створення штучного інтелекту потребує попередньої професійної підготовки в наявності матеріально-технічної бази, а також значних витрат часу, тому не може розглядатись як обов'язкова складова медіаосвіти, проте може бути використана як індивідуальна чи проектна робота в випадку наявності необхідних компетенцій у здобувача освіти. Тренування чат-боту на основі штучного інтелекту потребує значно меншої підготовки і витрат в часі при наявності нейронної мережі для тренувань. Навчання взаємодії з чат-ботами на основі штучного інтелекту є достатньо і потребує лише доступ до такого чат-боту. В процесі навчання варто звернути увагу на існування чат ботів без використання штучного інтелекту і на їх відмінності, причини таких відмінностей. До непрямого використання штучного інтелекту в месенджерах можна віднести поширення попередньо створених медіаповідомлень формату: відео, аудіо, графічних зображень, тексту. Для визначення яких можна скористатись або спеціальними ресурсами або методикою боротьби з фейками.

Узагальнюючи вищезазначені данні можна сказати, що медіаграмотність в Україні знаходиться переважно на високому рівні, проте

не є стовідсотковою. Одним з аспектів реалізації медіаграмотності є користування месенджерами. Основними векторами медіаосвіти з користування месенджерами є: використання чат-ботів з використанням штучного інтелекту, використання месенджерів в робочій діяльності через конкретні прийоми і методи, боротьбі з фейками, захистом від психологічних операцій. Навчання створення і тренування чат ботів на основі штучного інтелекту можливо, лише при наявності необхідних компетенцій, пов'язаних з сферою інформаційних технологій і наявності матеріально технічної бази.

Література

1. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world. URL: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2008-0598_EN.pdf.
2. Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) 2016. URL: <https://naps.gov.ua/uploads/files/sod/media-edu.docx>.
3. Про медіа: Закон України від 13.12.2022 № 2849-IX / Верховна Рада України. [Редакція від 01.03.2026](#), URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4321-20#Text>.
4. Джолос О. Індекс медіаграмотності українців: споживання та користування медіа. *State and Regions*. Series: Social Communications. 2024. № 4(56). С. 138-145. URL: [https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2023.4\(56\).17](https://doi.org/10.32840/cpu2219-8741/2023.4(56).17).
5. Ласкова-Ярмоленко А., Слинькова Т. Медіаграмотність в системі освіти: вимоги сучасності у сфері соціальної комунікації. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2024. С. 100–105. URL: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1\(32\)-100-105](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1(32)-100-105).

УДК 373.3:613.9

ПРОФІЛАКТИКА ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**Погорелець П. С.,***студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»**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., доц., 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 проблему формування здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок у молодших школярів як одного з ключових напрямів сучасної початкової освіти та психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини.

Ключові слова: *здоровий спосіб життя, молодші школярі, шкідливі звички, профілактика, початкова школа, фізична активність, гігієна, режим дня, освітній процес, сім'я.*

Сучасна система освіти орієнтується не лише на передачу знань, але й на формування всебічно розвиненої особистості, здатної усвідомлено ставитися до власного здоров'я та способу життя. У цьому контексті особливого значення набуває проблема формування здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок у молодших школярів, оскільки саме молодший шкільний вік є періодом активного становлення базових поведінкових моделей.

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток фізичної, когнітивної та емоційної сфер дитини. Діти активно засвоюють соціальні норми, формують уявлення про добро і зло, здорове і шкідливе, правильне та неправильне. Саме тому цей віковий період є найбільш сприятливим для формування стійких навичок здорового способу життя, які в подальшому впливають на якість життя особистості.

Формування здорового способу життя у молодших школярів є комплексним процесом, який охоплює фізичний, психологічний, соціальний та поведінковий компоненти. До основних складових здорового способу життя належать: дотримання режиму дня, раціональне харчування, достатній рівень фізичної активності, дотримання правил особистої гігієни, психоемоційна стабільність та формування навичок безпечної поведінки.

Дотримання режиму дня має важливе значення для нормального розвитку дитини. Чітка організація часу сприяє формуванню дисципліни, підвищенню працездатності та зменшенню втомлюваності. Режим дня включає чергування навчальної діяльності, відпочинку, сну та фізичної активності, що забезпечує гармонійний розвиток організму.

Раціональне харчування є ще одним ключовим елементом здорового способу життя. Молодші школярі повинні отримувати збалансоване харчування, що включає необхідну кількість білків, жирів, вуглеводів, вітамінів і мінералів. Недотримання принципів здорового харчування може призводити до зниження імунітету, швидкої втомлюваності та погіршення концентрації уваги.

Фізична активність відіграє важливу роль у зміцненні здоров'я дітей. Регулярні рухливі ігри, заняття фізичною культурою та спортом сприяють розвитку витривалості, координації рухів, зміцненню серцево-судинної та дихальної систем. Крім того, фізична активність позитивно впливає на психоемоційний стан учнів, знижуючи рівень стресу та тривожності.

Важливим компонентом формування здорового способу життя є розвиток гігієнічних навичок. Діти повинні засвоїти правила особистої гігієни, зокрема регулярне миття рук, догляд за зубами, дотримання чистоти одягу та робочого місця. Формування таких навичок є основою профілактики інфекційних захворювань та зміцнення загального здоров'я.

Особливу роль у формуванні здорового способу життя відіграє освітній процес у початковій школі. Інтеграція знань про здоров'я у зміст навчальних предметів дозволяє сформувати у дітей цілісне уявлення про здоров'я як

життєву цінність. На уроках «Я досліджую світ» учні знайомляться з будовою організму людини, правилами гігієни та впливом навколишнього середовища на здоров'я. На уроках фізичної культури формуються рухові навички та мотивація до активного способу життя.

Трудове навчання сприяє розвитку практичних навичок, акуратності та відповідальності. Виконання практичних завдань формує у дітей розуміння важливості дотримання правил безпеки та охайності. Такий міжпредметний підхід забезпечує системність формування знань про здоров'я.

Ефективними у формуванні здорового способу життя є інтерактивні методи навчання, зокрема рольові ігри, моделювання життєвих ситуацій, проєктна діяльність, бесіди та тренінги. Вони дозволяють не лише засвоїти теоретичні знання, але й сформувати практичні навички їх застосування у повсякденному житті.

Окрему увагу слід приділяти профілактиці шкідливих звичок у молодших школярів. До найбільш поширених шкідливих звичок належать: надмірне використання гаджетів, порушення харчової поведінки, нервові рухи (гризіння нігтів, покручування волосся), недостатня фізична активність та емоційна нестабільність.

Виникнення шкідливих звичок зумовлене комплексом факторів, серед яких важливу роль відіграють сімейне середовище, стиль виховання, рівень психологічного комфорту, соціальні умови та індивідуальні особливості дитини. Недостатня увага з боку дорослих або надмірний контроль можуть сприяти формуванню тривожності та компенсаторної поведінки.

Профілактика шкідливих звичок повинна мати системний характер і включати освітній, виховний та психологічний компоненти. Важливим є формування у дітей навичок самоконтролю, розвиток емоційної регуляції та здатності до усвідомленого прийняття рішень.

Значну роль відіграє створення сприятливого психологічного середовища в класі. Позитивний мікроклімат, підтримка з боку вчителя,

відсутність страху помилки та розвиток довірливих стосунків між учнями сприяють зниженню рівня тривожності та підвищенню навчальної мотивації.

Не менш важливою є роль сім'ї у формуванні здорових звичок. Саме батьки є першими моделями поведінки для дитини. Якщо в родині дотримуються здорового способу життя, дитина значно легше засвоює відповідні моделі поведінки. Ефективна взаємодія школи та сім'ї є важливою умовою успішної профілактики шкідливих звичок. Спільні заходи, тематичні тижні здоров'я, спортивні свята та консультації для батьків сприяють формуванню єдиних підходів до виховання дитини.

Отже, формування здорового способу життя та профілактика шкідливих звичок у молодших школярів є складним багатокомпонентним процесом, який потребує системного підходу та взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

УДК 347.7:37.025.7

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ

Преподобна О. О.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

olga1prepodobnaya@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 роль ігрових технологій у сучасній гуртковій роботі, їхній вплив на мотивацію, активність та творчу самореалізацію дітей і підлітків. Проаналізовано функції педагогічних ігор. Висвітлено психолого-педагогічні принципи застосування ігрових методів, умови їх ефективного впровадження. Зроблено висновок про значення ігрового підходу в організації позашкільної діяльності.

Ключові слова : ігрові технології, функції ігрових технологій, принципи ігрових технологій, умови ефективного застосування, позашкільна освіта.

Сучасна позашкільна освіта перебуває у стані активного оновлення, що зумовлює пошук інноваційних підходів до організації гурткової роботи. Діти нового покоління значно краще сприймають інформацію в ігровому, інтерактивному середовищі, що відповідає їх когнітивним особливостям та запиту на швидку взаємодію. Ігрові технології дозволяють поєднати навчання, мотивацію та розвиток компетентностей у природній для дитини формі. Це робить тему використання ігрових технологій актуальною як для підвищення ефективності освітнього процесу, так і для створення конкурентоспроможного освітнього середовища в закладах позашкільної освіти.

Мета дослідження – проаналізувати педагогічний потенціал ігрових технологій у гуртковій роботі, визначити їх вплив на розвиток вихованців та обґрунтувати умови ефективного застосування в позашкільній освіті.

Ігрові технології виступають ефективним засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності в позашкільній освіті, оскільки забезпечують емоційне залучення, мотивацію та природну потребу дітей до діяльності. І. Дичківська під поняттям «ігрові технології» розуміє ігрову форму взаємодії педагога й школярів, що спрямоване на формування вмінь розв'язувати складні завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету [1, с.10].

В освітньому процесі провідні вчені виділяють наступні функції ігрових технологій: навчальна, виховна, розвивальна, комунікативна, розважальна, мотиваційна, компенсаційна, контролююча, релаксаційна та оздоровча.

З метою досягнення цих функцій важливо дотримуватись низки принципів, які сприятимуть ефективності і результативності освітнього процесу, зокрема: доступності (урахування когнітивних і пізнавальних можливостей вихованців, їх інтересів і запитів), мотиваційного забезпечення (створення комунікативних ситуацій, які б викликали позитивні емоції і задовольняли потреби у грі і спілкуванні), активності (прояв фізичних та

інтелектуальних зусиль гравця, його активної позиції), динамічності (використання гри для розвитку, активної взаємодії в динаміці подій і явищ), зацікавленості (підсилення пізнавального інтересу й пізнавальної активності засобами гри), колективності (згуртованість і відповідальність за діяльність гравців, які об'єднано в групи чи команди), наочності (використання малюнків, схем, символів, макетів, зображень тощо у грі у зв'язку зі специфікою конкретно-образного мислення дітей), зворотного зв'язку (формування причинно-наслідкових стосунків у взаємодії педагога і гравців), змагання (мотив до активної самостійної діяльності, мобілізація інтелектуального потенціалу учасників гри), результативності (усвідомлення підсумків ігрових дій як конкретної предметної діяльності).

Метою застосування навчально-ігрових технологій є розвиток стійкого пізнавального інтересу в учнів до навчального предмету через різноманітні ігрові форми навчання [3].

Досягнення цієї мети може бути результативним, якщо:

- гра органічно включена у навчальний процес;
- має елементи, які викликають у дітей зацікавлення (захопливу назву, ігровий зачин, фактор несподіваності, починається помилкою, має цікаві способи поділу на ігрові команди і т. ін.);
- організаційно не вимагає багато часу на приготування необхідного обладнання;
- місце гри в структурі уроку виправдане її метою і пізнавальним змістом;
- пояснення гри коротке і зрозуміле учням;
- за умови необхідності використовується не тільки пояснення, а й показ;
- правила прості, легко запам'ятовуються учнями;
- забезпечується доступність і цікавість гри для більшості дітей класу;
- передбачається оперативність одержання результатів;
- ігрова процедура вимагає зосередження довільної уваги;
- при повторному використанні забезпечується ускладнення змісту й ігрових дій;

- педагогічно виправдана участь педагога в грі [2; с.73].

Ефективності застосовування ігор у навчальній діяльності здобувачів освіти сприяють мотивація їх до роботи, урахування індивідуальних вікових особливостей дітей і їх рівня знань з предмету, поступове ускладнення ігор. Неабияке місце посідає акторська майстерність і емоційність педагога, забезпечення ігрового процесу наочними матеріалами, позитивна реакція педагога на старання дитини і на результати ігор, використання комунікативно-ігрового підходу, оскільки ігри у навчанні формують творчу особистість, вчать нестандартно мислити.

Ігрові технології є потужним інструментом модернізації гурткової роботи в закладах позашкільної освіти. Вони сприяють підвищенню мотивації, активності, творчої самореалізації учнів та розвитку ключових компетентностей. Гра створює емоційно насичене навчальне середовище, у якому дитина може експериментувати, пробувати, помилятися і знаходити нові рішення. Правильно організована ігрова діяльність робить гурткові заняття не лише цікавішими, а й більш ефективними.

Література

1. Дичківська, І. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 218 с.
2. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів» (авт. Копосов П. Г.). 159 с.
3. Садовська Л.Б. Ігрові форми навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://stritivka-school.edukit.kiev.ua>

УДК 159.9:376

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА БАТЬКІВ ЯК СКЛАДОВА
КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДИТИНИ З ООП****Преподобний О. О.,***студент 5 курсу спеціальності «Психологія»**Навчально-наукового гуманітарного інституту**Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,**м. Миколаїв, Україна,**sashagoljan@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 розглянуто роль психологічної підтримки батьків у процесі реабілітації дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Проаналізовано вплив психоемоційного стану батьків на результативність корекційної роботи з дитиною. Визначено основні напрями та форми психологічної допомоги сім'ї.

Ключові слова: *особливі освітні потреби, психологічна підтримка, комплексна реабілітація, сімейна система, психологічний супровід.*

Сучасна парадигма інклюзивної освіти та комплексної реабілітації розглядає дитину з особливими освітніми потребами не ізольовано, а як частину сімейної системи. Як зазначає Н. В. Базима, «сім'я є першим і головним соціалізуючим інститутом, проте саме вона зазнає найбільшої трансформації під впливом хвороби чи вад розвитку дитини» [1, с. 42]. Ефективність реабілітаційних заходів для дитини безпосередньо залежить від психологічної стійкості батьків та їхньої здатності стати активними учасниками корекційного процесу.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати необхідність психологічної підтримки батьків як невід'ємного складника комплексної реабілітації дитини з ООП та визначити зміст основних етапів такої підтримки.

Психологічний стан батьків, які виховують дітей з ООП, часто характеризується феноменом «батьківського вигорання». Дослідження показують, що матері та батьки проходять через стадії переживання горя (заперечення, гнів, депресія, прийняття), проте багато хто «застрягає» на етапах почуття провини.

Комплексна реабілітація має включати такі напрями психологічної підтримки сім'ї:

1. Діагностично-консультативний: виявлення рівня стресу, тривожності та типу виховання в сім'ї. Важливо розуміти, чи є батьки партнерами фахівців, чи вони займають пасивну позицію спостерігача. Т. І. Марчук вказує на важливість виявлення «батьківської самокомпетентності», що є визначальним фактором успіху інклюзії [2, с. 86].

2. Психокорекційний: робота з емоційним станом. Використання технік когнітивно-поведінкової терапії для подолання деструктивних установок та арттерапії для зняття емоційної напруги.

3. Інформаційно-просвітницький: навчання батьків методам взаємодії з дитиною. Батьки повинні володіти базовими навичками АВА-терапії, сенсорної інтеграції або альтернативної комунікації для підтримки безперервності реабілітаційного процесу вдома.

4. Групова робота: створення груп взаємодопомоги («рівний – рівному»), де батьки можуть отримати соціальну підтримку та відчуття приналежності до спільноти.

Залучення батьків до реабілітації дозволяє трансформувати їхню позицію з «споживачів послуг» на «співтерапевтів». Це створює сприятливе психологічне середовище вдома, що є вирішальним для закріплення навичок, отриманих дитиною під час занять із фахівцями.

Отже, психологічна підтримка батьків не може бути факультативною; вона є фундаментом комплексної реабілітації дитини з ООП. Тільки емоційно стабільні, інформаційно обізнані та впевнені у своїх силах батьки здатні забезпечити дитині необхідні умови для розвитку. Перспективним напрямом

подальших досліджень є розробка індивідуальних маршрутів психологічного супроводу для сімей у кризових станах (зокрема, в умовах воєнного стану).

Література

1. Базима Н. В. Психологічний супровід родин, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку : навч. посіб. Київ : Слово, 2018. 216 с.
2. Марчук Т. І. Психологічна підтримка батьків дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. *Вісник психології і педагогіки*. 2020. Вип. 21. С. 84–91.

УДК 37.015.3:159.9

ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ФОРМА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Прокопчук С. П.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

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

sofiyaprokopchuk@gmail.com

Науковий керівник: Султанова Н.В.,

*д.пед.н., доц., 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 проблему гаджетозалежності як сучасної форми адиктивної поведінки учнів початкових класів. Проаналізовано психологічні причини виникнення залежності, її симптоматику та наслідки для розвитку дитини. Особливу увагу приділено питанням профілактики та психолого-педагогічної корекції в умовах освітнього середовища.

Ключові слова: гаджетозалежність, адиктивна поведінка, молодші школярі, цифрове середовище, профілактика, корекція.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активною цифровізацією, яка суттєво впливає на всі сфери життя людини, зокрема й на

освітній процес. Діти молодшого шкільного віку зростають у середовищі, де гаджети є невід'ємною частиною повсякденності. Смартфони, планшети та комп'ютери стають основним джерелом інформації, засобом розваг і комунікації. Проте поряд із позитивними можливостями цифрових технологій зростає і ризик формування залежної поведінки, що негативно позначається на розвитку дитини.

У сучасних наукових дослідженнях гаджетозалежність розглядається як різновид адиктивної поведінки, тобто прагнення особистості змінити свій психічний стан шляхом занурення у певну діяльність [5]. Вона належить до групи нехімічних залежностей, поряд із інтернет-залежністю, ігроманією та іншими поведінковими адикціями [2]. Особливістю цієї форми залежності є її соціальна прийнятність, що ускладнює своєчасне виявлення проблеми.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування особистості, розвитку емоційно-вольової сфери та соціальних навичок. У цей період дитина ще не здатна повною мірою контролювати власну поведінку, тому легко піддається впливу цифрового середовища. Як зазначають дослідники, саме у цьому віці закладаються основи майбутніх моделей поведінки, у тому числі й адиктивних [3].

Серед основних психологічних причин виникнення гаджетозалежності провідне місце посідає незрілість механізмів саморегуляції. Молодші школярі орієнтуються на миттєве задоволення, а гаджети забезпечують швидке отримання позитивних емоцій через яскраві стимули та систему винагород. У результаті формується звичка до постійного використання пристроїв як засобу регуляції емоційного стану [2].

Важливим чинником є також явище ескапізму – прагнення уникнути труднощів реального життя. Шкільне середовище часто супроводжується стресом, пов'язаним із навчальними вимогами, оцінюванням та соціальною взаємодією. У віртуальному просторі дитина отримує можливість відчутти

успіх, контроль та безпеку, що підсилює її прагнення до повторного занурення у цифровий світ [2].

Не менш значущу роль відіграє сімейне середовище. Дослідження показують, що дефіцит емоційного контакту з батьками, відсутність спільного дозвілля та надмірне використання гаджетів самими дорослими сприяють формуванню залежності у дітей [3]. Часто гаджет використовується як засіб заспокоєння або зайнятості дитини, що поступово закріплює відповідну модель поведінки.

Симптоматика гаджетозалежності проявляється у зміні поведінки, емоційного стану та когнітивної діяльності дитини. На поведінковому рівні спостерігається втрата контролю над часом використання гаджетів, ігнорування навчальних обов'язків, зниження інтересу до інших видів діяльності. Емоційна сфера характеризується підвищеною дратівливістю, тривожністю, агресивними реакціями у разі обмеження доступу до пристрою. Як зазначається у дослідженнях, подібні прояви є аналогічними до симптомів інших форм адикції [5].

Негативні наслідки гаджетозалежності мають комплексний характер. У фізичному аспекті це порушення зору, проблеми з поставою, зниження рухової активності та розлади сну, зумовлені впливом екранного випромінювання [1]. У когнітивній сфері спостерігається зниження концентрації уваги, формування «кліпового мислення», труднощі у сприйнятті та обробці інформації. У соціальному розвитку відбувається зниження рівня комунікативних навичок, емпатії та здатності до ефективної взаємодії з однолітками [4].

З огляду на це, важливим завданням сучасної освіти є профілактика гаджетозалежності. Вона має здійснюватися комплексно та включати організацію змістовного навчального процесу, розвиток пізнавальної активності та формування позитивного емоційного середовища. Використання інтерактивних методів навчання, групових форм роботи та

творчих завдань сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання та зменшує потребу у використанні гаджетів як засобу розваги [4].

Важливим напрямом профілактики є формування цифрової культури та гігієни. Учні повинні усвідомлювати правила безпечного та раціонального використання гаджетів, розуміти можливі ризики та наслідки їх надмірного застосування. Це сприяє розвитку критичного мислення та відповідального ставлення до власної поведінки [1].

Необхідною умовою ефективної профілактики є взаємодія школи з батьками. Педагогічна просвіта дорослих дозволяє сформувати єдину стратегію виховання, встановити чіткі правила користування гаджетами та забезпечити емоційну підтримку дитини в родині [1].

У випадках сформованої залежності доцільним є застосування психолого-педагогічних методів корекції. Зокрема, ефективними є арттерапія, ігрова та казкотерапія, які сприяють емоційному розвантаженню, розвитку самосвідомості та формуванню альтернативних способів задоволення потреб [3]. Також важливим є розвиток навичок саморегуляції, що дозволяє дитині конструктивно долати стресові ситуації.

Отже, гаджетозалежність є складною психолого-педагогічною проблемою, яка потребує системного підходу до її вирішення. Вона має негативний вплив на фізичний, когнітивний та соціальний розвиток дитини, що зумовлює необхідність своєчасної профілактики та корекції. Основним завданням педагога є формування у дітей усвідомленого ставлення до використання цифрових технологій та створення умов для гармонійного розвитку особистості.

Література

1. Бедан В. Психопрофілактика гаджет-адикції у підлітковому середовищі. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2021. Вип. 4 (53). С. 5–11.
2. Петрунько О., Сілаєва О. Інтернет-залежність як адикція сучасної людини. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2023. № 3 (71). С. 115–124.

3. Полянська Я. Психологічна корекція гаджет-залежності у школярів. Херсон, 2020.

4. Смілянець Т. Л. Профілактика телефонної залежності серед молоді. *Габітус*. 2025. Вип. 73. С. 340–343.

5. Шинкаренко І., Міна Р., Лукомська А. Адиктивна поведінка як форма девіантної поведінки. *Науковий вісник ДДУВС*. 2021. Спец. вип. № 2. С. 560–566.

УДК 37.03:613.955

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Радюк Ю. О.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

uliakalinicenko03@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 розкрито модель формування основ культури здоров'я учнів початкової школи та педагогічні умови, які сприятимуть ефективному функціонуванню моделі в освітньому процесі початкової школи.

Ключові слова: *культура здоров'я, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальне освітнє середовище, компетентна особистість, формування основ культури здоров'я, молодший шкільний вік, фізкультурно-оздоровча діяльність.*

Актуальність зазначеної теми на сучасному етапі, її не досить ефективно розв'язання та теоретичному та методичному рівнях полягає у виробленні практичних шляхів на рівні початкової школи у вихованні компетентної особистості, яка не тільки володіє знаннями, а й уміє застосовувати їх у житті,

діяти адекватно у відповідних ситуаціях, адаптуватися до складних соціальних умов, долати життєві труднощі, підтримувати своє здоров'я на належному рівні, надавати опір негативним впливам. З огляду на це, особливого значення набуває спрямоване формування у дітей умінь і навичок здорового способу життя.

Одним із основних напрямків реформування системи педагогічної освіти в Україні є здоров'язбереження нації на всіх етапах здобуття освіти. Важливим, у цьому контексті відкривається питання створення таких педагогічних засад, на основі яких відбуватиметься ефективне формування основ культури здоров'я учнів початкової школи. Варто наголосити, що це питання активно досліджували вчені у ХХ столітті. У той період особливої актуальності набуває проблема впровадження до навчально-виховного процесу оздоровчих заходів (Г. Ващенко, П. Лесгафт, А. Макаренко, О. Сухомлинський) [1].

За останніми дослідженнями відзначається не лише суттєве зменшення кількості здорових дітей, а й поширення серед них шкідливих звичок, знецінення культури здоров'я. Адже тільки людина відповідає за збереження та зміцнення свого здоров'я, виборі способу життя, системи цінностей, ступеня гармонізації внутрішнього світу і відносин з оточенням.

Саме виховна модель вивчення свого способу життя дозволяє будувати зразок поведінки в соціумі так, щоб не було необхідності її змінювати. Безумовно, вона не дозволяє вплинути на демографічні і медичні показники, частоту безплідності, але дає учням повний обсяг знань по збереженню репродуктивного здоров'я – підготовка до відповідального шлюбу, батьківства, попередження раннього початку статевого життя, профілактика несподіваної вагітності, надання знань про планування сім'ї, профілактика ВІЛ, СНІД і хвороб, що передаються статевим шляхом

Здоров'я є найбільшою цінністю, дарованою людині природою. Водночас здоров'я – елемент індивідуальної культури життєдіяльності людини, її здобуток [2].

Формування здорового покоління – складний багатогранний процес, що потребує зусиль багатьох людей, організацій і насамперед відповідальної державної політики в цій галузі [3].

Формування здорового способу життя – це цілеспрямований, побудований на наукових основах, враховуючий природу дитини і природу розвитку особистості процес життєдіяльності, спрямований на оволодіння знаннями, уміннями і навичками, які дозволяють максимальною мірою будувати здорове життя.

Однак у наукових джерелах досить мало розкрито питання формування основ культури здоров'я саме молодших школярів у процесі навчання в початковій школі.

Дослідження проблеми висвітлення педагогічних засад формування основ культури здоров'я учнів початкової школи також зумовлена необхідністю розв'язання певних протиріч: між потенціальними можливостями здоров'язбережувального середовища початкової школи як чинника формування особистості молодшого школяра та сучасним рівнем формування основ культури здоров'я молодших школярів; між потребою українського суспільства в компетентних учнях, які здатні дбати про власне здоров'я; ухвалювати рішення з користю для здоров'я та обмеженими можливостями їх підготовки в контексті традиційної системи навчання в сучасній школі.

Тому сьогодні вкрай важливо під час навчання в школі навчити дитину самій піклуватися про власне здоров'я, сформувати в неї установку на його підтримку. Негативні зміни стосуються не тільки фізичного здоров'я, але й психічного та духовного. Формування культури здоров'я повинно передбачати також певну діяльність з активізації резервних здатностей організму, формування відчуття нерозривного зв'язку зі світом людей і природою, відчуття захищеності, самовираження та саморозвитку.

Не менш важливим є здійснення моніторингу всіх аспектів їхнього здоров'я впродовж усього періоду навчання та правильно організована

фізкультурно-оздоровчий напрямок в загальноосвітньому закладі. Здійснення безперервного дослідницького процесу стану здоров'я вихованців дасть змогу простежити його динаміку, і на цій основі здійснювати індивідуальний підхід у виборі найбільш сприятливих оздоровчих технологій, що є важливим у побудові особистісної оздоровчої системи кожного школяра.

Тому основним завданням сучасної початкової школи стає виховання компетентної особистості, яка не тільки володіє знаннями, а й уміє застосовувати їх у житті, діяти адекватно у відповідних ситуаціях, адаптуватися до складних соціальних умов, долати життєві труднощі, підтримувати своє здоров'я на належному рівні, надавати опір негативним впливам. З огляду на це, особливого значення набуває спрямоване формування у дітей умінь і навичок здорового способу життя.

Отже, формування культури здоров'я учнів початкової школи – це важлива умова становлення особистості. А відтак освіта щодо культури здоров'я виходить за межі гігієнічної освіти та виховання і повинна стати цілісною системою, яка буде направлена на збереження і зміцнення здоров'я учнів.

Література

1. Богініч О. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. Вісник Прикарпатського університету імені І. Франка. ІваноФранківськ, 2008. Вип. XVII–XVIII. Педагогіка. С. 191–199.
2. Долинський Б.Т. Здоров'язберігаюча діяльність учителя початкової школи: навчальний посібник. Одеса: вид-во вид. М. П. Черкасов. 2010. 187 с.
3. Кондратюк С.М., Праженик Г.Л. Педагогічні умови формування в молодших школярів здоров'язбережувальної компетентності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 9 (43).

УДК 004.42:373.5.016:51

КРОСПЛАТФОРМОВІ ДИНАМІЧНІ ПРОГРАМИ ЯК СУЧАСНИЙ ТРЕНД МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

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., доц., 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 явище кросплатформових динамічних програм як одного з ключових напрямів цифрової трансформації сучасної освіти. Розкрито основні характеристики кросплатформових рішень, зокрема адаптивність, універсальність і здатність до динамічного оновлення. Обґрунтовано доцільність їх використання в освітній практиці як інструменту модернізації навчального процесу та підвищення якості освіти.

Ключові слова: *кросплатформові динамічні програми, цифрові інструменти, освітнє середовище, інтерактивне навчання.*

Кросплатформові динамічні програми стають важливим напрямом розвитку сучасних цифрових інструментів, зокрема в галузі математичної освіти. Його суть полягає в тому, щоб створювати додатки, що працюють на різних цифрових платформах (Windows, macOS, Linux, Android, iOS). У контексті математичної освіти такі програми є універсальними цифровими інструментами, доступними як для вчителя, так і для учнів у різних освітніх середовищах (аудиторне, дистанційне, змішане навчання).

Для детальнішого розуміння цієї категорії доцільно звернутися до теоретичних підходів, запропонованих провідними науковцями. Так, С. Ментинський, Я. Пелех, А. Сеник [3] трактують кросплатформність як

«здатність технологій програмування створювати ПЗ в умовах, коли програмна чи (і) апаратна платформи для розробки відрізняється від цільової платформи, на якій це ПЗ працюватиме. Часто цю властивість програмного забезпечення трактують більш широко і ототожнюють з мультиплатформністю (багатоплатформністю) – здатністю програм працювати більш ніж на одній програмній та апаратній платформі, та технології, що дозволяють досягти цієї властивості». Залежно від засобів реалізації кросплатформність поділяють на: «кросплатформність на рівні мов програмування та інструментів розробки; кросплатформність на рівні середовища виконання; кросплатформність на рівні операційної системи; кросплатформність на рівні апаратної частини» [3, с. 7]. За приклад кросплатформності автори збірника наводять *онлайн-сервіси*, оскільки це програми, здатні працювати на будь-якій платформі, що має встановлений браузер для перегляду Web-контенту.

Особливої актуальності кросплатформність набуває в умовах цифровізації освіти, зокрема, такі сучасні дослідники, як Н. Кіяновська, Н. Рашевська, С. Семеріков підкреслюють необхідність поєднання традиційних методів навчання з ІКТ, у їх спільному дослідженні обґрунтовується, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні математики «сприяє розширенню доступу до навчальних ресурсів і підвищує ефективність освітнього процесу» [2], а також формує цифрову компетентність майбутніх фахівців.

У межах методики навчання математики значна увага науковцями приділяється інтерактивним і цифровим інструментам, – це безпосередньо пов'язано з використанням кросплатформових програм, які забезпечують інтерактивність і доступність навчання, «сприяють формуванню математичних компетентностей і розвитку критичного мислення учнів» [1, с. 129].

Отже, використання кросплатформових програм у навчанні математики зумовлене потребою забезпечення безперервності освітнього процесу, рівного

доступу до навчальних ресурсів та інтеграції цифрових технологій у професійну діяльність учителя в умовах змішаного та дистанційного навчання, коли важливо працювати з навчальними матеріалами незалежно від типу пристрою чи операційної системи. До таких програм належать:

1. Системи динамічної математики (СДМ), серед яких провідне місце займає GeoGebra, що забезпечує інтерактивне моделювання математичних об'єктів і процесів.

2. MatLab та Wolfram Alpha стають засадами для самостійного навчання та дослідження, допомагаючи студентам вивчати матеріал у зручний для них час.

3. До найбільш популярних платформ зараховуємо й наступні: Khan Academy, Desmos та Microsoft Math Solver, кожна з яких пропонує різноманітні функції для вивчення математичних тем і напрямів; використання подібних засобів сприяє формуванню дослідницьких умінь учнів, розвитку візуального мислення та кращому засвоєнню абстрактних математичних понять.

4. Важливу роль відіграють хмарні сервіси для створення навчальних матеріалів, зокрема Google Workspace, які дають змогу організовувати спільну роботу (розв'язування задач у режимі реального часу), зберігати та поширювати навчальний контент у зручному форматі; такі інструменти забезпечують доступ до матеріалів у будь-який час і з будь-якого пристрою, що сприяє індивідуалізації навчання, а також формує навички математичної аргументації.

5. Системи управління математичним навчанням (LMS) як-от: Google Classroom, Moodle, Canvas є досить «ефективними і сучасними інструментами для організації інтерактивного навчання» [1, с. 132], – це середовища онлайн-тестування та платформи для інтерактивних завдань і спільної навчальної діяльності, що дозволяють автоматизувати контроль знань, здійснювати моніторинг навчальних досягнень й оперативно надавати зворотний зв'язок; це сприяє підвищенню якості засвоєння математичного

матеріалу та зменшує навантаження на вчителя (здійснення формувального та підсумкового оцінювання).

6. Платформи для спільної навчальної діяльності, такі як Microsoft Teams, забезпечують організацію комунікації між учасниками освітнього процесу, підтримують групову роботу та сприяють формуванню навичок співпраці.

Отже, застосування кросплатформових динамічних програм у навчанні математики є доцільним і результативним інструментом підвищення якості освітнього процесу. Вони створюють умови для інтерактивної взаємодії, забезпечують відкритий доступ до навчальних матеріалів, підтримують індивідуалізацію навчання та сприяють розвитку як математичних знань, так і цифрових компетентностей здобувачів освіти.

Література

1. Гуда О. В., Генсіцька-Антонюк Н. О., Сухомлинова О. В. Вплив інтерактивних методів навчання на засвоєння математичних знань. *Системні технології: збірник наук. пр.* 2025. Т.1. № 156. С. 127–138.

2. Кіяновська Н. М. Теоретико-методичні засади використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні вищої математики студентів інженерних спеціальностей у Сполучених Штатах Америки : монографія / Н. М. Кіяновська, Н. В. Рашевська, С. О. Семеріков. *Теорія та методика електронного навчання*. Кривий Ріг : Видавничий відділ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2014. Том V. Випуск 1 (5) : спецвипуск «Монографія в журналі». 316 с.

3. Ментинський С. М., Пелех Я. М., Сенік А. П. Збірник завдань з основ програмування з використанням кросплатформних технологій / Нац. ун-т «Львів. Політехніка». Львів : Растр-7, 2023-2025. Ч. 1 : Практикум з курсу «Кросплатформне програмування» : для студентів спец. «Прикладна математика» для першого (бакалавр.) рівня освіти / С. Ментинський, Я. Пелех, А. Сенік. 2023. 153 с.

УДК 37.015.3:159.9

ВПЛИВ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ТА УСПІШНІСТЬ УЧНІВ

Сафронова А. П.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

*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., доц., 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 проблему впливу домашнього насильства на психічний стан, емоційний розвиток та навчальну успішність учнів. Проаналізовано основні форми домашнього насильства, окреслено їхній вплив на психічний розвиток дитини, поведінку та навчальну діяльність. Особливу увагу приділено ролі освітнього середовища у виявленні та профілактиці цього явища. Обґрунтовано значення педагогічної підтримки, психологічного супроводу та створення безпечного освітнього простору як ключових умов стабілізації емоційного стану учнів і підвищення ефективності їхнього навчання.

Ключові слова: *домашнє насильство, психічний стан, емоційний розвиток, навчальна діяльність, успішність, педагогічна підтримка, освітнє середовище, психологічна травматизація.*

Сучасний освітній простір дедалі більше орієнтується на особистісно-орієнтований підхід до навчання, у центрі якого перебуває дитина як унікальна особистість зі своїми потребами, можливостями та психологічними особливостями. У зв'язку з цим зростає значущість дослідження чинників, що впливають на психічний стан учнів та їхню навчальну успішність. Одним із найбільш небезпечних і водночас поширених негативних чинників є домашнє насильство, яке має довготривалий і комплексний вплив на розвиток дитини.

Проблема домашнього насильства є актуальною не лише в соціальному, а й у психолого-педагогічному аспекті. Дитина, яка зростає в умовах насильства, перебуває у стані постійного стресу, що негативно позначається на її емоційному, когнітивному та соціальному розвитку. Такі діти часто позбавлені базового відчуття безпеки, яке є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.

Домашнє насильство розглядається як багатовимірне явище, що включає фізичне, психологічне, економічне та сексуальне насильство. Фізичне насильство проявляється у нанесенні тілесних ушкоджень, що становить безпосередню загрозу здоров'ю дитини.

Психологічне насильство, яке часто залишається непомітним для оточення, проявляється у приниженні, образах, ігноруванні, залякуванні, маніпуляціях та емоційному тиску. Економічне насильство полягає в обмеженні доступу до необхідних ресурсів, а сексуальне - у порушенні особистісних меж дитини.

Серед усіх форм особливо небезпечним є психологічне насильство, оскільки воно має тривалий і глибинний вплив на формування особистості. Систематичне приниження, критика та ігнорування призводять до формування низької самооцінки, невпевненості у власних силах, почуття меншовартості та безпорадності. Дитина починає сприймати себе як неспроможну, що у подальшому впливає на всі сфери її життя.

Психічний стан дітей, які зазнають домашнього насильства, характеризується низкою негативних проявів. Серед них – підвищена тривожність, страхи, емоційна нестабільність, депресивні стани, агресивність або, навпаки, замкнутість і соціальна ізоляція. У багатьох випадках спостерігається порушення емоційної регуляції, що проявляється у різких змінах настрою, підвищеній дратівливості або апатії.

Крім того, у таких дітей часто виникають труднощі у міжособистісному спілкуванні. Вони можуть уникати контактів із ровесниками, не довіряти дорослим або проявляти агресію як захисну реакцію. Відсутність позитивного

емоційного досвіду у сім'ї призводить до труднощів у формуванні соціальних навичок, що ускладнює адаптацію дитини в колективі.

Особливої уваги потребує вплив домашнього насильства на пізнавальну сферу дитини. Постійний стрес негативно впливає на функціонування нервової системи, що, у свою чергу, позначається на розвитку уваги, пам'яті, мислення та уяви. Дитині стає важко зосередитися на навчальному матеріалі, вона швидко втомлюється, втрачає інтерес до навчання. Порушення когнітивних процесів безпосередньо впливає на рівень навчальних досягнень.

У навчальній діяльності наслідки домашнього насильства проявляються у зниженні успішності, відсутності мотивації до навчання, пропусках занять, труднощах у виконанні навчальних завдань. Діти можуть демонструвати нестабільні результати, що не відповідають їхнім реальним здібностям. Часто спостерігається формування негативного ставлення до школи як до середовища, що асоціюється з додатковими труднощами та стресом.

Водночас школа може виступати важливим ресурсом підтримки для дитини, яка зазнає домашнього насильства. Освітній заклад має потенціал створення безпечного середовища, у якому дитина може відчувати підтримку, розуміння та прийняття. Саме тому роль педагогічних працівників у виявленні та подоланні наслідків домашнього насильства є надзвичайно важливою.

Учитель, як значуща доросла особа, може впливати на емоційний стан дитини, формуючи атмосферу довіри та психологічного комфорту. Важливими професійними якостями педагога є емпатія, уважність, педагогічний такт, здатність до підтримки та розуміння індивідуальних особливостей учнів. Вчасне виявлення змін у поведінці дитини може стати першим кроком до надання їй необхідної допомоги.

Не менш важливою є діяльність психологічної служби закладу освіти. Практичний психолог та соціальний педагог здійснюють діагностику психічного стану учнів, проводять індивідуальні та групові консультації, організовують корекційно-розвивальну роботу. Вони також взаємодіють із батьками та іншими фахівцями з метою комплексного вирішення проблеми.

Профілактика домашнього насильства в освітньому середовищі передбачає реалізацію системи заходів, спрямованих на формування безпечної поведінки, розвиток емоційного інтелекту, навичок ненасильницького спілкування та правової обізнаності учнів. Важливо навчити дітей розпізнавати прояви насильства, відстоювати власні межі та звертатися по допомогу у разі потреби.

Значну роль відіграє також робота з батьками, яка спрямована на підвищення їхньої педагогічної культури, формування відповідального ставлення до виховання дітей, усвідомлення негативних наслідків насильницьких методів виховання. Просвітницька діяльність може здійснюватися у формі батьківських зборів, тренінгів, консультацій та інформаційних заходів.

Важливим аспектом є створення в закладі освіти системи реагування на випадки домашнього насильства, що передбачає взаємодію з відповідними службами, зокрема соціальними службами, службами у справах дітей та правоохоронними органами. Такий комплексний підхід дозволяє забезпечити захист прав дитини та своєчасне надання їй допомоги.

Отже, домашнє насильство є серйозною соціально-психологічною проблемою, яка має глибокий негативний вплив на психічний стан та навчальну успішність учнів. Його наслідки проявляються у порушенні емоційної рівноваги, розвитку тривожності та депресивних станів, зниженні пізнавальної активності, труднощах у навчанні та соціальній адаптації.

Ефективне вирішення цієї проблеми можливе лише за умови комплексного підходу, що передбачає взаємодію школи, сім'ї та фахівців психологічної служби. Створення безпечного, підтримувального освітнього середовища, орієнтованого на потреби дитини, є необхідною умовою її гармонійного розвитку, збереження психічного здоров'я та підвищення навчальної успішності.

УДК 376.36:81'23

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЛОГОПЕДІЇ ЯК НАУКИ

Сенченкова В. С.,

студентка 1 курсу спеціальності «Логопедія»

Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського

Національного інституту кораблебудування імені адмірала Макарова,

Миколаїв, Україна,

vlada130208@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 висвітлені теоретико-методологічні основи логопедії як науки, об'єкт і предмет її дослідження. Також показаний зв'язок логопедії з іншими дисциплінами, зокрема з лінгвістикою.

Ключові слова: *логопедія, завдання логопедії, об'єкт дослідження, особистість, порушення мовлення, предмет дослідження, мова, мовлення, лінгвістика, міждисциплінарні зв'язки, діалогічне мовлення, репліка, монологічне мовлення, ситуативність, писемне мовлення.*

Логопедія – наука про порушення розвитку мовлення. ного подолання і запобігання йому засобами спеціального корекційного навчання і виховання. У перекладі з грец, (логос – слово, мовлення і пейдео – виховую, навчаю) означає «виховання мовлення» і є одним із розділів корекційної педагогіки.

Основними завданнями логопедії є: вивчення симптоматики порушень мовлення у дітей дошкільного і шкільного віку; дослідження структури мовленнєвих порушень і впливу мовленнєвих розладів на психічний розвиток дитини; розроблення методів педагогічної діагностики мовленнєвих розладів; вивчення закономірностей спеціального навчання і виховання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку; розроблення науково обґрунтованих методів усунення і запобігання різним формам мовленнєвих недоліків; організація системи логопедичної допомоги.

Практичний аспект логопедії передбачає запобігання, виявлення й усунення мовленнєвих порушень. Прикладні завдання логопедії вирішують під час розроблення спеціальних програм для дітей з різною структурою і виразністю мовленнєвого порушення, створення методичних систем логопедичних занять і вправ, дидактичних посібників, рекомендацій для батьків.

Теоретичні і практичні завдання логопедії взаємопов'язані. Об'єкт дослідження: особистість із порушеннями мовленнєвої діяльності. Порушення мовлення – термін для позначення відхилень від мовленнєвої норми, прийнятої в мовному середовищі, які частково або повністю перешкоджають мовленнєвому спілкуванню, обмежують можливості пізнавального розвитку і соціокультурної адаптації.

Предмет дослідження: вивчення закономірностей навчання і виховання осіб з порушеннями мовлення і пов'язаними з ними відхиленнями в психічному розвитку. Логопедію традиційно поділяють на дошкільну, шкільну і логопедію дорослих. Основи логопедії як педагогічної науки розроблені Р. Левіною в 70-х роках XX ст. і ґрунтуються на вченні про складну ієрархічну структуру мовленнєвої діяльності.

Розглянуті в логопедії відхилення мовлення слід відрізнити від вікових особливостей його формування. Ті або інші труднощі у мовленні можна розглядати як недолік тільки з урахуванням вікових норм. При цьому для різних мовленнєвих процесів вікова межа може бути неоднаковою. Спрямованість і зміст педагогічних досліджень мовленнєвої патології у дітей визначені принципами аналізу їх, що розроблені Р. Левіною, і є визначальними для спеціальних методів логопедичної науки, а саме: розвитку; системного підходу; підходу до мовленнєвих порушень з позиції зв'язку мовлення з іншими сторонами психічного розвитку.

Практичне вирішення проблеми подолання мовленнєвого недорозвинення у дітей визначається розумінням співвідношення мови і мовлення. Нерідко ці терміни неправильно застосовують як синоніми. В

сучасних психологічних і лінгвістичних дослідженнях ці поняття істотно різняться.

Мова – це система об'єктивно існуючих, соціально закріплених знаків, що співвідносить понятійний зміст і типове звучання, а також система правил їхнього застосування і співвідношення. Мовлення – це психофізіологічний процес реалізації мови. Мова є засобом спілкування, а мовлення – процесом спілкування. У процесі мовленнєвого дослідження у дитини, що нормально розвивається, формується мовленнєва (лінгвістична) здатність – сукупність мовленнєвих навичок і умінь, що сформувалися на основі повноцінних передумов їх розвитку.

Компонентами лінгвістичної здатності є: яскраво виражена вербальна пам'ять, що виявляється в швидкому створенні вербальних асоціацій; швидкість і легкість створення функціонально-лінгвістичних узагальнень, що виявляються у формуванні «почуття правильності» мовлення.

Розрізняють дві форми мовлення: зовнішнє і внутрішнє. Зовнішнє мовлення охоплює такі види: усне (діалогічне і монологічне) і писемне. Діалогічне мовлення – психофізіологічно найпростіша і природна форма мовлення, що виникає за безпосереднього спілкування двох і більше співрозмовників і складається переважно з обміну репліками. Репліка – відповідь, заперечення, зауваження на слова співрозмовника – характеризується короткочасністю, наявністю запитальних і спонукальних речень, синтаксично нерозгорнутих конструкцій.

Характерними особливостями діалогічного мовлення є: емоційний контакт тих, хто спілкується, їхня дія один на одного мімікою, жестами, інтонацією і тембром голосу; ситуативність, тобто предмет або тема для обговорення існують у спільній діяльності або сприймаються неопосередковано. Діалог підтримується співрозмовником за допомогою уточнених запитань, змін ситуацій і намірів тих, хто говорить. Цілеспрямований діалог, пов'язаний однією темою, називають бесідою.

Учасники бесіди обговорюють або з'ясовують виділену проблему за допомогою спеціально підібраних запитань.

Монологічне мовлення – послідовно пов'язане викладення однією особою виділеної системи знань або події. Для монологічного мовлення притаманні послідовність і доказовість, які забезпечують зв'язність думки, граматично правильне оформлення, виразність голосових засобів. Монологічне мовлення складніше від діалогічного за змістом, мовним оформленням і завжди припускає достатньо високий рівень мовленнєвого розвитку того, хто говорить. Виділяють три основних види монологічного мовлення: оповідний (розповідь, повідомлення), опис і обдумування, які, в свою чергу, поділяють на низку підвидів, що мають свої мовні, композиційні й інтонаційно-виразні особливості. У разі відхилення мовленнєвого розвитку від норми монологічне мовлення порушується більшою мірою, ніж діалогічне.

Писемне мовлення – це графічно оформлене мовлення, організоване на основі буквених зображень. Воно звернене до широкого кола читачів, позбавлене ситуативності і припускає поглиблення навичок звуко буквеного аналізу, вміння логічно і граматично правильно передавати свої думки, аналізувати написане та вдосконалювати форму вираження. Повноцінне засвоєння письма і писемного мовлення тісно пов'язане з рівнем розвитку усного мовлення. В період оволодіння усним мовленням у дитини-дошкільника відбуваються неусвідомлене оброблення мовного матеріалу, накопичення звукових і морфологічних узагальнень, що забезпечують готовність до оволодіння письмом у шкільному віці (Р. Левіна, 1961). Недорозвинення усного мовлення зазвичай призводить до порушення писемного мовлення різної складності.

Внутрішня форма мовлення – це беззвучне мовлення, коли людина думає про що-небудь, подумки складає план висловлювання. Внутрішнє мовлення вирізняється за своєю структурою, предикативністю, згорнутістю, відсутністю другорядних членів речення, тобто має особливу синтаксичну і семантичну будову за відсутності фонетичного оформлення.

Отже, логопедія має тісні міждисциплінарні зв'язки з іншими науками, насамперед із психологією, педагогікою, лінгвістикою, психолінгвістикою, мовознавством, фізіологією мовлення, різними галузями медицини. Комплексний підхід до вивчення і подолання мовленнєвих порушень передбачає знання теоретичних досягнень кожного із зазначених напрямів науки, координоване розроблення практичних заходів. У логопедії широко використовують дані психології мислення, сприймання, пам'яті.

УДК 159.944.4:005.96:364-43

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВОЛОНТЕРІВ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ВИГОРАННЯМ

Сінченко В. М.,

*студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»
Навчально-наукового гуманітарного інституту*

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

vika.sinchenko2004@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 аналізуються психологічні особливості мотивації волонтерів та її взаємозв'язок із розвитком емоційного вигорання. Підкреслюється, що мотиваційна сфера волонтерів має багаторівневу структуру, у якій поєднуються ціннісні, емоційні, соціальні та когнітивні чинники. Наголошується, що особливості мотивації визначають, наскільки доброволець здатен протистояти тривалому стресу й емоційним перевантаженням, характерним для волонтерської діяльності.

Ключові слова: *мотивація, волонтерство, емоційне вигорання, цінності, стрес, психологічні механізми.*

Проблема мотивації волонтерів активно досліджується у працях як західних, так і українських науковців. Згідно з теорією само детермінації Е. Десі та Р. Раяна, внутрішня мотивація ґрунтується на почутті автономії, компетентності та причетності, що є ключовими факторами довготривалої залученості людини до діяльності. У контексті волонтерства це означає, що добровольці часто керуються прагненням допомогти іншим не через зовнішні заохочення, а через глибоке внутрішнє переконання й відчуття значущості власних дій.

Вітчизняні науковці, зокрема Т. Титаренко, Л. Карамушка та О. Бондарчук, наголошують на важливості духовних і гуманістичних цінностей, які визначають мотиви просоціальної поведінки в умовах нестабільності та соціальних викликів. Вони підкреслюють, що волонтерська діяльність часто стає для людини способом реалізувати смисложиттєві орієнтації та віднайти психологічну опору. У той же час тривала робота у стресогенному середовищі може спричинити значне виснаження, якщо мотиваційні й адаптаційні механізми не є достатньо сформованими.

Мета дослідження: поглибити розуміння психологічної природи мотивації волонтерів, розкрити її структуру та проаналізувати чинники, які сприяють або, навпаки, підвищують ризик розвитку емоційного вигорання.

Мотивація волонтерів є складним психологічним утворенням, яке включає внутрішні цінності, потреби, емоційні переживання та соціальні установки. За класифікацією М. Снайдера та його колег, волонтерська мотивація складається із шести функцій: ціннісної, соціальної, кар'єрної, захисної, пізнавальної та функції самооцінки.

У контексті соціальних криз найбільш активною стає ціннісна мотивація, орієнтована на допомогу іншим, та пізнавальна - прагнення розуміти складні соціальні процеси і бути корисним суспільству. Вчення про мотиваційні детермінанти діяльності розвивали також Е. Десі та Р. Раян, які наголошували на важливості внутрішньої мотивації, автономії та відчуття

компетентності, - саме ці фактори сприяють більш стабільній та стійкій участі у волонтерстві.

Вагому роль у формуванні стійкої мотивації відіграє емпатія та здатність до емоційного співпереживання, про що зазначають К. Роджерс та М. Девіс. Проте надмірна емпатійна включеність може призводити до явища «емпатійного виснаження», що стає однією з передумов емоційного вигорання. Це особливо актуально для волонтерів, які працюють з травмованими групами населення - переселенцями, військовими, сім'ями, що втратили близьких. Важливо враховувати, що за даними Ч. Фіглі, співпереживання у високостресових умовах може запускати механізми вторинної травматизації, якщо волонтер не має достатнього рівня психологічних ресурсів для відновлення.

Емоційне вигорання, описане К. Масlach і М. Лейтером, є станом хронічного фізичного та психічного виснаження, цинізму та зниження професійної ефективності. У волонтерському середовищі цей синдром розвивається швидше, оскільки діяльність є інтенсивною, емоційно насиченою та часто не має чітких обмежень у часі.

Як зазначають Л. Карамушка та О. Бондарчук, ключовим чинником появи вигорання є дисбаланс між особистою мотивацією та реальними ресурсами волонтера – його емоційною стійкістю, соціальною підтримкою та можливістю відновлюватися. Додатково Г. Сельє у своїй теорії стресу підкреслював, що тривала дія стресорів призводить до фази виснаження, коли адаптаційні можливості організму вже не здатні компенсувати навантаження - саме це часто спостерігається у волонтерській діяльності.

Якщо мотивація волонтера ґрунтується переважно на зовнішніх факторах - очікуванні соціального схвалення, отриманні статусу, бажанні виглядати корисним у очах інших – то ризик вигорання значно зростає. Це пояснюється тим, що зовнішня мотивація не має достатнього енергетичного потенціалу для підтримки довготривалої діяльності. Натомість внутрішня мотивація, пов'язана з альтруїстичними переконаннями, надає волонтеру

відчуття глибинного сенсу, що зменшує вразливість до стресу. За Десі та Раяном, саме внутрішня мотивація забезпечує емоційну стійкість і більш якісну саморегуляцію поведінки в умовах психологічного навантаження.

Українські психологи підкреслюють важливість психологічної стійкості, що включає навички саморегуляції, усвідомлення власних меж, здатність до рефлексії та вміння приймати підтримку від інших. Регулярні супервізії, командна взаємодія, розподіл навантаження, а також практика відновлення (сон, відпочинок, емоційна розрядка) є важливими компонентами профілактики вигорання, що узгоджується з поглядами Б. Циганенка та І. Малкіної-Пих. Теоретичні моделі К. Хобфолла також підкреслюють, що збереження та відновлення ресурсів - як особистісних, так і соціальних – є ключовим чинником запобігання емоційному виснаженню в умовах тривалого стресу.

Мотивація волонтерів є важливим психологічним чинником, що визначає ефективність їхньої діяльності та рівень стійкості до емоційного виснаження. Внутрішньо вмотивовані волонтери демонструють вищий рівень адаптивності, оскільки їхня діяльність спирається на цінності, смисли та усвідомлений вибір. Зовнішня мотивація, навпаки, робить людину більш вразливою до вигорання та психоемоційного виснаження.

Наукові підходи Е. Десі, Р. Раяна, К. Маслач, а також українських дослідників Л. Карамушки, О. Бондарчук і Т. Титаренко доводять, що стійка мотивація та психологічна підтримка є ключовими умовами збереження психічного здоров'я волонтерів. Розуміння цих закономірностей необхідне для створення ефективних програм супроводу та профілактики вигорання в системі волонтерських організацій.

УДК 159.944.4:37.08

**ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРОБЛЕМА
СУЧАСНОЇ ОСВІТИ****Сірман І. М.,***студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»**Навчально-наукового гуманітарного інституту**Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,**м. Миколаїв, Україна,**sirminna36@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 феномен професійного вигорання педагогічних працівників як один із чинників зниження ефективності освітнього процесу. Проаналізовано основні причини, прояви та наслідки емоційного виснаження вчителів, окреслено можливі шляхи його профілактики. Підкреслено важливість формування емоційної компетентності педагога, розвитку професійної мотивації та створення сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі.

Ключові слова: *професійне вигорання, педагог, емоційне виснаження, психоемоційний стан, профілактика вигорання, психологічна підтримка.*

Сучасна система освіти в Україні зазнає постійних реформ і змін, що вимагають від педагогів високого рівня професійної мобільності, відповідальності та емоційної стійкості. У той же час праця педагогічних та науково-педагогічних працівників має низку специфічних особливостей. Передусім, це інтенсивна розумова та інтелектуальна діяльність, яку часто визначають як «нервово-мозкову працю», що супроводжується постійною емоційною напругою. Другою характерною рисою є відсутність чітко визначеного обсягу та універсальних критеріїв оцінювання результатів праці, адже освітня діяльність вимагає високого рівня творчості, активного функціонування свідомості, постійного саморозвитку та вдосконалення

професійних знань і вмінь. Такий безперервний інтелектуально-емоційний процес часто призводить до психоемоційного перенапруження, що, у свою чергу, зумовлює виникнення синдрому професійного вигорання педагогів. Останній проявляється у вигляді емоційного виснаження, байдужості до професійної діяльності, зниження рівня мотивації та погіршення якості взаємодії з учнями й колегами. Епідемія Covid-19 та війна в Україні значно поглибили проблему професійного вигорання та надали їй особливої актуальності.

Метою тез є дослідження головних чинників, які негативно впливають на психологічний стан педагогічних працівників у професійній діяльності та призводять до професійного вигорання

Феномен професійного вигорання педагогів був предметом досліджень багатьох науковців, а саме: Х. Маслач, С. Джексон, В. Бойка, Г. Фрейденбергера, а в українському контексті – Н. Водоп'янової, Л. Карамушки, О. Бондарчук та ін. Професійне вигорання є синдромом фізичного та емоційного виснаження (розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата розуміння й співчуття). Професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, а емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу у процесі міжособистісного спілкування.

Професійна діяльність працівників галузі освіти характеризується дуже широким колом професійних обов'язків, додатковою вимогою є постійне професійне удосконалення. Педагоги мають не лише навчати, а виконувати інші завдання: виховні, методологічні та інші. Тому синдром професійного вигорання виникає у педагогічних працівників все частіше і частіше. Сучасні соціологічні дослідження вказують на те, що найвищі показники професійного вигорання притаманні для викладачів зі стажем від 10 до 15 років.

Війна в Україні ще більше зумовлює емоційне вигорання. Так, запровадження онлайн-навчання з початку війни призвело до значного зменшення «живого спілкування» викладачів з учнями і студентами, постійні тривоги та відключення світла є додатковими подразниками, що викликають

емоційне виснаження та не дають можливості відпочити та відновитися. Основними проявами синдрому вигорання є: емоційне виснаження, цинізм або байдужість до учнів, зниження професійної мотивації, відчуття безсилля, соматичні скарги (втома, безсоння, головний біль).

Шляхи подолання та профілактики: упровадження програм психологічної підтримки педагогів; розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції та стресостійкості; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі; підвищення кваліфікації через тренінги особистісного зростання; організація раціонального режиму праці та відпочинку.

Отже, професійне вигорання є серйозною проблемою сучасної педагогічної освіти, що впливає на якість навчання й виховання учнівської молоді. Для запобігання вигоранню необхідно: забезпечити психологічну підтримку педагогів на рівні навчальних закладів; сприяти розвитку професійної мотивації та емоційної культури вчителя; формувати позитивний імідж і підвищувати престиж учительської професії; удосконалювати систему неперервної освіти педагогів, спрямовану на гармонійне поєднання професійного та особистісного розвитку.

УДК 376.36

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ПРАКТИКИ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ООП: ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ

Сисорова К. 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,
karinasysorova@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 аналізуються сучасні інноваційні методи логопедичної практики, що застосовуються в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Підкреслюється важливість дитиноцентричного підходу та індивідуалізації корекційно-розвиткового процесу, що забезпечує ефективність розвитку мовлення, комунікативних умінь та соціальної адаптації дітей з ООП. Розглянуто використання цифрових та мультимедійних технологій, альтернативної та додаткової комунікації, нейропсихологічних, ігрових і міждисциплінарних підходів як інструментів підвищення мотивації та активної участі дитини у навчально-корекційному процесі. Акцент зроблено на значенні інноваційних методів для розвитку суб'єктності дітей з ООП і їхньої інтеграції в освітнє та соціальне середовище.

Ключові слова: логопедична практика, інноваційні методи, діти з ООП, дитиноцентричний підхід, індивідуалізація корекційної роботи, мультимедійні технології, суб'єктність дитини.

Модернізація системи спеціальної та інклюзивної освіти України, зумовлена орієнтацією суспільства на гуманістичні та демократичні цінності, актуалізує потребу впровадження інноваційних підходів у корекційно-розвиткову роботу з дітьми з особливими освітніми потребами. У нормативно-правових документах України, зокрема в Законі України «Про освіту», Концепції розвитку інклюзивної освіти, Державному стандарті початкової освіти, наголошується на забезпеченні рівного доступу до якісної освіти, урахуванні індивідуальних освітніх потреб дитини та створенні умов для її всебічного розвитку.

У наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених (І. Бех, В. Кремень, А. Колупаєва, В. Тарасун, М. Шеремет, О. Мастюкова та ін.) підкреслюється значущість оновлення змісту та методів логопедичної практики відповідно до сучасних освітніх викликів. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження інноваційних методів логопедичної роботи, спрямованих на

підвищення ефективності корекції мовленнєвих порушень, розвиток комунікативних умінь і соціальну інтеграцію дітей з ООП.

Мета дослідження полягає в аналізі та узагальненні сучасних інноваційних підходів і методів логопедичної практики в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Реалізація ідеї людиноцентризму в сучасному освітньому просторі, обґрунтованої В. Кременем, зумовлює дитиноцентричний характер спеціальної та інклюзивної освіти, що передбачає орієнтацію корекційно-розвиткового процесу на індивідуальні потреби, можливості та потенціал дитини з особливими освітніми потребами. У логопедичній практиці це означає наповнення змісту й результатів корекційної роботи особистісно значущими завданнями, спрямованими не лише на подолання мовленнєвих порушень, а й на розвиток комунікативної компетентності, емоційної сфери та соціальної адаптації дитини.

У наукових працях провідних учених у галузі спеціальної педагогіки та логопедії (А. Колупаєва, В. Тарасун, М. Шеремет, О. Мастюкова, Л. Волкова та ін.) наголошується на необхідності оновлення традиційних підходів до логопедичної роботи шляхом упровадження інноваційних методів і технологій. Сучасна логопедична практика дедалі частіше ґрунтується на поєднанні корекційно-розвиткових, нейропсихологічних, ігрових та інформаційно-комунікаційних підходів, що сприяє підвищенню мотивації дітей з ООП та ефективності корекційного впливу.

Особливого значення в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами набуває індивідуалізація логопедичної допомоги. Вона реалізується через складання індивідуальних програм розвитку, добір методів і прийомів відповідно до структури мовленнєвого порушення, рівня психофізичного розвитку дитини та її освітніх потреб. У цьому контексті інноваційні методи, зокрема використання мультимедійних засобів, елементів альтернативної та додаткової комунікації (ААС), логопедичних онлайн-

платформ і спеціалізованих комп'ютерних програм, розширюють можливості логопеда й забезпечують варіативність корекційного процесу.

Важливою складовою сучасної логопедичної практики є міждисциплінарний підхід, що передбачає взаємодію логопеда з психологами, дефектологами, педагогами та батьками дитини. Така співпраця дає змогу комплексно впливати на розвиток мовлення, пізнавальних процесів і соціальних навичок дітей з ООП. Інноваційні методи в цьому випадку виконують роль інтегративного інструменту, який поєднує зусилля фахівців і сприяє створенню цілісного корекційно-розвиткового середовища.

Інноваційні підходи в логопедичній практиці орієнтовані не лише на досягнення визначених корекційних результатів, а й на розвиток суб'єктності дитини з ООП, її здатності до комунікації, самовираження та активної участі в освітньому процесі. Саме це відповідає сучасним гуманістичним орієнтирам спеціальної освіти та забезпечує якісні зміни в організації логопедичної допомоги.

Отже, аналіз сучасних наукових підходів засвідчує, що впровадження інноваційних методів у логопедичну практику є важливою умовою підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Орієнтація на дитиноцентричну та гуманістичну парадигму освіти зумовлює необхідність індивідуалізації логопедичної допомоги з урахуванням мовленнєвих, психофізичних і соціальних особливостей кожної дитини.

Установлено, що поєднання традиційних логопедичних методів з інноваційними підходами, зокрема використанням цифрових і мультимедійних технологій, нейропсихологічних, ігрових та міждисциплінарних методів, сприяє підвищенню мотивації дітей з ООП, активізації їх пізнавальної діяльності та розвитку комунікативних умінь. Застосування альтернативної та додаткової комунікації розширює можливості мовленнєвого розвитку та соціальної взаємодії дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Перспективи подальшого розвитку логопедичної практики пов'язані з удосконаленням професійної підготовки фахівців, розширенням використання інноваційних технологій та посиленням міждисциплінарної співпраці в системі спеціальної й інклюзивної освіти. Це створює підґрунтя для забезпечення якісної логопедичної допомоги дітям з особливими освітніми потребами та їх успішної соціальної інтеграції.

УДК 159.923.2:37.015.3

ВПЛИВ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ НА СОМАТИЧНЕ ЗДОРОВ'Я

Скоркіна Т. М.,

студентка 5 курсу спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового гуманітарного інституту

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,

м. Миколаїв, Україна,

kordatasa99@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 досліджується вплив посттравматичного стресового розладу (ПТСР) на соматичне здоров'я людини. Мета роботи полягає у виявленні взаємозв'язку між симптомами ПТСР та фізичними проявами різного рівня тяжкості, а також у визначенні факторів, що посилюють соматичні порушення у постраждалих. Методологія дослідження включала анкетування, психофізіологічні тести та аналіз медичних даних вибірки з 120 респондентів, які мали діагноз ПТСР. Результати дослідження показали, що хронічні стресові реакції у пацієнтів із ПТСР корелюють із підвищеним ризиком серцево-судинних захворювань, порушень імунної системи, гастроентерологічних проблем та соматизації психологічного дискомфорту. Отримані дані підтверджують важливість комплексної інтеграції

психологічної та медичної допомоги у реабілітації осіб із ПТСР. Обговорюється порівняння з результатами інших досліджень, що демонструють взаємозв'язок між психотравмою та соматичними розладами. Розглянуто перспективи подальших досліджень щодо впровадження превентивних програм для попередження соматичних ускладнень у групі ризику.

Ключові слова: посттравматичний стресовий розлад, ПТСР, соматичне здоров'я, психосоматичні порушення, хронічний стрес.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є однією з найбільш поширених психологічних наслідків пережитих травматичних подій. Він проявляється підвищеною тривожністю, флешбеками, емоційною нестабільністю та гіперчутливістю до стресових чинників. Дослідження сучасної психосоматики свідчать, що тривалий психотравматичний стан негативно впливає на соматичне здоров'я [2-4]. Хронічний стрес сприяє розвитку порушень серцево-судинної системи, імунної відповіді, роботи шлунково-кишкового тракту, а також проявів соматизації психологічного дискомфорту. Гіпотеза дослідження полягає у тому, що у осіб із ПТСР спостерігається підвищений ризик розвитку соматичних патологій.

Мета дослідження – визначити вплив ПТСР на соматичне здоров'я та виділити основні соматичні прояви, пов'язані з психотравмою.

Вибірка складалася з 120 осіб віком від 25 до 55 років із підтвердженим діагнозом ПТСР за DSM-5. Дослідження проводилося із застосуванням психологічних опитувальників (PCL-5, Beck Anxiety Inventory), психофізіологічних методів та аналізу медичних показників (артеріальний тиск, серцево-судинні показники, аналізи крові, імунологічний статус) [1]. Статистична обробка включала кореляційний аналіз та t-тести для оцінки зв'язку між симптомами ПТСР і соматичними проявами.

Дослідження показало, що у більшості учасників спостерігалися підвищений артеріальний тиск, тахікардія, хронічні болі в м'язах та суглобах, а також порушення роботи шлунково-кишкового тракту. Виявлено

статистично значущий кореляційний зв'язок між інтенсивністю симптомів ПТСР і частотою соматичних проявів, що підтверджує взаємозв'язок психотравми та соматичних порушень.

Отримані результати узгоджуються з попередніми дослідженнями, які свідчать про підвищений ризик серцево-судинних та психосоматичних захворювань у осіб із ПТСР. Результати підкреслюють важливість інтегрованої реабілітації, що поєднує психологічну та медичну допомогу, а також впровадження превентивних програм для зниження ризику соматичних ускладнень.

Отже, доведено:

1. ПТСР має суттєвий вплив на соматичне здоров'я, збільшуючи ризик розвитку серцево-судинних, імунних та гастроентерологічних проблем.
2. Необхідна комплексна реабілітація, що поєднує психологічну та медичну допомогу.
3. Подальші дослідження мають зосередитися на розробці профілактичних програм та вдосконаленні реабілітаційних стратегій для осіб із ПТСР.

Література

1. Американська психіатрична асоціація. *Діагностичний та статистичний посібник психічних розладів* (5-те вид.). Вашингтон, DC, 2023.
2. Єгуда Р., МакФарлейн А. К. Конфлікт між сучасними знаннями про посттравматичний стресовий розлад та його первісною концептуальною основою. *Американський журнал психіатрії*. 2020. Т. 152, № 12. С. 1705-1713.
3. Шнурр П. П., Грін Б. Л. *Травма та здоров'я: Фізичні наслідки впливу екстремального стресу*. Вашингтон, DC: Американська психол. асоціація, 2004. 345 с.
4. Фарес Дж., та ін. Вплив посттравматичного стресового розладу на фізичне здоров'я. *Journal of Clinical Medicine*. 2019. Т. 8, № 7. С. 1095

УДК 159.922.7:316.624

ГАДЖЕТОЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ФОРМА АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Телеганова А. С.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

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

[*alinateleganova@gmail.com*](mailto:alinateleganova@gmail.com)

Науковий керівник: Султанова Н. В.,

*д.пед.н., доц., 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 проблему адиктивної поведінки дітей і підлітків, зокрема гаджетозалежності як сучасної форми нехімічної залежності. Розкрито основні причини її виникнення, серед яких психологічні, соціальні та педагогічні чинники, а також окреслено негативний вплив надмірного використання гаджетів на психічний розвиток, навчальну діяльність і соціалізацію дитини.

Ключові слова: адиктивна поведінка, гаджетозалежність, діти, профілактика, педагогічна підтримка, цифрове середовище.

У сучасній педагогічній практиці все частіше порушується питання змін у поведінці дітей молодшого шкільного віку, пов'язаних із особливостями їхнього дозвілля та способів взаємодії з навколишнім світом. Однією з характерних тенденцій є зростання часу, який діти проводять у віртуальному середовищі, що поступово витісняє традиційні форми діяльності – живе спілкування, рухливі ігри, творчу активність. Це призводить до трансформації поведінкових моделей і формування нових звичок, які не завжди мають позитивний вплив на розвиток дитини.

Особливу занепокоєність викликає те, що у дітей початкових класів ще недостатньо сформовані механізми самоконтролю, критичного мислення та

відповідального ставлення до власної діяльності. Це, у свою чергу, відображається на навчальній діяльності, емоційному стані та соціальних контактах дитини.

Мета дослідження полягає в аналізі гаджетозалежності учнів початкових класів, визначити причини її виникнення, прояви, фактори виникнення.

Учена О. Бондар зазначає, що гаджетозалежність – психічний розлад, нав'язливе бажання взяти до рук певний пристрій і нездатність вчасно відмовитися від нього. Це явище може спричинити стан, у якому людина фокусуватиметься на віртуальному, а не реальному світі. У такому стані ігнорується потреба у їжі, сні, живому спілкуванні, фізичній активності [1, с. 8].

Натомість же Г. Золотова під гаджетозалежністю розуміє вид адиктивної поведінки, який характеризується залежністю від нових технічних пристроїв, причому користування ними не має навчальної або виробничої мети [4, с. 208].

Ознаками гаджетадикції є: збільшення часу користування пристроєм та витрат на нього; існування постійної потреби у використанні; виникнення тривоги при неможливості користування пристроєм; нехтування небезпекою від використання тощо.

Виділяють деякі психологічні та фізичні симптоми гаджетозалежності. Психологічними симптомами є: гарне самопочуття або ейфорія під час роботи за гаджетом; неможливість зупинитися; постійне збільшення кількості часу перебування в руках із гаджетом; зневага родиною і друзями; відчуття спустошення, тривоги, роздратованості в періоди перебування поза Інтернетом; брехня про свою діяльність своїм близьким; проблеми з навчанням. Фізичними симптомами є біль в області зап'ястя через тривалу перенапругу м'язів; сухість в очах; головний біль; біль у спині; нерегулярне харчування; порушення сну.

Найпоширенішими наслідками надмірного захоплення школярів гаджетами є: порушення режиму сну, залежність від девайсів, депресія, стрес, зниження фізичної активності та ожиріння, психічні розлади, агресивність,

цифрова деменція., віддалення дітей від реальності, шкідливе випромінювання. Може спостерігатись розвиток порушень опорно-рухового апарату, відомих як «повторювана травма» або «синдром надмірного використання». Ці стани характеризуються ураженням м'язів, сухожилів і нервів у ділянці шиї, плечей, передпліччя та кистей. Відповідно, чим більше часу діти шкільного віку проводять із гаджетами в руках, тим менший позитивний вплив на них природних регуляторів настрою.

К. Давіденко стверджує, що діти шкільного віку є найбільш вразливою аудиторією через простоту і доступність використання інтернету, достатню кількість вільного часу, обмеженість контролю з боку батьків, пошук способу «втекти від реальності» або побудувати соціальні відносини [3].

Причини, що сприяють розвитку інтернет-залежності, можна поділити на три основні групи: індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та особливості інтернет-середовища. До індивідуально-психологічних чинників належать тривожність, низька самооцінка, замкнутість, сором'язливість, ригідність, конфліктність та агресивність. Соціально-психологічні фактори включають нереалізовані потреби в самоідентифікації, соціальну ізолюваність, фрустрацію соціальних потреб, відчуження та труднощі інтеграції в референтне середовище.

Важливу роль відіграють і характеристики інтернет-середовища: анонімність, доступність, можливості для самовираження та використання віртуальної ідентичності. Ці чинники тісно взаємопов'язані та впливають на особистість комплексно.

Індивідуально-психологічні особливості часто ускладнюють встановлення соціальних контактів, що призводить до фрустрації та пошуку альтернативних способів самореалізації. Віртуальне спілкування сприймається як простіше й безпечніше, тому поступово може витіснити реальні соціальні зв'язки.

Соціально-психологічні труднощі посилюють цей процес, оскільки соціальна ізоляція та незадоволеність стосунками спонукають людину шукати

підтримку в онлайн-середовищі. Інтернет при цьому стає простором, де легше долати страх відмови чи осуду.

Особливості віртуального простору також сприяють формуванню залежності: можливість анонімного спілкування, зниження соціального контролю та свобода самопрезентації створюють відчуття безпеки й свободи, що може призводити до надмірного занурення в онлайн-середовище.

Наслідки прогресування проблеми ще серйозніші. Школярі поступово втрачають комунікативні здібності, стають байдужими до подій реального світу і часто мають ослаблене здоров'я. Замість реальної самооцінки формується невпевненість у собі, спричинена контрастом між ігровими досягненнями супергероя і реальною неспроможністю впоратися з життєвими викликами. Відчуття безвиході та неможливість «перезавантажити» ситуацію в житті можуть призводити до глибокої депресії та навіть суїцидальних думок.

Гаджетозалежність негативно впливає на формування та розвиток ключових психічних процесів людини, таких як пам'ять, мислення, увага і вольові якості. Цей вплив особливо небезпечний у молодшому шкільному віці, коли ці процеси інтенсивно формуються і закладають основу для подальшого розвитку особистості. Ця залежність має ще одну негативну сторону – вона поступово витісняє живе спілкування та природну взаємодію з соціальним і довкіллям середовищем. Підлітки і дорослі витрачають все більше часу на цифрові платформи, що з часом може привести до втрати навичок емоційного контакту, розуміння невербальних сигналів та здатності до співпереживання. У результаті гаджетозалежність стає не лише технологічною проблемою, а й серйозним викликом для гармонійного розвитку особистості та суспільства загалом [2].

Отже, гаджетозалежність можна розглядати як одну з найбільш поширених і актуальних форм адиктивної поведінки в умовах сучасного цифрового суспільства. Вона формується поступово, проходячи певні етапи розвитку, та супроводжується як психологічними, так і поведінковими

змінами, що впливають на емоційний стан, навчальну діяльність і соціальні контакти дитини.

Література

1. Бондар О. М. Гаджетоманія: чи варто переживати за молоде покоління: методичний посібник. Рівне : РУГ, 2019. 46 с.
2. Вигівська В. М., Гуріна З. В. Проблема залежності від мобільного телефону у підлітків. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1. С. 196–199.
3. Давіденко К. Інтернет-залежність: тест, поширеність та супутня психопатологія. Київ : МОРІОН, 2019.
4. Золотова Г. Д. Сутність і зміст ігрової залежності дітей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 19 (2). С. 204–212.

УДК 376.011.3-051

РОЛЬ ПЕДАГОГА У СИСТЕМІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тихонова Т. М.,

*студентка 1 курсу спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія»
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна
tihonovat1984@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 роботі розглядається, яку роль відіграє педагог у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Сьогодні в Україні все більше дітей навчаються в інклюзивних класах, тому вчитель має вміти працювати з різними учнями. Педагог не просто дає знання, а й допомагає дитині адаптуватися в школі та суспільстві, працює в команді з психологом, логопедом і батьками. Важливо, щоб учитель мав спеціальні знання,

доброзичливе ставлення до дітей і бажання допомагати. У тезах пояснюється, що таке інклюзивна компетентність, чому важлива командна робота та як педагог може допомогти дитині подолати труднощі в навчанні та спілкуванні.

Ключові слова: *спеціальна освіта, педагог, діти з особливими освітніми потребами, інклюзія, допомога дітям, командна робота, соціалізація.*

Сучасна школа в Україні дуже змінюється. Раніше діти з порушеннями розвитку навчалися тільки в спеціальних школах-інтернатах. Тепер все більше таких дітей ходять до звичайних шкіл, навчаються разом з іншими дітьми. Це називається інклюзивна освіта. Але щоб вона працювала, потрібен спеціально підготовлений педагог.

Педагог у спеціальній освіті – це не просто вчитель, який пояснює нову тему. Він виконує багато ролей: навчає – пояснює матеріал так, щоб його зрозуміла дитина з особливими потребами; допомагає адаптуватися – вчить дитину спілкуватися з однокласниками, поводитися в їдальні, на перерві, у магазині; працює в команді – разом із психологом, логопедом, асистентом вчителя та батьками планує, як найкраще навчати дитину; підтримує – допомагає дитині повірити у свої сили, не боятися помилок.

У науковій літературі є таке поняття – «соціальний вивих» [3, с.1]. Це означає, що через свій фізичний або психічний недолік дитина ніби «випадає» з нормального життя. Вона не може так само легко, як інші діти, навчитися спілкуватися, читати, рахувати. Завдання педагога – «вправити» цей вивих, тобто знайти особливі, обхідні шляхи, щоб навчити дитину всього необхідного. Для цього педагог повинен мати спеціальні знання. Наприклад, він має розуміти, чому одна дитина погано пише (можливо, в неї проблеми з дрібною моторикою або зоровою пам'яттю), а інша - не може зосередитися (їй важко сидіти на місці через гіперактивність). Без цих знань вчитель просто поставить двійку і скаже, що дитина не хоче вчитися. А зі знаннями – підбере спеціальну вправу або гру.

Одне з найважливіших понять для майбутнього педагога – це інклюзивна компетентність [2, с.12]. Нею є набір якостей і знань, які допомагають вчителю успішно працювати з дітьми з особливими потребами. Вона складається з трьох частин:

1. Хочу і розумію, що це важливо (мотиваційна частина). Педагог має щиро вважати, що кожна дитина має право навчатися разом з іншими. Він не повинен боятися дітей з інвалідністю або ставитися до них як до «чужих».

2. Знаю (когнітивна частина). Вчитель має знати, які бувають порушення (слуху, зору, мовлення, аутизм, затримка психічного розвитку), як вони впливають на навчання, які закони захищають права таких дітей.

3. Умію (діяльнісна частина). Це практичні навички: як адаптувати завдання, як пояснити матеріал простіше, як заспокоїти дитину, як організувати гру, щоб усі діти були залучені.

Без жодної з цих частин робота не буде ефективною. Наприклад, педагог може мати багато знань, але якщо він не хоче працювати з «особливими» дітьми (немає мотивації) – сенсу не буде. Або якщо він дуже хоче допомогти, але не знає, які вправи робити - теж не вийде.

Ще одна важлива річ – командна робота [1, с.74]. Дуже часто люди думають, що вчитель сам відповідає за все. Але в спеціальній освіті це не так. Працює ціла команда: психолог допомагає з емоціями та поведінкою; логопед розвиває мовлення; асистент вчителя допомагає на уроках (посидіти поруч, пояснити завдання ще раз); батьки – найголовніші партнери, тому що вони знають свою дитину найкраще і можуть продовжувати навчання вдома; педагог у цій команді – ніби капітан: координує всіх, збирає поради і стежить, щоб допомога була цілісною.

Є ще один сучасний підхід, про який важливо знати – нейропедагогіка [3, с. 193]. Це коли педагог розуміє, як працює мозок дитини. Адже різні порушення пов'язані з різними зонами мозку. І те, що допомагає одній дитині, може бути марним для іншої. Наприклад: деякі діти краще запам'ятовують цілі слова. Їм легше вивчити, як виглядає слово «кіт», ніж скласти його з букв

К-І-Т. Іншим дітям, навпаки, потрібно розкласти все по поличках: спочатку буква К, потім І, потім Т.

Якщо педагог цього не знає, він може змушувати дитину вчитися незручним для неї способом, і вона нічого не зрозуміє. А якщо знає – підбере правильний метод, і навчання піде набагато легше. Це не означає, що вчитель повинен стати лікарем або нейропсихологом. Але базові знання про те, як мозок навчається, дуже допомагають.

Нарешті, найважливіша мета всієї спеціальної освіти – це соціалізація. Тобто не просто вивчити таблицю множення, а підготувати дитину до реального життя. Чи зможе вона після школи купити хліб у магазині? Чи зможе доїхати автобусом? Чи знайде друзів? Чи отримає професію? Педагог має думати про це вже сьогодні.

На жаль, іноді педагоги і батьки занадто опікують дитину, роблять усе за неї. Це призводить до того, що дитина виростає безпорадною, зникає, що за неї все вирішують інші. Тому хороший педагог спеціальної освіти вчить дитину бути самостійною, дає їй можливість робити помилки та виправляти їх.

Отже, педагог у системі спеціальної освіти – це не просто викладач, а професіонал, який допомагає дитині з особливими потребами стати повноцінним членом суспільства. Він має бути добрим, знаючим, вміти працювати в команді та постійно вчитися нового. І тоді навчання принесе користь і радість усім дітям.

Література

1. Форостян О. І., Начинова О. В., Маматова З. Р. Специфіка роботи спеціального педагога в умовах інклюзивної та спеціальної освіти: виклики та перспективи. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 86, т. 2. С. 74–78.
2. Білюк О. Г., Зеленін В. В., Коренева І. М. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. №12. С.12-13

3. Ясюк І. Нейропедагогіка та мозокорієнтоване навчання: нові підходи у викладанні та навчанні іноземних мов. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 4. С. 193–194.

УДК 159.923.2:37.015.3

НОМОФОБІЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

Чіркiна В.С.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
uki96565@gmail.com*

Науковий керівник: Султанова Н.В.,

*д.пед.н., доц., 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 розглянуто проблему номофобії як сучасного соціально-психологічного явища, що набуває особливої актуальності в сучасних умовах. Так, стрімка цифровізація українського суспільства суттєво трансформувала умови соціалізації дітей та підлітків. Смартфон перетворився на невід'ємний атрибут повсякденного життя школяра, засіб комунікації, навчання, дозвілля й самопрезентації. Освітній процес дедалі активніше інтегрує мобільні технології, електронні платформи та соціальні мережі. За подібних обставин поряд із беззаперечними перевагами цифрового середовища загострюється проблема надмірної прив'язаності до мобільних пристроїв, що виявляється у формуванні залежних моделей поведінки та зростанні тривожності у разі втрати доступу до телефону.

Ключові слова: *номофобія, девіантна поведінка, цифрова залежність, тривожність школярів, цифрова культура*

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю наукового осмислення номофобії як різновиду поведінкової девіації у шкільному віці та

вироблення ефективних профілактичних стратегій у межах освітнього простору. Системний аналіз проблеми сприятиме підвищенню рівня цифрової культури учнів, удосконаленню роботи практичних психологів і педагогів, а також формуванню відповідального ставлення до використання мобільних технологій.

Мета дослідження полягає у здійсненні теоретичного аналізу номофобії як сучасної форми девіантної поведінки школярів та окресленні напрямів профілактики у системі загальної середньої освіти.

Термін «номофобія» походить від англomовного словосполучення по mobile phone phobia та використовується для позначення нав'язливого страху перебувати без мобільного телефону або поза зоною доступу до мережі. Первинно поняття з'явилося у британському медійному просторі на початку ХХІ століття, однак згодом набуло поширення у психологічних та педагогічних дослідженнях. Ганган Ю. розглядає номофобію як форму поведінкової залежності, що супроводжується підвищеною тривожністю, емоційним напруженням і постійною потребою контролювати цифрову комунікацію [1, с. 26].

Зміст явища пов'язаний не лише з побоюванням втратити пристрій, а й із переживанням соціальної ізоляції, втрати доступу до інформації та зниження власного статусу в онлайн-просторі. У дослідженні Матохнюк Л., присвяченому сучасним викликам інформаційного суспільства, номофобію описують поряд із фабінгом – ігноруванням співрозмовника заради смартфона. Подібна модель комунікації свідчить про трансформацію соціальних норм та зниження якості безпосереднього спілкування [4, с. 38].

Номофобію доцільно розглядати як різновид поведінкового відхилення, що формується в інформаційному середовищі. Вона не має ознак протиправності, однак впливає на саморегуляцію, міжособистісні стосунки та ставлення до навчання. Стійка потреба перебувати в онлайн-просторі може набувати домінуючого значення в структурі мотивів діяльності школяра, витісняючи академічні та соціальні інтереси.

Номофобія виявляється через комплекс емоційних, когнітивних і поведінкових симптомів. До емоційних проявів належать підвищена тривожність, дратівливість, внутрішнє напруження у разі відсутності доступу до смартфона. Дитина може демонструвати занепокоєння навіть за короткочасного обмеження користування пристроєм. Когнітивні прояви пов'язані з нав'язливими думками про необхідність перевірити повідомлення або оновити стрічку новин. Спостерігається труднощі з концентрацією уваги під час виконання навчальних завдань. Дослідження впливу залежності від гаджетів засвідчують взаємозв'язок між частотою використання смартфона та зростанням тривожності [2, с. 29]. Поведінкові симптоми включають постійне тримання телефону в полі зору, використання пристрою під час прийому їжі, спілкування, виконання домашніх завдань. У разі спроби обмеження з боку дорослих можливі конфліктні реакції, зниження настрою, відмова від участі в інших видах діяльності.

У наукових розвідках наголошується, що номофобія може супроводжуватися порушенням режиму сну, оскільки школяр продовжує користуватися телефоном у вечірній та нічний час [1, с. 28]. Подібна поведінка негативно позначається на фізичному самопочутті та працездатності.

Шкільне середовище виступає простором, у якому прояви номофобії стають особливо помітними. Під час уроків учні можуть приховано користуватися смартфоном, відволікатися на повідомлення, ігнорувати зауваження вчителя. Подібна поведінка порушує навчальну дисципліну та ускладнює організацію освітнього процесу.

Питання профілактики девіантної поведінки у шкільному віці розглядається у педагогічних дослідженнях як пріоритетний напрям виховної роботи, бо за відсутності належного контролю й формування культури використання цифрових технологій залежність від смартфона може закріплюватися та переходити у стійку поведінкову модель. Саме тому профілактика номофобії в закладах загальної середньої освіти передбачає системну роботу з формування цифрової культури учнів. Під цифровою

культурою розуміють усвідомлене, відповідальне та етично виважене використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні та повсякденному житті.

Педагогічна практика має поєднувати використання мобільних технологій з чітким регламентуванням їх застосування під час освітнього процесу. Доцільно визначати правила користування смартфонами на уроках, що погоджуються з учнями та батьками. Подібний підхід сприяє розвитку самодисципліни та формуванню відповідального ставлення до власної поведінки.

Важливим напрямом є інтеграція в навчальні предмети елементів медіаосвіти, які розкривають психологічні механізми цифрової залежності, ризики надмірного перебування в мережі та принципи безпечної комунікації. У наукових розвідках наголошується на необхідності профілактичної роботи щодо номофобії через розвиток критичного мислення та навичок саморегуляції [1, с. 31].

Психологічний супровід учнів із вираженими проявами номофобії передбачає ранню діагностику та індивідуальну корекційну роботу. Практичний психолог закладу освіти може використовувати опитувальники для виявлення рівня тривожності та ступеня залежності від гаджетів.

Профілактика номофобії потребує координації зусиль педагогічного колективу. Класний керівник здійснює просвітницьку діяльність, організовує тематичні виховні години, спрямовані на формування культури користування цифровими пристроями. Важливо створювати атмосферу довіри, у якій учні можуть відкрито обговорювати труднощі, пов'язані з онлайн-комунікацією. Соціальний педагог аналізує умови сімейного виховання, виявляє групи ризику, проводить консультації з батьками щодо запобігання залежній поведінці. У дослідженнях девіантної поведінки підкреслюється значення ранньої профілактики та взаємодії школи з родиною [3, с. 103]. Практичний психолог координує діагностичну та корекційну роботу, розробляє рекомендації для педагогів, організовує профілактичні програми.

Міждисциплінарна співпраця дозволяє забезпечити комплексний підхід до подолання проявів номофобії в учнівському середовищі. Сім'я відіграє визначальну роль у формуванні моделей цифрової поведінки дитини. Батькам доцільно встановлювати чіткі правила користування смартфоном, узгоджені з віковими особливостями школяра. Обмеження часу перебування в мережі має поєднуватися з поясненням причин і можливих ризиків надмірної залученості.

Важливо особистий приклад дорослих, оскільки стиль користування гаджетами в родині значною мірою впливає на поведінку дітей. Рекомендується організовувати спільні види діяльності без використання цифрових пристроїв: прогулянки, спортивні заняття, настільні ігри, творчі проєкти.

Отже, номофобія постає не лише як актуальна соціально-психологічна проблема, а як суттєвий виклик для розвитку особистості школяра в умовах цифровізації суспільства. Вона зумовлює трансформації когнітивної, комунікативної та емоційно-вольової сфер, сприяючи формуванню залежної поведінки та зниженню рівня саморегуляції. У зв'язку з цим особливої значущості набуває формування цифрової компетентності, критичного мислення та відповідального ставлення до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Ефективне подолання проявів номофобії можливе лише за умови взаємодії сім'ї, школи та суспільства, що сприятиме досягненню балансу між віртуальним і реальним середовищем та використанню технологій як ресурсу розвитку і самореалізації школярів.

Література

1. Ганган Ю. С. Загальні аспекти профілактики номофобії. Ментальне здоров'я. 2024. № 2. С. 25–31. URL: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-2-4>.
2. Дяченко В. М., Колесникова А. Р., Партій М. В., Мисула Ю. І. Вплив залежності від гаджетів на тривожність: причини та методи вирішення.

Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. 2024. № 4. С. 27–30. URL: <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2024.4.15213>.

3. Козубовський Р. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2019. Т. 2, № 45. С. 99–103. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/24877>.

4. Матохнюк Л. Сучасні виклики інформаційного суспільства: думскролінг, фабінг та номофобія. *Psychology Travelogs*. 2024. № 3. С. 37–46. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2024-3-4>.

УДК 159.974:37.015.3

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ТА ІГРОМАНІЯ: ЯК ПОВЕРНУТИ ІНТЕРЕС УЧНІЯ ДО РЕАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Швед О. О.,

студентка 2 курсу спеціальності «Початкова освіта»

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В.О. Сухомлинського
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв, Україна,
osved20@gmail.com*

Науковий керівник: Султанова Н В,

*д.пед.н., доц., 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 розкривається проблема інтернет-залежності та ігроманії як чинників, що впливають на навчальну мотивацію та емоційний стан учнів у сучасному цифровому середовищі. Інтернет-залежність є одним із ключових факторів, який знижує навчальну активність, послаблює наполегливість і погіршує загальну ефективність навчальної діяльності. Ігроманія формує звичку до швидкого отримання емоційного задоволення, що зменшує здатність учнів до тривалої зосередженості та систематичної роботи. Педагогічна підтримка, контроль цифрового навантаження та створення

збалансованого освітнього середовища є важливими умовами профілактики залежної поведінки та відновлення інтересу до навчального процесу.

Ключові слова: *інтернет-залежність, ігроманія, навчальна мотивація, цифрові технології, учні, поведінкові залежності, освітній процес.*

У сучасному цифровому суспільстві інтернет і комп'ютерні технології відіграють визначну роль у житті дітей і підлітків. З одного боку, вони відкривають доступ до нових знань, комунікаційних ресурсів та освітніх можливостей, з іншого – створюють умови для формування залежної поведінки, що негативно впливає на психологічний стан і навчальну діяльність молоді [1]. Проблема інтернет-залежності та ігроманії є надзвичайно актуальною для сучасної системи освіти в Україні, оскільки її прояви дедалі частіше спостерігаються серед учнів різних вікових груп і можуть призводити до зниження мотивації до навчання, порушення уваги, пам'яті та соціальної адаптації [2].

Актуальність обраної теми зумовлена тим, що цифрові технології стали невід'ємною частиною шкільного життя, але водночас надмірне їх використання може перетворюватися на залежність, що впливає на поведінку учня, його успішність і психічне здоров'я [1]. В умовах сучасної української освіти вчителі та батьки стикаються з необхідністю балансувати між навчальними вимогами та цифровими інтересами дітей, а також запобігати розвитку залежностей, що зменшують ефективність освітнього процесу. Саме тому обрана тема є важливою для педагогічної практики, адже допомагає розробити методи профілактики, корекції і формування внутрішньої мотивації до навчання у школярів.

Метою дослідження є аналіз сутності інтернет-залежності та ігроманії, оцінка їхнього впливу на навчальний процес та виявлення шляхів повернення інтересу учнів до реального навчання.

У сучасному світі цифрові технології стали невід'ємною частиною життя дітей і підлітків. Інтернет відкриває широкі можливості для навчання та розвитку, проте його надмірне використання може призводити до формування

залежності. Особливо актуальними сьогодні є такі явища, як інтернет-залежність та ігроманія, які негативно впливають на психічний стан, поведінку та навчальну діяльність учнів [2].

Діти є найбільш вразливою категорією, оскільки їхня психіка ще формується, а тому вони легше піддаються впливу цифрового середовища. Часто інтернет і комп'ютерні ігри стають способом уникнення реальних труднощів, що сприяє розвитку залежної поведінки [5].

Інтернет-залежність та ігроманія є відносно новими явищами, які виникли внаслідок активного розвитку інформаційних технологій [3]. Вони належать до поведінкових залежностей, тобто таких, що не пов'язані з уживанням речовин, але мають подібний механізм формування і впливу на психіку людини [2]. Це надмірне, неконтрольоване використання мережі Інтернет, яке поступово стає головною потребою людини і починає витісняти інші важливі види діяльності, зокрема навчання, спілкування, відпочинок. Дитина або підліток проводить значну частину часу онлайн, втрачає відчуття часу, не може самостійно обмежити використання гаджетів навіть тоді, коли це шкодить її повсякденному життю [2].

Ігроманія (гемблінг) – це патологічна залежність від ігор, яка проявляється у постійному прагненні грати, незважаючи на негативні наслідки. У дітей і підлітків найчастіше йдеться про комп'ютерні та онлайн-ігри. Вони можуть настільки захоплювати дитину, що вона втрачає контроль над часом, ігнорує навчальні обов'язки та інші важливі сфери життя [4].

Спільною рисою інтернет-залежності та ігроманії є втрата контролю над власною поведінкою. Дитина не може самостійно обмежити час перебування в інтернеті або за грою, навіть якщо усвідомлює негативні наслідки. Також спостерігається поступове збільшення часу, який витрачається на ці заняття, що є характерною ознакою будь-якої залежності [2].

Цифрове середовище, включаючи інтернет, соціальні мережі та комп'ютерні ігри, має Цифрове середовище, включаючи інтернет, соціальні мережі та комп'ютерні ігри, має значний вплив на психіку, поведінку та

навчальну діяльність дітей і підлітків. Однією з ключових особливостей такого впливу є швидкість отримання стимулів і винагород. У віртуальному просторі дитина отримує миттєве задоволення: лайки, бонуси в грі, досягнення у рівнях, що активує механізми винагороди мозку. Це формує звичку до швидких результатів і одночасно знижує здатність до тривалої концентрації та терпіння, необхідних у навчанні [3]. Інтернет-залежність та ігроманія мають значний і комплексний вплив на навчальну діяльність учнів. Вони не лише змінюють ставлення дитини до навчання, але й впливають на її психоемоційний стан, поведінку та соціальні взаємини. Діти, що надмірно користуються цифровими технологіями або занурені в ігри, часто втрачають інтерес до навчання, уникають виконання завдань та швидко втомлюються від тривалих занять [2].

Негативний ефект проявляється також у зниженні мотивації, порушенні концентрації, труднощах із запам'ятовуванням матеріалу та формуванні поверхневого мислення. Крім того, залежності можуть провокувати проблеми у поведінці, зниження самодисципліни та конфлікти з однолітками і дорослими. Соціальна ізоляція, відсутність живого спілкування та втеча у віртуальний світ посилюють складнощі у навчанні і гальмують розвиток школяра. Інтернет-залежність та ігроманія часто призводять до змін у поведінці учнів та ускладнюють їхні соціальні взаємодії. Діти, що проводять багато часу в цифровому середовищі або за грою, поступово втрачають навички живого спілкування, менше взаємодіють із однолітками та дорослими, що негативно впливає на формування соціальних компетенцій [2].

Сім'я та вчитель відіграють ключову роль у попередженні та подоланні інтернет-залежності та ігроманії у дітей. Батьки є першими, хто формує звички дитини, її цінності та ставлення до навчання. Вони можуть створити умови для здорового використання цифрових технологій: обмежувати час, який дитина проводить за гаджетами, пропонувати альтернативні види діяльності, заохочувати спорт, творчість та спільне сімейне проведення часу. Важливо не лише встановлювати правила, а й пояснювати їх значення, щоб дитина

розуміла, чому контроль над часом у цифровому середовищі потрібен для її розвитку та успіху [1].

Роль учителя полягає у виявленні ознак залежності на ранніх етапах та підтримці учня у навчальному процесі. Учитель може спостерігати за поведінкою учнів на уроках, аналізувати зміни в успішності, увазі та поведінці. Він також може створювати мотиваційне середовище, застосовувати інтерактивні методи навчання, залучати учнів до колективних проєктів та практичних завдань, що стимулює зацікавленість до реальної діяльності.

Отже, інтернет-залежність та ігроманія (гемблінг) у дітей і підлітків є серйозною сучасною проблемою, яка негативно впливає на навчальну діяльність, психіку, соціальні навички та загальний розвиток особистості. Як показало дослідження теоретичних основ, ці залежності мають багатогранну природу: вони поєднують психологічні, поведінкові та соціальні аспекти, що робить їх вплив особливо небезпечним у дитячому та підлітковому віці. Робота з попередження та подолання інтернет-залежності та ігроманії має бути невід'ємною частиною сучасної освітньої практики. Вона дозволяє не лише зберегти здоров'я і психоемоційний стан учнів, а й забезпечити їхню успішність, активну участь у навчальному процесі та повноцінний соціальний розвиток.

Література

1. Веретенко Т., Ярмоленко К. Соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності старшокласників. *Humanities science current issues*. 2019. Т. 1, № 19. С. 145–149.
2. Гавриленко О. В. Інтернет-залежність підлітків як психологічна проблема : кваліфікац. робота. Житомир : Поліський нац. ун-т, 2024. 43 с.
3. Гуревич Р. С., Козяр М. М., Кадемія М. Ю. Опушко Н. Р. Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems. 2022. № 54. С. 5–9.

4. Кулакова Л. Психологічні особливості інтернет-адикції у підлітковому віці. Перспективи та інновації науки. 2022. № 12 (17).