

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства



МІНІСТЕРСТВО
ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ



О

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ з міжнародною участю



«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ
ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ КРИЗОВИХ
ВИКЛИКІВ СУСПІЛЬСТВА»

14-15 травня • 2025 рік



Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

ISBN 978-617-8670-19-1

УДК 314/316-044.372:[373.2/3.09+376.09]-048.34

З-41

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства: збірник тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 14-15 травня 2025 р. /Міністерство освіти і науки України, Херсонський державний університет [та ін.]. / за заг. ред. Л.Є. Петухової, О.В.Саган, Н.І. Сидоренко, А.С.Бальохи, Н.М.Борисенко.

Івано-Франківськ: 2025. 287 с.

У збірнику «Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства» представлено узагальнені тези доповідей та виступів учасників науково-практичної конференції. Авторами статей розкрито широке коло актуальних проблем: забезпечення якісної дошкільної освіти в умовах нестабільності;сучасні освітні практики початкової освіти в період невизначеності; трансформація дидактичних систем в умовах цифровізації; психолого-педагогічний простір фахової підготовки педагогів в реаліях воєнного періоду; психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти в умовах воєнного стану; сучасні підходи до абілітаційної, корекційно-розвиткової та реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями розвитку; інноваційні технології у ході розвитку освітньої галузі: проблеми та перспективи.

Адресовано широкому колу читачів: учням, студентам, аспірантам, викладачам, науковцям.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Петухова Л.Є., докторка педагогічних наук, професорка, в.о.декана педагогічного факультету Херсонського державного університету

Саган О.В., кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Бальоха А.С., докторка філософії педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Сидоренко Н. І., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Борисенко Н.М., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Юрчук Ю.Ю., викладач кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, помічник декана з цифровізації, Херсонського державного університету

Меліхова В.В., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри кафедри спеціальної освіти, Херсонського державного університету

Ільїна Н.В., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри кафедри спеціальної освіти, Херсонського державного університету

Яковлева С.Д., докторка психологічних наук, професорка, професорка кафедри спеціальної освіти, Херсонського державного університету

Горлова А.В., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Анісімова О.Є., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Швець Т.М. кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Расвська І.М., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти, Херсонського державного університету

Пермінова Л.А., кандидатка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Попович О.М., докторка педагогічних наук, професорка, деканеса педагогічного факультету Мукачівського державного університету

Шаповалова О.В., кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Матеріали подаються в авторській редакції

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Херсонського державного університету. (протокол № 17 від 30 червня 2025 р.)

Зміст

Секція № 1.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ	12
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	12
Біла Юлія Миколаївна	12
КАЗКОТЕРАПІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДОШКІЛЬНИКІВ	14
Бойко Лілія Борисівна	14
ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	16
Борисюк Вікторія Валеріївна	16
ОНЛАЙНОВІ МОВЛЕННЄВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ	18
Браславська Юлія Сергіївна	18
МЕТОДИКА КАРЛА ОРФА В МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	20
Вайда Алла Єнівна	20
ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗДО	22
Васильєва Світлана Андріївна	22
РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА КУБІКІВ ІСТОРІЙ РОРІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ	24
Драгунова Аліна Вікторівна	24
ІНСТРУМЕНТИ СТВОРЕННЯ ДІДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ВИХОВАНЦІВ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ	26
Князь Дарія Андріївна	26
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	28
Коваленко Олена Валентинівна	28
ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	30
Козак Катерина Володимирівна	30
РОЗВИТОК ДИТЯЧОЇ ФАНТАЗІЇ ТА УЯВИ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ	32
Колесніченко Олена	32
КРЕАТИВНІСТЬ ЯК НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН ТА ПОКАЗНИК ЖИТТЄПРИДАТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ	34
Кононко Олена Леонтіївна	34
ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	36
Корольова Олександра Геннадіївна	36
РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ	39
Кулікова Єлизавета Анатоліївна	39

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кучеренко Дмитро Васильович 40

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мельник Анастасія Олександрівна..... 42

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «ПАМ'ЯТЬ НА СЛОВА» ЗАДЛЯ ВИВЧЕННЯ СТАНУ КОРОТКОЧАСНОЇ ВЕРБАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ-БІЛІНГВІВ

Радіонова Катерина Михайлівна, Меліхова Валерія Валеріївна 44

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Свободіна Олександра Євгенівна 47

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тимошик Вікторія Олександрівна 50

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ІГОР ДО СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАТФОРМ

Ухіна Вікторія Володимирівна 52

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Халімовська О. І., Мірошніченко О.А..... 55

СУЧАСНИЙ СТАН ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Швалюк Тетяна Миколаївна 56

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕМПАУЕРМЕНТ-ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Щебель Ольга 60

МИСТЕЦТВО АРХІТЕКТУРИ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Шкирта Карина Віталіївна..... 62

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Яцина Софія Геннадіївна, Саган Олена Валеріївна 63

Секція №2.

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД НЕВИЗНАЧЕНОСТІ..... 65

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ КРИЗИ: РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Воляннюк Анастасія Сергіївна..... 65

ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ЧЕТВЕРТОМУ КЛАСІ

Гаврило Олена Іллівна, Каліновська Олена Вікторівна 68

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Дубова Катерина Вячеславівна, Паламар Світлана Павлівна..... 70

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВІ СВЯТА УКРАЇНИ І ЛИТВИ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Дяченко Вікторія Анатоліївна, Владимірова Алла Леонідівна 72
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Жулай Анастасія Юріївна, Гриценко Ірина Валентинівна 75
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК НАДІЙНИЙ ПОМІЧНИК В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Петухова Любов Євгенівна, Козак Вікторія Василівна 79
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ОНЛАЙН-ДОШКИ GYNZY В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Компаній Олена Вікторівна 82
РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ПЕРШОКЛАСНИКА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Катерина Левченко, Богдан Тетяна Миколаївна 84
ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мельник Яніна Дмитрівна 87
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Назаренко Дарина Олександрівна, Бальоха Альона Сергіївна 88
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В
УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

Горлова Анастасія Василівна, Сухар Аліса Олександрівна 92
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ В
УМОВАХ НЕПЕРЕДБАЧУВАНИХ ЗМІН

Остапенко Вікторія Сергіївна 94
РОЛЬ ІНТЕГРОВАНИХ МИСТЕЦЬКИХ КУРСІВ У РОЗВИТКУ УЯВИ 96
ТА ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Поплавська А. В., Сіранчук Н.М. 96
ПІДТРИМКА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС
НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: РОЛЬ УЧИТЕЛЯ

Раєвська Ірина Миколаївна 98
РОЛЬ І МОЖЛИВОСТІ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Савохіна Діана Андріївна 99

АКТУАЛЬНІСТЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНИХ ПРАКТИК ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ
НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Саєнко Олена Володимирівна 101
РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАСТОСУВАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНОГО
МЕТОДУ З ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ВЗАЄМОДІЯТИ УСНО 103

Серебрякова Вікторія Ігорівна, Паламар Світлана Павлівна 103
НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ
МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЦЬМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Титаренко Людмила Іванівна, Масюк Олена Маратівна, Сінопальнікова Наталія Миколаївна	105
ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
Філатова Євгенія Максимівна	109
РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПІДТРИМЦІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ	
Цюняк Оксана Петрівна.....	110
ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ КІБЕРБУЛІНГУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Шовкун Марина.....	113
<i>Секція №3.</i>	
<i>ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ СИСТЕМ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ.</i>	<i>115</i>
INTEGRATING STUDENT-CENTERED TEACHING WITH DIGITALIZATION FOR ENHANCED LEARNING OUTCOMES AND QUALITY OF EDUCATION	
Ahibalova T. M.	115
ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
Гречишкіна Ірина Анатоліївна.....	118
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ	
Данилюк Влада Ігорівна	119
ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОЛЕКТИВНИХ ПРОЄКТІВ У КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	
Качак Тетяна Богданівна	121
ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦИФРОВОЇ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Оліяр Марія Петрівна.....	123
РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ У РОЗВИТКУ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ	
Ірина Параскун	125
ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ	
Пасько Тетяна Юріївна.....	127
ЗАСТОСУНКИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА	
Саган Олена Валеріївна	129
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОПТИМІЗАЦІЇ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	
Скворцова Світлана Олексіївна	133
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	
Халова Аліна Олександрівна.....	136
ІНСТРУМЕНТИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРОСТОРОВИХ ПОНЯТЬ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ	
Кравченко Лілія Олександрівна, Борисенко Наталія Михайлівна	137

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОБОТІ ЛОГОПЕДА: РЕАЛІЇ ЗАКОРДОННОЇ ПРАКТИКИ

Ковнір Оксана Михайлівна, Кабельникова Наталія Володимирівна 139

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНИЙ СТАН, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Толстік Ангеліна Олександрівна 143

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ СИСТЕМ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

Фазан Тетяна Павлівна, Грибенюк Артем Олександрович 145

Секція №4.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОСТІР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ 148

ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ 148

Бондаренко Сергій Дмитрович 148

ПОТЕНЦІАЛ СУБ'ЄКТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Галян Олена Іванівна 150

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ілійчук Любомира Василівна 152

ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Книш Тетяна Вікторівна 153

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ У ВИКЛАДАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ СУДНОМЕХАНІКАМ

Кононова Олена Юріївна 155

ВЧИНКОВИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Андрій Лазарук 157

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У РАКУРСІ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Лисенко Неллі Василівна, Потапчук Тетяна Володимирівна, Захарасевич Наталія Володимирівна 161

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Микитенко Марина 163

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЖАНРІВ СПІЛКУВАННЯ В МОВЛЕННСВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мордовцева Наталія Валеріївна 165

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Тесленко Тетяна Василівна 167

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛЯ ДО ЗАНЯТЬ З ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРЕДМЕТНИМ ТА СОЦІАЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Цюпак Ірина Миколаївна 169

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУРАЛІВ У ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

Рагозіна Вікторія Валентинівна 172

Секція № 5

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
175

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З РАС В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Андрієнко Ганна Володимирівна..... 175

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Андрющенко Анастасія Михайлівна, Меліхова Валерія Валеріївна 178

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ, ФАКТОРИ ВПЛИВУ ТА НАПРЯМИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Гайдаєнко Павло Леонтіївич 180

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Дрозд Лідія Вікторівна..... 182

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ТА ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Дрозд Лідія Вікторівна, Марина Дрючкова..... 184

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ігнатська О.В., Яковлева С. Д. 185

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ДІТЕЙ З ООП ЗАСОБАМИ МУЗИЧНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ

Іскрижицька Анастасія Михайлівна..... 188

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Килимник Олеся, Михальська Світлана 191

ІННОВАЦІЙНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Дмитрієва Світлана Михайлівна, Котович Наталія Володимирівна..... 194

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Валуєва Ія Вікторівна, Музика Ірина Вікторівна..... 198

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З РУХОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Дарія Назаренко, Дрозд Лідія Вікторівна 201

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП

Орленко Ірина Миколаївна, Гордина Катерина Вікторівна..... 202

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

ПРОЄКТ ІМПАСТ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ЗАЇКАННЯ

Хамурда Тетяна Романівна, Апухтіна Вікторія Валеріївна 205

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО БЕЗПЕКУ СВОГО ЗДОРОВ'Я У ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ ТРВЗ

Ніколенко Людмила Миколаївна, Цурікова Наталія Іванівна 207

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Яковлева Світлана Дмитрівна 210

Секція № 6

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бакалінська Богдана Іванівна, Кабельнікова Наталія Володимирівна 213

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СПЕЦИФІЧНИХ ПОРУШЕНЬ ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Білоіваненко Анна Миколаївна, Кабельнікова Наталія Володимирівна 216

ВИКОРИСТАННЯ ПІКТОГРАМ У ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З НЕМОВЛЕННСВИМИ ДІТЬМИ

Білоус Світлана Леонідівна 218

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Федорова Н.В., Богуцька Ю.А. 220

ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Воевода А., Ляшко Віра Віталіївна..... 222

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Войтюшенко Катерина Василівна, Дрозд Лідія Вікторівна..... 224

АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Дрок О.О., Ляшко Віра Віталіївна 227

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ ФУНКЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Дрючкова Марина Леонідівна, Кабельнікова Наталія Володимирівна 229

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Зарецька Сюзанна, Мороз Людмила 232

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСКАЛЬКУЛІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кабельнікова Наталія Володимирівна..... 235

РОЛЬ ГЛОБАЛЬНОГО ЧИТАННЯ У МОВЛЕННСВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ООП

Кіріллова Анна Олександрівна, Шаповалова Анастасія Михайлівна..... 238

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

ВИЗНАЧЕННЯ ПРИРОДИ ЛОГОФОБІЇ: ПСИХОЛОГО-ПАТОПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Клименко Олена Костянтинівна, Кабельнікова Наталія Володимирівна..... 240

КОРЕКЦІЯ ПОВЕДІНКИ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ МЕТОДОМ АРТ- ТЕРАПІЇ

Ковальчук Юлія Миколаївна, Бондар Ольга Петрівна 243

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Колишкін Олександр Володимирович 246

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Лещій Наталія Петрівна, Грибок Анастасія Валеріївна 248

ОРГАНІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ІЗ ДИТИНОЮ З СИНДРОМОМ ДЕФЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ

Малова Софія Олексіївна, Апхутіна Вікторія Валеріївна 251

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Марченко Інна Сергіївна 253

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОГО СПРІЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО ІМЕРСИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Дрозд Лідія Вікторівна, Варвара Мірзаханова 256

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Михальчук Ліна Іванівна 258

КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ

Москалик І.А., Меліхова В.В. 261

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГР В КОМПЛЕКСНІЙ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Начинова Олена Василівна, Поплімах Юлія 263

АРТ-ПРАКТИКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ООП

Одіноченко Аліна Анатоліївна..... 265

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
Пономаренко Каріна, Яковлева Світлана Дмитрівна 267

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Радзевич Діана Ігорівна, Яковлева Світлана Дмитрівна 269

РОЗВИТОК МОТОРНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ НЕЙРОГІМНАСТИКИ

Романова Альона Миколаївна, Меліхова Валерія Валеріївна 272

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Руда Діана Миколаївна, Ляшко Віра Віталіївна..... 274

РОЗВИТОК МІЖПІВКУЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ: РОЛЬ КІНЕЗІОЛОГІЧНОЇ ВПРАВИ ДЗЕРКАЛЬНЕ МАЛЮВАННЯ» АБО «DOUBLE DOODLE»
Сахарнацька О.М..... 277

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ Сороківська Олена Володимирівна, Ляшко Віра Віталіївна..... 280

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ДО ЗДОБУТТЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Татарська Аліна Андріївна, Кабельнікова Наталія Володимирівна 282

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ
Хромчишин Марта Петрівна, Кабельнікова Наталія Володимирівна 284

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИХ ВПРАВ У КОМПЛЕКСНОМУ ПІДХОДІ ДО РОЗВИТКУ КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ 286

Шакіна Г.О., Меліхова В.В.....286

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

УДК 373.2:81'243:159.954

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Біла Юлія Миколаївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

У сьогоденному світі, де зміни відбуваються з блискавичною швидкістю, креативне мислення набуває величезної ваги. Є необхідність знаходити нестандартні рішення та вміння генерувати нові ідеї є надзвичайно важливими для дорослих та дітей, починаючи з найменшого віку. Дошкільний період стає особливо значущим для розвитку основних когнітивних процесів, де креативність відіграє ключову роль.

Соціалізація та гармонійний розвиток дитини-дошкільника безпосередньо корелюють з рівнем її мовленнєвих умінь, особливо з об'ємом лексики. Насичений словниковий запас не тільки полегшує спілкування, але й слугує фундаментом для розквіту уяви, фантазії та пізнавальної активності, що критично важливо для творчого мислення. Розширення словникового арсеналу дитини відкриває широкі перспективи для її інтелектуального та креативного зростання, сприяючи формуванню асоціативного мислення та здатності генерувати нестандартні ідеї.

Враховуючи значущість як креативного мислення, так і лексичної компетентності для всебічного розвитку малюків дошкільного віку, вивчення їх взаємодії та пошук дієвих способів інтегрувати ці аспекти набуває особливої актуальності. Дослідження впливу розвитку лексичної обізнаності на формування креативного мислення у вихованців дошкільних навчальних закладів має велике наукове та практичне значення. Це дослідження відкриває нові можливості для вдосконалення освітніх методик, що стимулюватимуть розвиток творчих здібностей дітей та становлення їхньої особистості.

Актуальність дослідження. «Розвиток креативного мислення здобувачів дошкільної освіти у процесі формування лексичної компетентності» постає вкрай важливою в контексті сьогоденної освітньої трансформації в Україні. Згідно з Законом України "Про освіту" (2017), одним із ключових пріоритетів є забезпечення першокласної освіти на кожному рівні, включаючи дошкільний. Закон наголошує на важливості розвитку ключових компетентностей, серед яких креативність та мовленнєва діяльність посідають центральну роль. Дошкільний вік вважається критичним періодом для формування основ креативного мислення та лексичної компетентності. Наукові дослідження, зокрема праці Г. Гарднера (2006), вказують на те, що креативне мислення розвивається в умовах активної взаємодії з навколишнім середовищем. Це підтверджується і в Державному стандарті дошкільної освіти (2012), де акцентується увага на необхідності інтеграції освітніх компонентів з метою формування всебічно розвиненої особистості.

Формування лексичної компетентності дітей є наріжним каменем, адже сприяє розвитку мовлення, яке, своєю чергою, підтримує креативність. Як відзначає Никифорова (2020), діти з великим словниковим запасом здатні краще висловлювати свої думки та почуття, що слугує фундаментом для розквіту їхньої креативної діяльності. Інтерактивні методи навчання, наприклад, рольові ігри та творчі завдання, активно впроваджуються в освітній процес згідно з сучасними педагогічними підходами (Савченко, 2019). Вони не лише сприяють формуванню лексичної компетентності, але й стимулюють розвиток креативного мислення у дітей, що має важливе значення для їхньої соціалізації та адаптації в сучасному світі.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Отже, актуальність цього магістерського дослідження зумовлена потребою в інтеграції креативності та лексичної компетентності в освітній процес, відповідно до вимог державних стандартів та сучасних тенденцій в педагогіці. Це дослідження має потенціал для вироблення практичних рекомендацій, які сприятимуть підвищенню якості дошкільної освіти в Україні.

Метою статті є вивчення та розробка ефективних підходів до розвитку креативного мислення здобувачів дошкільної освіти у процесі формування лексичної компетентності. Окрім того, ця стаття має намір надати педагогам та батькам конкретні поради стосовно організації такого оточення, яке б сприяло гармонійному розвитку творчих здібностей та мовленнєвої вправності у дітей.

У процесі дослідження теоретичних засад формування креативного мислення у дошкільнят здійснено всебічний розгляд наукової літератури, що дозволило уточнити визначення поняття "креативне мислення" та визначити ключові підходи до його інтерпретації. Виявлено, що креативність є багатокомпонентним особистісним явищем, яке включає в себе уяву, фантазію, оригінальність, гнучкість та продуктивність мисленнєвої діяльності. Підтверджено важливість креативного мислення для всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку, його вплив на становлення пізнавального інтересу, самостійності, ініціативності та вміння знаходити рішення у складних ситуаціях[1,с.15]. Особливу увагу приділено аналізу концепції "лексична компетентність", яка визначається як інтегрована риса особистості, що демонструє ступінь володіння словниковим запасом, граматичними правилами мови та здатність ефективно застосовувати мовні засоби у різних комунікативних ситуаціях. Аргументовано визначальну роль лексичної компетентності у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку, її вплив на формування зв'язного мовлення, розуміння мови та здатність висловлювати власні міркування. Виявлено тісний взаємозв'язок між рівнем розвитку лексичної компетентності та активністю креативного мислення, зокрема, встановлено, що збільшення словникового запасу сприяє розвитку уяви, асоціативного мислення та породженню оригінальних ідей.

У другому розділі цього дослідження було проведено аналіз ефективних стратегій та технік розвитку словникового запасу у дітей дошкільного віку з використанням креативних методів. Детально вивчено можливості ігор різних типів у процесі збільшення словникового резерву дітей. Встановлено, що ігрові методи, такі як сюжетно-рольові, дидактичні та мовленнєві ігри, мають важливе значення для стимулювання креативності, забезпечуючи простір для мовних експериментів, розвитку уяви та створення оригінальних мовних конструкцій [2].

Проаналізовано особливості організації проектів у дошкільних закладах, їхню спрямованість на активізацію пізнавальної діяльності дітей, підтримку їхньої ініціативи та самостійності під час дослідження та презентації результатів. Підкреслено, що проектна робота сприяє збільшенню словникового запасу дітей через занурення в нові тематичні сфери та необхідність використання різних мовних інструментів для обговорення, планування та представлення проектів.

Проведене дослідження розвитку творчого мислення у дітей дошкільного віку під час формування лексичної компетенції дало змогу зробити декілька важливих теоретичних та практичних висновків. На теоретичному рівні було з'ясовано, що креативне мислення – це багатогранне явище, яке включає такі компоненти, як уява, оригінальність, гнучкість мислення та здатність знаходити неординарні рішення. Особлива цінність креативності у дошкільному періоді зумовлена її впливом на формування пізнавальної діяльності, самостійності та комунікативних здібностей дитини.

Водночас було проаналізовано поняття лексичної компетенції, яка визначається як інтегрована здатність дитини застосовувати мовні інструменти у різних ситуаціях спілкування. Доведено тісний зв'язок між рівнем розвитку лексичної компетенції та креативним потенціалом дитини, а саме, виявлено, що великий словниковий запас є основою для розвитку асоціативного мислення та продукування оригінальних ідей.

На практиці, дослідження засвідчило дієвість використання креативних підходів для розвитку лексичної компетенції. Найбільш позитивні результати показали: ігрові технології, що створили органічне середовище для експериментів з мовленням; проектно-дослідницька робота, яка заохочує

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

активне застосування мови у різних ситуаціях; включення мистецьких практик, котрі сприяють емоційному та образному насиченню мовлення [3].

Результати цього дослідження відкривають широкі перспективи для покращення навчально-виховного процесу в дитячих садках. Запропоновані підходи дають можливість формувати оптимальне середовище для одночасного розкриття креативного потенціалу та розвитку мовлення дітей, що відповідає сучасним вимогам до рівня дошкільної освіти.

Література:

1. Левітас, Т. Б. (2018). *Креативність як складова особистісного розвитку дітей дошкільного віку*. Дошкільна освіта, 1, с.15-20.
2. Волкова, Нінель Миколаївна Складенко, Олена Вікторівна Фролов, І. М. Науковий вісник: Збірник наукових праць Європейського університету <http://dspace.e-u.edu.ua/items/f390eb1d-c715-4d18-b1ce-1fb3199f2f40>
3. Савченко, О. (2019). *Інтерактивні методи навчання у дошкільній освіті*. Вісник Дніпровського університету, 4, 88-92.

УДК 37.035.6:159.922.7

КАЗКОТЕРАПІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

Бойко Лілія Борисівна,

вихователька,

Херсонський заклад дошкільної освіти №41
комбінованого типу Херсонської міської ради

У ранньому дитинстві діти сприймають світ переважно через емоції та відчуття. Тому, щоб донести до них важливу інформацію, найкраще використовувати яскраві та образні приклади. Саме з цієї причини казкотерапія – читання або прослуховування спеціально підібраних історій – є ефективним методом формування ціннісних орієнтацій та засобом психологічної допомоги дітям дошкільного віку.

Казкотерапія створює для дитини особливий внутрішній світ, де вигадка переплітається з реальністю. У цьому просторі дитина вчиться розрізняти добро і зло, формує свої цінності, долає страхи та невпевненість.

Казка – це не просто розповідь, це цілий світ, у якому переплітаються дивовижні події та яскраві персонажі. Кожна казка – це подорож, сповнена випробувань, де герої стикаються з різноманітними завданнями, перебувають у пошуку шляхів їх вирішення. Казкові пригоди не лише розважають, але й навчають, формують важливі риси характеру та допомагають краще зрозуміти навколишній світ.

Поринаючи у чарівний світ казки, дитина ніби заглядає у дзеркало власної душі, досліджуючи її глибини та відкриваючи для себе нові можливості. Повертаючись з цієї фантастичної подорожі до реальності, вона відчуває себе сильнішою та впевненішою, усвідомлюючи, що здатна подолати труднощі, які можуть виникнути на її шляху.

Казкотерапія відкриває перед дітьми широкі можливості для розвитку емоційного інтелекту. Завдяки захоплюючим історіям, діти вчаться розпізнавати та виражати власні почуття, що є основою для здорового емоційного розвитку. Аналізуючи сюжети казок, вони знаходять способи подолання внутрішніх страхів, спостерігаючи, як казкові герої справляються з подібними випробуваннями. Це сприяє зміцненню самовпевненості та розвитку стійкості до життєвих

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

труднощів. Саме тому казкотерапія стає важливою складовою сучасних програм дошкільної освіти [3].

Одним з дієвих способів навчання є використання інтерактивних підходів, які активно залучають дітей до процесу пізнання. Наприклад, впровадження казок у щоденні заняття дозволяє не просто слухати історії, а й брати участь у їх створенні та тлумаченні. Застосування казок у навчанні не лише розважає, а й глибоко впливає на психологічний стан дітей, закладаючи фундамент для їхнього здорового та гармонійного розвитку [1].

Таким чином, можна виокремити такі методики впровадження казкотерапії в освітній процес ЗДО:

1. Читання та обговорення казок – це важлива складова спілкування дорослих та дітей. Слухаючи казку, діти, зазвичай, обирають позитивного героя, з яким вони хочуть себе ототожнити, якого хочуть наслідувати або співпереживати йому.

З дитинства казки закладають розуміння добра і зла. Зазвичай, лиходії в казкових історіях неминуче стикаються з наслідками своїх вчинків, і єдиний шлях уникнути покарання – це відмовитися від негативної поведінки. Діти глибоко проживають казкові події, співпереживаючи улюбленим персонажам. Саме тому лише читати казки недостатньо. Важливо ретельно обговорювати перипетії сюжету, вдачу героїв та їхні дії, щоб розкрити справжні мотиви поведінки. Такий аналіз допомагає дитині розвивати здатність до співчуття, вчитися емоційно відгукуватися на події. Розмірковуючи над сюжетом казки, дитина вчиться думати, встановлювати зв'язок між причинами та наслідками, а також приймати обдумані рішення. Так поступово формується цілісна система емоційного сприйняття, розумових процесів та розуміння взаємодії з дорослими та оточуючим світом.

2. Мультимедійні засоби, такі як аудіо- та відеоматеріали, збагачують казковий світ, роблячи його більш яскравим та зрозумілим для дітей, що сприяє кращому засвоєнню інформації. Використання презентацій дозволяє подати навчальний матеріал систематизовано, наочно та переконливо. Поєднання усного викладу з візуальними елементами значно покращує сприйняття інформації дітьми та допомагає їм зосередити увагу. У такий спосіб залучаються різні види пам'яті: зорову, слухову, моторну та асоціативну, що робить процес навчання більш ефективним та захоплюючим.

3. Творчі майстер-класи, особливо ті, що використовують методи арт-терапії, де діти мають змогу малювати або ліпити казкових героїв, є ефективним інструментом для вираження їхніх емоцій та думок. Оскільки не всі діти можуть легко передати свій внутрішній світ словами, для них більш органічним є самовираження через палітру кольорів, лінії та композицію малюнка. У процесі створення художнього образу дитина звільняє свої почуття, втілює бажання та фантазії, а також несвідомо моделює свою поведінку у різних життєвих обставинах. Важливо наголосити, що художня цінність роботи не є основним критерієм оцінювання. Кожен дитячий малюнок є унікальним та цінним сам по собі. Малювання є одним з найдавніших і найприродніших способів передачі емоційного стану. Через малюнок дитина відображає свої переживання, розкриває свій творчий потенціал, знаходить нові шляхи для самовираження. Окрім цього, заняття малюванням допомагають дитині звільнитися від емоційного напруження, заспокоїтися та покращити концентрацію уваги.

4. Ігрові техніки, такі як рольові ігри та драматизації за сюжетами відомих казок, наприклад, казок Василя Сухомлинського, дозволяють дітям пережити події казки на власному досвіді. Це сприяє розвитку їхньої соціальної взаємодії та емпатії.

Василь Сухомлинський у своїй педагогічній діяльності намагався розповідати казки дітям на природі, поєднуючи спостереження з фантазією. Він створив такі казки, як «Лев і Миша», «Як їжачиха приголубила своїх дітей», «Скрипка і Місячний Промінь», «Флейта і Вітер», «Яблуко в осінньому саду», «Дід Осінник», «Осінні сні клена» та багато інших. Емоційне сприйняття казки посилюється створенням особливої казкової атмосфери. Василь Сухомлинський рекомендував розповідати казки або на природі, або в спеціально обладнаній «Кімнаті казок», де все нагадує

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

дитині про казку: вечірнє присмеркове світло, тепле полум'я в печі, казковий будиночок Баби-Яги, казкові персонажі, хатинка діда і баби, гуси-лебеді тощо [2].

5. Створення власних казок – це ефективний спосіб розвитку творчості та мовлення дітей. Дитина, створюючи казку, відчуває себе творцем, що сприяє розвитку її мовленнєвих навичок. Важливо, що у процесі створення казки дитина може вільно висловлювати свої думки, враження та почуття, виражати своє ставлення до персонажів і демонструвати свої мовленнєві здібності.

Розуміння дітьми казкової фантастики формується у дошкільному віці під впливом виховання та навчання. Складнішим етапом є оволодіння навичками самостійного складання казок. Діти не можуть самостійно освоїти необхідні прийоми, тому їх потрібно навчати. Найкраще це робити у процесі творчої діяльності під керівництвом дорослого.

Важливо інтегрувати казкотерапію в повсякденні заняття, забезпечуючи її регулярне застосування. Починаючи день з короткої казки або завершуючи його обговоренням моральних уроків, діти вчаться аналізувати ситуації та приймати рішення на основі отриманих знань. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості кожної дитини.

Отже, казкотерапія відкриває унікальні можливості для емоційного розвитку дітей, допомагаючи їм долати страхи та тривоги через захоплюючі історії. Використання різноманітних методів інтеграції казок в освітній процес сприяє формуванню моральних і етичних цінностей, а також активній участі дітей у повсякденних заняттях.

Література:

1. Казки та мультимедійні технології як ефективний засіб навчання та виховання молодших школярів URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/002gms-b765.doc.html>
2. Сухомлинський В.О. Рідне слово. Вибрані твори: у 5-т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 201 – 205.
3. Шик Л. Казкотерапія в роботі з дошкільниками: навч. посіб. Харків: Основа, 2012. 133 с.

УДК: 373.2:372.881.1

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

Борисюк Вікторія Валеріївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Анотація: У статті розкрито зміст понять «діалогічне мислення», «мовленнєво-ігрова діяльність». Висвітлено роль мовленнєво-ігрової діяльності в формуванні діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: діалогічне мислення мовлення, мовленнєво-ігрова діяльність, гра, діти дошкільного віку.

Розвиток діалогічного мовлення є однією з основних складових загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, адже він дозволяє малюкам не лише вступати у спілкування, але й розвивати здатність висловлювати власні думки, а також відповідати на зауваження співрозмовника. У рамках дошкільного навчання важливе значення має ігрова діяльність, що є основним методом навчання і спілкування дітей.

У сучасному суспільстві спостерігається зниження рівня активного мовлення серед дітей через зростаючу роль цифрових технологій, а також зменшення кількості безпосереднього спілкування. У зв'язку з цим особливо актуальним стає використання ефективних методів розвитку мовлення у дошкільнят, зокрема методів, що поєднують навчання через гру, яка є природним способом комунікації для дітей цього віку.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Мета статті: вивчення методичних підходів до розвитку діалогічного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Результати дослідження: Діалогічне мислення – це складний когнітивний процес, в якому важливими є активні взаємодії між людьми, що базуються на словесному обміні ідеями та думками. Важливість цього виду мислення для дітей полягає в тому, що він допомагає їм краще розуміти навколишній світ, враховувати точки зору інших людей і формулювати свої відповіді відповідно до ситуації. За словами дослідниці Швець Т.: «Діалогічне мислення є невід’ємною частиною розвитку когнітивних та мовленнєвих навичок у дітей, яке дає змогу конструктивно взаємодіяти та розвивати вміння чітко виражати свої думки» [2].

Діалогічне мислення допомагає дітям не лише вивчати нові знання, а й набувати практичних навичок комунікації, здатності до аргументації, слухання та критичного осмислення інформації. Як зазначає дослідниця Маренюк А., формування діалогічного мислення дає змогу дітям розвивати соціальні та мовленнєві навички, що є необхідними для успішної адаптації в соціумі [1]. Через процес діалогу дитина вчиться слухати і враховувати позицію іншої людини, що є важливою складовою розвитку взаєморозуміння та спільної діяльності.

Важливою рисою діалогічного мислення є те, що воно не лише пов’язане з мовленнєвою діяльністю, а й активно впливає на розвиток критичного мислення та інтерпретації отриманої інформації. Чекан О. вказує на те, що «діалогічне мислення сприяє розвитку вміння дитини аналізувати й оцінювати інформацію, що дає змогу їй більш адекватно реагувати на запити та виклики зовнішнього світу» [3].

Мовленнєво-ігрова діяльність є основним методом, який сприяє розвитку діалогічного мислення в дітей дошкільного віку. Гра, як форма навчання, дозволяє дітям активно застосовувати мовні конструкції в реальних умовах, що сприяє формуванню когнітивних навичок і розвитку уяви. У процесі гри діти навчаються не тільки висловлювати свої думки, але й слухати та реагувати на думки інших. За словами Швець Т.: «Мовленнєво-ігрові вправи дозволяють дітям безпосередньо застосовувати мовлення у природних комунікативних ситуаціях, що робить навчання більш ефективним» [2]. У процесі мовленнєво-ігрової діяльності діти мають змогу не лише навчатися правильному використанню мовних структур, але й розвивати емоційну та соціальну чутливість до потреб інших. Ігрові методи є ефективними в навчанні, оскільки створюють ситуації, в яких діти активно взаємодіють і застосовують різні мовленнєві стратегії для досягнення спільної мети. Як підкреслює Маренюк А.: «Ігри є потужним інструментом для розвитку як мовлення, так і когнітивних здібностей дітей» [1].

Ігри, особливо рольові, забезпечують дитині можливість активно взаємодіяти з іншими, спілкуватися, ставити запитання і знаходити відповіді на них, що в свою чергу стимулює розвиток не лише мовленнєвих, а й когнітивних навичок. Чекан О. зазначає, що «Рольові ігри стимулюють дітей до активного використання мови у різноманітних ситуаціях, що дозволяє їм краще засвоювати мовленнєві моделі та формувати уявлення про соціальні ролі» [3].

Однією з важливих функцій мовленнєво-ігрової діяльності є її роль у соціалізації дітей. Через гру вони навчаються взаємодіяти в колективі, розвивають здатність до співпраці та набувають досвіду в комунікативних взаємодіях. Швець Т. наголошує на тому, що гра є засобом для розвитку соціальних навичок та взаєморозуміння, що сприяє ефективнішій адаптації дітей до умов соціуму [2]. Мовленнєво-ігрова діяльність сприяє розвитку творчих здібностей дітей, оскільки надає їм можливість створювати власні сценарії і розв’язувати проблеми в процесі гри. Це важливий аспект, оскільки вміння творчо підходити до вирішення завдань є ключовим компонентом когнітивного розвитку. Як зазначає Маренюк А.: «У грі діти активізують, розвивають свої мовленнєві можливості, а завдяки різноманітним виражальним мовним засобам їхня гра стає змістовнішою, яскравішою. Якщо спочатку дошкільники використовують слово, щоб позначити дії (з метою їх осмислення), то пізніше словом замінюють дію, виражаючи свої думки і почуття» [1].

Ігрові методи, завдяки своєму інтерактивному характеру, дозволяють дітям формувати вміння активно взаємодіяти з іншими в процесі діалогу. Це важливо для розвитку як мовленнєвих навичок,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

так і соціальної компетентності. Як зазначено Чекан О.: «Ігри дозволяють дітям освоювати різні ролі, вчитися вести діалог і враховувати інтереси інших учасників комунікації» [3].

Висновки. Мовленнєво-ігрова діяльність сприяє активному розвитку мовленнєвої активності, покращенню логічного мислення та здатності до ведення конструктивного діалогу. Ключовою умовою успішного використання гри є участь вихователя, який має забезпечити правильну організацію та підтримку гри, а також коригувати процес в залежності від індивідуальних потреб дітей.

Література:

1. Маренюк А.А. *Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей передшкільного віку*. Кривий Ріг: КДПУ. 2021. <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/5694>
2. Швець Т.А. *Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини*. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 99(4). 2022. DOI: 10.32999/ksu2413-1865/2022-99-4.
3. Чекан О.І. *Мовленнєво-ігрова діяльність як засіб розвитку зв'язного мовлення дітей з аутистичними порушеннями*. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2024. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10779>

УДК 376.46:82

ОНЛАЙНОВІ МОВЛЕННЄВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Браславська Юлія Сергіївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Анотація. У статті розкрито потенціал онлайн-мовленнєвих ігор як ефективного інструменту реалізації індивідуального підходу до розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Аналізуються особливості використання цифрових ігрових ресурсів у контексті диференціації та персоналізації навчального процесу.

Ключові слова: онлайн-ігри, мовленнєвий розвиток, дошкільна освіта, індивідуальний підхід, цифрові технології.

Вступ. Сучасна дошкільна освіта переживає етап активної цифровізації, що створює нові можливості для реалізації індивідуального підходу до розвитку дитини. Особливо актуальним є пошук ефективних засобів підтримки мовленнєвого розвитку, що є базисом для подальшого успішного навчання. Онлайн-мовленнєві ігри, завдяки своїй гнучкості, інтерактивності та можливостям адаптації, можуть стати потужним інструментом для врахування індивідуальних особливостей дітей.

Актуальність дослідження. Сучасна система дошкільної освіти перебуває в умовах активної цифрової трансформації, що зумовлює потребу в оновленні форм і методів організації освітнього процесу. У зв'язку з цим особливою значущістю набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема онлайн-освітніх ресурсів, серед яких важливе місце займають мовленнєві ігри. Ці засоби не лише активізують пізнавальну та комунікативну діяльність дітей, а й створюють передумови для диференціації навчального процесу відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Вчені зазначають, що дидактичні ігри, включені до цифрового простору, здатні забезпечити високий рівень мотивації та залучення дітей до мовленнєвої активності. Водночас онлайн-середовище надає більше можливостей для персоналізації навчального процесу.

Метою статті є теоретичне обґрунтування ефективності використання онлайн-мовленнєвих ігор як засобу реалізації індивідуального підходу у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Результати дослідження свідчать, що у сучасних умовах цифровізації освіти питання індивідуалізації навчання в дошкільному закладі набуває особливої актуальності. Одним із ефективних засобів реалізації індивідуального підходу є використання онлайн-мовленнєвих ігор, які дозволяють враховувати індивідуальні особливості розвитку кожної дитини, її темп навчання, рівень мовленнєвої активності, інтереси та стиль сприйняття інформації.

Онлайн-мовленнєві ігри поєднують елементи гри та навчання, що відповідає віковим особливостям дітей дошкільного віку. Вони стимулюють пізнавальну активність, розвивають мовлення, увагу, пам'ять, уяву та мислення. Крім того, такі ігри дозволяють педагогам здійснювати гнучке управління навчальним процесом, підбираючи вправи відповідно до індивідуального рівня підготовки кожної дитини.

Індивідуальний підхід реалізується через можливість варіювати рівень складності завдань, тематику й тривалість гри, а також форми зворотного зв'язку [1, с.123]. Деякі ігри мають адаптивний алгоритм, що автоматично підлаштовується під рівень дитини, пропонуючи нові мовленнєві завдання відповідно до її досягнень. Це забезпечує ефективну мовленнєву підтримку та сприяє розвитку комунікативних умінь.

Використання онлайн-ресурсів також дозволяє інтегрувати родину в освітній процес. Батьки можуть брати участь у мовленнєвих іграх разом із дітьми, що сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та поглиблює зв'язок між дошкільною освітою та домашнім вихованням.

Незважаючи на численні переваги, використання онлайн-мовленнєвих ігор потребує методичної обґрунтованості та педагогічного супроводу. Важливою умовою ефективного впровадження є наявність якісного цифрового контенту, відповідного віковим та психолого-педагогічним особливостям дітей дошкільного віку, а також належна підготовка педагогів до роботи з такими ресурсами. Індивідуальний підхід у дошкільній освіті передбачає врахування темпу розвитку, стилю навчання, рівня мовленнєвої компетентності, інтересів та потреб кожної дитини [2, с.4]. Психолого-педагогічна наука підкреслює важливість створення таких умов, у яких кожна дитина може максимально реалізувати свій потенціал.

Онлайн-мовленнєві ігри — це інтерактивні цифрові ресурси, спрямовані на розвиток різних аспектів мовлення: фонематичного слуху, словникового запасу, граматичної структури, зв'язного мовлення.

Таким чином, онлайн-мовленнєві ігри є потужним засобом реалізації індивідуального підходу в дошкільній освіті, сприяючи розвитку мовлення та формуванню ключових компетентностей дитини в ігровій, привабливій для неї формі. Вони відкривають нові можливості для диференціації навчального процесу, персоналізації взаємодії та підвищення мотивації до мовленнєвої діяльності.

Висновки. Онлайн-мовленнєві ігри є ефективним інструментом реалізації індивідуального підходу в сучасній дошкільній освіті. Їх використання дозволяє враховувати вікові, психологічні та мовленнєві особливості кожної дитини, забезпечуючи оптимальні умови для розвитку мовленнєвих компетентностей у доступній та захопливій формі. Завдяки інтерактивності, гнучкості та можливості адаптації до індивідуального рівня розвитку, онлайн-ігри сприяють підвищенню мотивації дітей до навчання, формуванню позитивного емоційного ставлення до мовленнєвої діяльності та розширенню освітнього середовища.

Значний потенціал мають онлайн-мовленнєві ігри як засіб реалізації індивідуального підходу в дошкільній освіті, особливо в напрямку розвитку мовлення [4, с.25]. Їх ефективність

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

залежить від педагогічної майстерності, усвідомленого добору ресурсів та поєднання з традиційними формами мовленнєвої роботи.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку методик інтеграції онлайнових ігор у індивідуальні освітні маршрути дошкільників. Водночас ефективне впровадження таких ігор потребує методичного забезпечення, усвідомленого підходу з боку педагогів та активної участі батьків.

Література:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Слово, 2015. 704 с.
2. Гавриш Н. Мовлення дитини. Упроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. Специфіка занять. Методи, прийоми та засоби формування мовленнєвої компетентності дошкільників. Позиція дорослого у спілкуванні з дітьми. Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3–8.
3. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
4. Швець Т.А. Організація мовленнєво – ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. Педагогічні науки. № 99, 2022, с. 25-29, URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511>

УДК 37.036:78.072.2-053.4

МЕТОДИКА КАРЛА ОРФА В МУЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вайда Алла Єнівна,

вихователька – методист,

Херсонський заклад дошкільної освіти №41
комбінованого типу Херсонської міської ради

Гармонійний розвиток особистості неможливий без поєднання інтелектуального й фізичного становлення, моральної чистоти та естетичного сприйняття світу й мистецтва. Людина має величезний потенціал для музичного розвитку, закладений самою природою. Однак ці здібності потребують постійного вдосконалення, інакше вони можуть поступово згаснути. Важливу роль у цьому процесі відіграє правильно організоване музичне виховання дітей. Для дошкільників музика є потужним інструментом всебічного розвитку, що сприяє формуванню їхньої особистості. Вона безпосередньо впливає на емоційний стан дитини, активізує її пізнавальну діяльність і розкриває творчий потенціал.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає, що діти повинні сприймати мистецтво як прояв людської творчості, емоційно реагувати на нього та передавати власні почуття через музику, рух і спів. Важливо, щоб дошкільники набували навичок музичної інтерпретації та творчо використовували свій художньо-мовленнєвий і музичний досвід [2].

Державний стандарт (освітня лінія «Дитина у світі культури») підкреслює важливість розвитку музичних здібностей у дітей. Зокрема, дошкільники повинні вміти виражати свою музикальність, передавати настрій, емоції та почуття через спів, рухи та інструментальне музикування. Також важливим є опанування базових навичок музичної інтерпретації, варіювання та імпровізації, що сприяє їхньому творчому розвитку.

Сучасна педагогіка пропонує безліч методик виховання дітей, проте не усі з них є абсолютно новими. Часто інноваційні підходи поєднують у собі перевірені часом традиційні елементи.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Гармонійне використання як класичних, так і сучасних технологій у музичному вихованні сприяє досягненню високих результатів. Інноваційні методи не лише охоплюють новітні підходи, а й зберігають ефективні педагогічні напрацювання, перевірені досвідом.

Видатний німецький музикант, педагог і композитор XX століття Карл Орф створив унікальну систему початкового музичного виховання дітей. Вона спрямована на розвиток природних музичних здібностей і ґрунтується на гуманному підході до навчання.

Концепція Карла Орфа враховує природні можливості та інтереси дитини, отримавши назву «елементарне музикування». У цьому контексті слово «елементарне» означає «первинне», тобто таке, що ґрунтується на основах, є доступним для кожного, але водночас не спрощеним [3].

Видатний педагог у своїй роботі враховує дитячу схильність до творчості та спонтанності, активно застосовуючи елементи народної музичної та літературної творчості. Він майстерно об'єднує музику з рухами та інтегрує різні форми мистецької діяльності. Серцевиною його підходу є мовленнєві та ритмічно-рухові вправи, навчання грі на простих музичних інструментах та створення елементів музичного театру.

Концепція «музикування» в педагогічній системі Орфа розглядається як органічна єдність музики, руху та мови. Цей зв'язок є природним, адже кожне слово, вимовлене з певним тоном та ритмом, вже несе в собі музичну складову, а людська реакція на музику часто проявляється у рухах тіла.

Основні принципи системи Карла Орфа:

- поважати дитину як унікальну особистість, цінувати її індивідуальність і підтримувати будь-які творчі прояви;
- створювати на заняттях ігрову, невимушену атмосферу, керуючись принципом «Разом із дитиною, а не над нею»;
- вибудовувати процес навчання поступово, за принципом «від простого до складного»;
- дотримуватися підходу «навчатися, діючи і створюючи», надаючи дітям можливість самовираження через творчість.

Саме такий підхід відповідає сучасним вимогам до навчання та виховання дітей дошкільного віку [3].

Основне завдання занять за методикою Карла Орфа – допомогти дітям через естетичну гру потрапити до світу музики, емоційно відчувати і пережити її, створюючи умови для розвитку творчого мислення та практичного засвоєння музичних знань. Гра в оркестрі, в свою чергу, сприяє розвитку слуху, почуття ритму та вмінню грати в ансамблі.

У педагогічній концепції Орфа особливий акцент робиться на музикуванні, що супроводжується «звуковими жестами». Під звуковими жестами розуміється створення музичних звуків за допомогою власного тіла, таких як удари по стегнах або грудях, тупання ногами, клацання пальцями. Такий підхід надає дітям можливість не лише розвивати відчуття ритму та музичний слух, але й встановлювати тісний зв'язок між музикою, рухами та емоційними переживаннями, що робить освітній процес інтерактивним.

Карл Орф вважав, що дітям потрібна особлива музика – така, яка буде зрозумілою та доступною для їхнього сприйняття, відповідатиме віковим особливостям і рівню психічного розвитку. Це не просто музика, а мистецтво, що поєднує звук, мову та рухи, наближаючись до театрального дійства. Діти можуть одночасно співати, рухатися, виголошувати ритмічні фрази, використовувати прості інструменти для створення шумових ефектів, чергувати мовлення зі співом. Для них така діяльність природна, адже нагадує гру.

Ця музика є спільною для всіх народів світу, і Орф назвав її «елементарною музикою» [4].

Упродовж своєї плідної творчості Карл Орф розробив цілу низку навчально-методичних матеріалів. Особливе місце серед них займає його фундаментальна праця «Шульверк. Музика для дітей», яка включає збірки ритміко-мелодійних вправ, ігрові композиції та танцювальні номери.

«Шульверк» - п'ятитомна антологія дитячої музики, перше видання якої відбулося понад півстоліття тому. Основу ранніх томів складають музичні традиції Південної Німеччини. У пізніших томах представлено багатий пласт народної музики таких країн, як Франція, Данія, Швеція

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

та Англія. Для створення цього посібника Карл Орф об'єднав зусилля педагогів з різних куточків світу, які поділяли його новаторські погляди на музичне виховання підростаючого покоління та були віддані ідеї всебічного розвитку дитини через музику [1].

Отже, синтез музики, слова і руху складає основу навчання за принципами Орфа, роблячи заняття інтерактивними та захоплюючими для дітей.

Застосування цілісної системи виражальних засобів, розробленої Карлом Орфом на перших кроках музичної освіти, у гармонійному поєднанні з різноманітними формами музичної діяльності, позитивно впливає на всебічний та гармонійний розвиток дитини. Цей метод допомагає пробудити її вроджену музикальність, формує глибоке емоційно-естетичне розуміння навколишнього світу, а також стимулює зростання художніх та творчих задатків.

Література:

1. «Шульверк» Карла Орфа. Електронна енциклопедія.
<http://www.orff.com.ua/category/method/schulwerk>.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/bazoviy-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukraini>
3. Орф-педагогіка: сучасні виміри впровадження: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. 17-18 лютого., м.Київ (Україна). Бориспіль: ФОП Кузьмичова Р.Ю., 2018. 62 с.
4. Семизорова В.В. Використання системи «елементарного музикування» Карла Орфа в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 68 с.

УДК 37.018.1.02.+373.2.02]:004.85

ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ЯКІСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗДО

Васильєва Світлана Андріївна,
кандидатка педагогічних наук,
провідна наукова співробітниця відділу
інституційного виховання,
Інститут проблем виховання НАПН України

В умовах воєнного стану в Україні збереження та забезпечення якості дошкільної освіти є першочерговим завданням науковців та педагогів-практиків у рамках сучасних державних документів та концепцій [1; 2; 3; 4; 5; 6].

У такій партнерській взаємодії відбувається науково-методичне забезпечення освітнього процесу в змішаному форматі, що формує цифрове освітнє середовище закладу дошкільної освіти (ЗДО).

В умовах повної цифровізації дошкільної освіти цифрове освітнє середовище, цифровий освітній контент набувають значення чинників, що здійснюють вплив на якість освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Цифрове освітнє середовище закладу дошкільної освіти перетворюється у систему цифрових освітніх контентів, які забезпечують освітній процес змістом, дидактичний потенціал якого залучає дітей раннього та дошкільного віку до активної взаємодії, дітей та педагогів до освітньої-виховної взаємодії задля виховання особистості в умовах ЗДО.

Цифрове освітнє середовище ЗДО знаходиться у процесі наповнення цифровими технологіями з метою їх упровадження у виховний процес дітей старшого дошкільного віку. Це сприятиме вдосконаленню процесу функціонування цифрового освітнього середовища закладів дошкільної освіти (ЗДО), підвищенню ефективності освітнього процесу в умовах війни.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Водночас цифрові технології, запроваджені в практику вітчизняних ЗДО, перебувають під впливом соціально-політичних, соціально-економічних, організаційно-педагогічних факторів, що зумовлює до адекватної адаптації їхнього впровадження з одного боку та осмислення механізмів їх існування в умовах ЗДО на технологічному рівні – з іншого.

Поряд із цим застосування цифрових технологій як виховних засобів, підтримає, на нашу думку, формування особистості старших дошкільників в змішаному форматі, розширить цифрові і виховні можливості педагогів-практиків.

Цифрові технології, як одна складових цифрового освітнього середовища ЗДО, є засобом, що має відповідне програмне забезпечення, використання алгоритму якого забезпечує зміст виховного процесу, здійснює виховний вплив на особистість дитини старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти, де виховні впливи зумовлюють прояви ставлення дитини до власного особистісного «Я», прогнозування поведінки в різних ситуаціях, що ґрунтуються на її досвіді та уявленнях про світ людських цінностей і норм взаємостосунків між людьми.

До проявів ставлення дитини старшого дошкільного віку до власного особистісного «Я» відносимо потребу дитини у прояві особистісної цінності, інтерес до особистісної цінності, мотив до особистісної цінності, ставлення до особистісної цінності власної/однолітків (прояв переживання у ставленні); до прогнозування поведінки в різних ситуаціях обираємо здатність дитини визначати, обирати, проявляти особистісні цінності у діяльності, поведінці, взаємостосунках у різних ситуаціях, прогнозувати поведінку власну/однолітків в різних ситуаціях, прогнозувати поведінку власну/однолітків в різних варіантах ситуацій; уявлення про світ людських цінностей і норм взаємостосунків між людьми визначаємо показниками: уявлення і знання дитини про особистісні цінності, приклади їх прояву, уявлення про норми поведінки, уявлення про норми взаємостосунків між людьми, особистісний смисл соціальних норм і правил, уявлення про суспільні цінності, розуміння дитиною окремих актів поведінки людини.

Тож наповнюючи цифрове освітнє середовище ЗДО, педагоги-практики мають врахувати виховні впливи цифрових технологій, цифрового освітнього контенту, що є засобами формування особистості дитини у ході виховного процесу в умовах ЗДО.

Отже, під час воєнного стану в Україні та цифровізації дошкільної освіти, цифрове освітнє середовище, як чинник, має створити та утримати можливість збереження процесу виховання особистості дитини старшого дошкільного віку, відповідно забезпечити якісний освітній процес в умовах закладу дошкільної освіти.

Література:

1. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2022. 51 с.

2. Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (проект). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproschuye-do-gromadskogo-obgovorenniya> (дата звернення 02.11.2022).

3. Наказ Міністерства освіти і науки України м. Київ від 23 квітня 2021 р. № 458 Про затвердження змін до типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-zmin-do-tipovogo-pereliku-kompyuternogo-obladnannya-dlya-zakladiv-doshkilnoyi-zagalnoyi-serednoyi-ta-profesijnoyi-profesijno-tehnicnoyi-osviti> (дата звернення 10.09.2024).

4. Проект Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку. <https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-do-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-kontseptsii-tyfrovoyi-hihiieny-ditei-doshkilnoho-viku> (дата звернення 22.04.2025).

5. Рекомендації для проведення додаткових профілактичних заходів закладами освіти серед дітей та інформування батьків щодо компетентностей безпечної поведінки у цифровому середовищі. URL: <https://mon.gov.ua/npa/shodo-neobhidnosti-provedennya-dodatkovih-profilaktichnih-zahodiv-v-seredovishi-ditej-ta-pidvishennya-obiznanosti-batkiv> (дата звернення 04.11.2024 р.).

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА КУБІКІВ ІСТОРІЙ РОРІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Драгунова Аліна Вікторівна,
вихователька вищої категорії,
Антонівський заклад дошкільної освіти № 4
комбінованого типу Херсонської міської ради

У статті розглянуто ефективні методи розвитку мовлення дошкільників в умовах освітньої нестабільності, зокрема під час дистанційного або змішаного навчання. Обґрунтовано доцільність використання театралізованої діяльності та інноваційного інструмента – кубиків історій Рорі – як засобів стимулювання мовленнєвої активності, розвитку уяви та комунікативних навичок дітей. Особливу увагу приділено використанню пальчикового театру, який сприяє формуванню зв'язного мовлення, збагаченню словникового запасу та розвитку емоційної виразності.

Ключові слова: дошкільники, розвиток мовлення, театралізована діяльність, пальчиковий театр, кубики історій Рорі.

Сучасні умови, зокрема періоди освітньої нестабільності, дистанційного або змішаного навчання, вимагають від педагогів пошуку ефективних, інтерактивних методів розвитку мовлення дошкільників. Одним із перспективних напрямів такої діяльності є поєднання театралізованих ігор із використанням інноваційного інструмента – кубиків історій Рорі, що активно розвиває у дітей мовленнєву активність, уяву та комунікативні навички.

Спеціаліст, який здійснює педагогічну діяльність у закладі дошкільної освіти, має володіти сучасними освітніми технологіями. Адже лише високий рівень професійної майстерності, креативність та ініціативність дозволять йому створити надійну основу для реалізації завдань, пов'язаних з підготовкою вихованців до шкільного навчання. Вихователь працює над темою, актуальність якої зумовлена потребою забезпечити всебічний розвиток кожної дитини, розкриття її індивідуальних здібностей, формування самостійності, творчої активності, ініціативності, а також потреби в самопізнанні, самореалізації й самовдосконаленні.

Театралізована діяльність сприяє всебічному розвитку дитини, розкриває її особистість, активізує творче мислення, розвиває психічні процеси, формує здатність до самовираження й самопізнання. Вона допомагає адаптації, удосконалює комунікативні навички та дарує дитині відчуття радості й успіху [1].

У дошкільному віці театралізована діяльність є одним із найефективніших педагогічних засобів, який за умов правильного підходу допомагає виявити природні задатки дитини. Вона відіграє провідну роль у формуванні всебічно розвиненої особистості, сприяє розвитку мовленнєвих, художніх і творчих здібностей.

Театральне мистецтво особливо близьке дітям, адже його основою є гра – природна форма діяльності дошкільника. У грі дитина пізнає світ, соціальні норми, людські стосунки, вчиться жити в суспільстві, проявляючи при цьому творчу активність. Серед ефективних методів розвитку мовлення у дошкільників особливе місце займають театралізовані ігри з творчим та інтелектуальним навантаженням, які стають провідною формою мовленнєвої активності [3].

Дослідники і педагоги відзначають численні переваги театралізованої діяльності:

- вона розвиває мислення, здатність до аналізу й узагальнення;
- збагачує словниковий запас, вдосконалює звукову й інтонаційну культуру мовлення, покращує діалогічне та літературне мовлення;

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- активізує життєві процеси, позитивно впливає на фізичний стан дитини;
- формує моральні якості (доброта, чесність, сміливість), сприяє емоційному розвитку та співпереживанню;
- розвиває емпатію, вміння розпізнавати емоції та адекватно реагувати на них;
- сприяє формуванню соціальних навичок поведінки;
- допомагає подолати страхи, невпевненість, сором'язливість, навчає розв'язувати проблемні ситуації через рольове перевтілення [2].

Кожна дитина в процесі театралізованої гри має можливість проявити себе, повірити у власні сили, навчитися самоконтролю, витримці та взаємодії з іншими.

Особливо ефективним засобом у роботі з дітьми під час дистанційного навчання став пальчиковий театр – компактна, доступна та надзвичайно захоплива форма театралізованої діяльності. Завдяки своїй простоті та мобільності, він легко адаптується до умов онлайн - занять: його можна використовувати як під час онлайн - зустрічей, так і в індивідуальній роботі з дитиною вдома разом із батьками.

Пальчиковий театр – це маленькі ляльки, які надягаються на пальці руки й виконують ролі казкових або реальних персонажів. У процесі гри дитина має можливість не лише спостерігати за дією, а й активно долучатися до неї: самостійно розігрувати сцени, придумувати репліки, змінювати сюжет, вступати в діалоги з іншими персонажами. Така діяльність розвиває зв'язне мовлення, сприяє активному збагаченню словникового запасу, тренує виразність мовлення та звукову культуру, покращує артикуляційну моторику через активне мовленнєве проговорювання текстів.

Крім того, пальчиковий театр дозволяє створити емоційно комфортне середовище для дітей, особливо тих, хто соромиться говорити у присутності інших. Говорячи від імені персонажа, дитина почувається впевненіше, вільніше висловлює думки, фантазує, формує власні мовленнєві конструкції. Це позитивно впливає на розвиток мовленнєвої ініціативи та творчої активності.

Кубики історій Popi (Rory's Story Cubes) – це комплект ілюстрованих кубиків, кожна грань яких містить зображення-символ. Головне завдання гри – створити історію на основі випадкової комбінації малюнків. У роботі з дошкільниками цей інструмент дає змогу формувати навички побудови логічних розповідей, тренувати уяву та мовну креативність.

Під час дистанційного навчання кубики історій використовуються у таких інтерактивних іграх, як:

- «Склади речення».

Це проста, але цікава гра, у якій дитина самостійно або разом із дорослим кидає кілька кубиків, на гранях яких зображені різні предмети, явища, персонажі чи дії. За зображеннями дитина складає повне речення. Наприклад, якщо випали картинки «кіт», «літак» і «ніч», дитина може скласти речення: «Кіт летів на літаку вночі». Така гра стимулює розвиток граматичної правильності мовлення, зв'язності думки, а також активізує мовленнєву уяву.

- «Придумай кінцівку казки».

Педагог читає або переказує дитині початок знайомої казки (наприклад, «Рукавичка», «Колобок»), а далі пропонує використати кубики історій для вигадування альтернативного завершення. Малюнки на кубиках допомагають дитині активізувати фантазію, знайти нові ідеї та побудувати власну версію подій. Це не лише розвиває творче мислення, а й допомагає формувати послідовне, логічне мовлення, вміння виражати власну думку та аргументувати вибір подій.

- «Хто? Де? Що робить?»

Гра базується на побудові речень за трьома логічними складовими: суб'єкт дії (хто?), місце (де?) і дія (що робить?). Дитина використовує кубики як візуальні підказки для кожної частини речення. Наприклад, випали малюнки «собака», «ліс», «малює» – дитина складає речення: «Собака малює в лісі». Гра не лише тренує структурування речення, а й розвиває мовленнєву гнучкість, уміння поєднувати слова у зв'язне висловлювання.

Такі вправи дозволяють збагачувати словниковий запас, формувати навички зв'язного мовлення, розвивати граматичну правильність мовлення та інтонаційну виразність. Діти із

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

задоволенням взаємодіють з кубиками як у групових онлайн - зустрічах, так і в індивідуальних заняттях.

Поєднання театралізованої діяльності та кубиків історій Рорі забезпечує:

- розвиток мовленнєвої компетентності;
- стимулювання творчого та логічного мислення;
- емоційне розвантаження та мотивацію до навчання;
- можливість адаптації під будь-який формат занять, зокрема дистанційний.

Особливо важливо, що обидва методи сприяють розвитку впевненості в собі, подоланню сором'язливості, формуванню навичок публічного мовлення та соціальної взаємодії.

Висновки. У сучасних умовах, коли освітній процес зазнає трансформацій через дистанційне чи змішане навчання, зростає потреба у впровадженні ефективних інноваційних методів розвитку мовлення дошкільників. Театралізована діяльність та використання кубиків історій Рорі довели свою результативність як гнучкі, захопливі та педагогічно цінні інструменти, які не лише розвивають мовленнєві навички, а й сприяють формуванню особистісної впевненості, творчого мислення та комунікативної компетентності. Пальчиковий театр, завдяки своїй простоті й мобільності, забезпечує активну участь дитини у мовленнєвій взаємодії, стимулює розвиток артикуляційної моторики, уяви та виразного мовлення. У свою чергу, кубики історій Рорі створюють можливості для спонтанного мовлення, сюжетного мислення та побудови логічно послідовних висловлювань, що є важливим компонентом підготовки дітей до шкільного навчання.

Література:

1. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку : навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2017. 392 с.
2. Бондаренко А., Сизонова О. Зв'язне мовлення засобами наочного моделювання. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2018. № 6. С. 25– 33.
3. Гаврилюк М. Сторінками весни : дидактичні та методичні матеріали для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Дитячий садок. Мистецтво. 2018. № 5. С. 4–16.

УДК 372.8:502.3(075)

ІНСТРУМЕНТИ СТВОРЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ВИХОВАНЦІВ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Князь Дарія Андріївна,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Анотація. Стаття присвячена інструментам створення дидактичних ігор для ознайомлення дітей дошкільного віку з природним довкіллям. Розглянуто значення природного середовища для гармонійного розвитку дошкільників, роль дидактичних ігор як вивчення навчання та сучасні інструменти для їх розробки.

Ключові слова: дидактичні ігри, дошкільна освіта, природне довкілля, інтерактивні технології, екологічне виховання, інструменти створення ігор.

Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти. Природне середовище покращує загальний розвиток дитини: від зміцнення фізичного здоров'я до формування екологічної свідомості. Використання дидактичних ігор дозволяє ефективно передавати знання в цікавій та зрозумілій формі, активізуючи пізнавальну діяльність дітей.

Проблема використання дидактичних ігор у процесі ознайомлення дошкільників із природним середовищем завжди викликала інтерес серед українських учених, що працюють у галузі дошкільної педагогіки.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Так, О.М. Біляєва у своїх дослідженнях наголошувала на необхідності врахування особистісно орієнтованого підходу під час створення змісту дидактичних ігор природничого спрямування. Науковиця підкреслювала, що саме такий підхід дозволяє не лише передавати дітям знання, а й формувати в них емоційно-ціннісне ставлення до природи, пробуджуючи почуття турботи, захоплення й відповідальності.

Т.В. Поніманська розглядала дидактичну гру як потужний інструмент розвитку природничих знань дошкільників. Особливу увагу вона приділяла інтеграції ігрової діяльності з елементами експериментування й дослідницької активності. Через гру, за її словами, дитина не тільки дізнається нове про навколишній світ, але й навчається спостерігати за природними об'єктами, аналізувати явища та робити самостійні висновки.

Ще в середині ХХ століття В.О. Сухомлинський у своїй практичній діяльності наголошував на великому значенні емоційно насиченого спілкування дітей із природою через гру. Він розглядав гру не лише як розвагу, а як могутній засіб морального, інтелектуального та емоційного розвитку особистості.

Серед сучасних дослідників варто відзначити Н.В. Гавриш і Л.В. Шульгу, які розглядають створення дидактичних ігор природничого спрямування в контексті формування у дошкільників еколого-натуралістичної компетентності. Вони акцентують на важливості створення варіативних моделей ігор, які поєднують сенсорний досвід, розвиток мовлення, когнітивні процеси та емоційну сферу дитини.

Таким чином, аналіз праць українських педагогів свідчить, що питання створення дидактичних ігор для ознайомлення з природним довкіллям є багатогранним і надзвичайно актуальним. Дослідники однакові у думці, що сучасні ігри мають будуватися на засадах гуманістичної педагогіки, сприяти розвитку у дітей не лише знань про природу, а й екологічної свідомості, моральних почуттів і творчої активності.

Дидактичні ігри об'єднують навчальні та розважальні елементи, що дозволяє дітям отримувати нові знання в ігровій формі. Наприклад, ігри на співставлення природних об'єктів або моделювання природних явищ допомагають формувати базові екологічні прояви. Такі ігри розвивають спостережливість, увагу, логічне мислення та стимулюють інтерес до природи.

Технологічні досягнення значно розширюють можливості педагогів. Інтерактивні платформи, такі як LearningApps.org, Quizlet та мобільні додатки такі як TinyTap дозволяють створити інтерактивні ігри з мультимедійними елементами [3]. Крім того, використання доповненої реальності (наприклад, додатки Quiver або AR Flashcards) сприяє глибшому використанню матеріалу.

Інтерактивні дошки, як-от SMART Board, дають можливість організовувати ігри, які залучають дітей до активної діяльності. Наприклад, у грі «Хто де живе?» діти перетягують зображення тварин до їх природних середовищ [4].

Ігри, спрямовані на екологічне виховання, допомагають дітям зрозуміти взаємозв'язки у природі та важливість відповідного ставлення до довкілля. Завдання, як-от сортування суміші або догляд за рослинами, не тільки формують екологічні навички, але й прививають почуття відповідальності за навколишній світ.

Використання сучасних інструментів для створення дидактичних ігор забезпечує ефективність процесу навчання, сприяючи розвитку у дітей пізнавальної активності, екологічної свідомості та любові до природи. Інтеграція технологій у дошкільну освіту створює умови для глибшого пізнання довкілля та формування відповідного ставлення до нього.

Література:

1. Березівська Л. Дидактичні ігри як метод екологічного виховання дошкільників. – Режим доступу: <https://osvita-ua.net/ekologia-doshkilnikiv>.
2. Нікітіна О. Використання LearningApps у навчанні дітей про природу. – Режим доступу: <https://learningapps-nature.com>.
3. Створення інтерактивних ігрових завдань для дітей за допомогою сервісу TinyTap. – Режим доступу: <https://grcprpp.gov.ua/news/1712061362/>.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. Коноваленко Л. Сучасні методи екологічного виховання дітей. – Режим доступу: <https://ekologia.org.ua/methods-kids>.

5. Лазебник М. Г. Екологічне виховання дошкільників у сучасних умовах / М. Г. Лазебник. – Київ: Фенікс, 2021. – 150 с. – Режим доступу: https://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe.C21COM=S&2_S21P03=VTYP=&2_S21STR=ASP&S21STN=896001.

6. Савченко О. Я. Методичні рекомендації з використання дидактичних ігор у ЗДО. – Львів: Піраміда, 2017. – 98 с. – Режим доступу: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/692/759/1140>.

УДК 37.035.6:504:372.3

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Коваленко Олена Валентинівна,
вихователька,

Херсонський заклад дошкільної освіти №41
комбінованого типу Херсонської міської ради

Дошкільна освіта прагне з раннього віку формувати екологічно свідому особистість. Діти від природи відкриті до світу. Завдання педагогів закладів дошкільної освіти – допомогти їм стати відповідальними господарями, які розуміють природу та турбуються про неї.

Екологічне виховання сьогодні – не просто розповіді про природу, це комплексна освітня система, що використовує сучасні методи навчання і виховання.

Діти – природжені дослідники, і саме дослідження допомагає їм пізнавати світ. Тому навчання дослідницьким навичкам є важливим завданням сучасної освіти. Доступна для дошкільнят пошуково-дослідницька діяльність під керівництвом дорослих відкриває можливості для розвитку їхнього пізнавального інтересу до довкілля. Довкілля – це простір для пізнання, і головний принцип ознайомлення з ним – безпосереднє дослідження об'єктів і явищ, результати якого узагальнюються та використовуються в діяльності дітей [4].

Для того, щоб сформувати у дітей позитивне та дбайливе ставлення до природи, необхідно, насамперед, пробудити в них емоційний відгук на природні явища. Заклади дошкільної освіти активно досліджують способи зробити навчання більш інтерактивним та екологічно спрямованим. Адже завдяки інтерактивним програмам діти не лише опановують екологічні теми, але й активно застосовують отримані знання в іграх та повсякденних життєвих ситуаціях.

В екологічній освіті інтегрований підхід спрямований на формування у дітей цілісного сприйняття навколишнього природного середовища та всебічний вплив екологічних знань на різні сфери діяльності та аспекти розвитку дитини. Такий підхід сприяє глибшому розумінню природних явищ і процесів, а також формуванню цілісної картини світу.

Новаторство в екологічній освіті дітей дошкільного віку полягає у педагогічно виваженому та доцільному застосуванні різноманітних методик, кожна з яких виконує свою специфічну роль та функцію. Розглянемо основні інноваційні підходи.

Проектна діяльність: залучення дітей до участі в екологічних проєктах, які сприяють розвитку їхньої відповідальності та екологічної свідомості, створення можливостей для самостійного планування та реалізації проєктів.

Н. Виноградова розглядає проєктну діяльність як специфічну форму інтелектуальної та творчої активності. На її думку, це комплекс методів і дій, спрямованих на опанування конкретної сфери практичних або теоретичних знань. Також це спосіб досягнення навчальної мети шляхом ретельного опрацювання технології, результатом якої має стати конкретний, відчутний практичний результат [2]. Дослідники Л. Кисельова, Т. Лагода, М. Зуйкова визначають проєктну

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

діяльність як одну з форм інтегрованого навчання дітей дошкільного віку, як спосіб організації освітнього процесу, що базується на співпраці між педагогом та дитиною, та як поетапну практичну роботу, спрямовану на досягнення визначеної мети. Таким чином, проєктна діяльність є однією з сучасних технологій екологічного виховання, яка використовується в дошкільній освіті. В основі цього методу лежить принцип спрямування пізнавальної активності дошкільників на конкретний результат, що досягається шляхом спільної роботи вихователя та дітей над певною практичною задачею або темою. Інтерактивні методи: використання інтерактивних ігор та віртуальних екскурсій, застосування технологій, які роблять навчання більш захоплюючим та доступним.

Екологічні стежки та екскурсії: організація регулярних екскурсій, під час яких діти можуть безпосередньо спостерігати та досліджувати природні об'єкти. Створення екологічних стежинок на території дитячого садка, де діти ознайомлюються із різними видами рослин, комах, птахів тощо. Використання засобів мистецтва: залучення дітей до малювання, ліплення, аплікації та інших видів творчості, пов'язаних з природою, використання музики та літератури для формування емоційного зв'язку з природою.

Ще одним ефективним засобом екологічного виховання є ігрові методи. Через гру дошкільники краще засвоюють інформацію, моделюють життєві ситуації та розвивають екологічну свідомість. Використання сюжетно-рольових ігор із природничим контекстом, таких як «Юні екологи», «Лісові рятувальники» або «Захисники планети», дозволяє дітям уявити себе в ролі дослідників природи, знайти розв'язання екологічних проблем, навчитися приймати відповідальні рішення. Театралізовані ігри на основі екологічних казок стимулюють емоційне сприйняття екологічних проблем, допомагають дітям зрозуміти важливість збереження довкілля, виховують гуманне ставлення до живої природи. Рухливі ігри, пов'язані з природничими процесами, сприяють глибшому розумінню природних закономірностей через фізичну активність. Використання настільних ігор екологічної тематики допомагає формувати логічне мислення та навчати дітей розрізняти екологічно доцільні та недоцільні дії. Дослідницька діяльність: заохочення дітей до самостійних досліджень, експериментів та спостережень за природними об'єктами, використання методів, які стимулюють дитячу цікавість та активність. Проведення природничих експериментів дозволяє дітям самостійно відкривати закономірності, розвивати аналітичні навички та вміння спостерігати. Використання простих дослідів із водою, повітрям, ґрунтом, світлом дає змогу пояснити дошкільникам, як функціонує навколишній світ і яку роль у ньому відіграє людина. Вирощування рослин у прозорих контейнерах дозволяє дітям спостерігати за розвитком кореневої системи, розуміти потреби рослин, усвідомлювати значення природних ресурсів. Організація міні-лабораторій у групах, де діти можуть досліджувати властивості природних матеріалів, створювати мікромоделі екосистем, порівнювати зразки природних об'єктів, сприяє розвитку дослідницького підходу до навчання [1]. Важливу роль в екологічному вихованні дошкільників відіграють екологічні квести, що поєднують навчання, гру та пошукову діяльність. Завдання, побудовані у форматі пригодницьких випробувань, дозволяють дітям дізнаватися нові факти про природу, розвивати комунікативні навички, навчатися працювати у команді. Використання QR-кодів, інтерактивних карт, схем пошуку природних об'єктів робить такі квести ще цікавішими та сприяє активному залученню дітей до освітнього процесу. Важливим елементом є використання еко-орієнтованих завдань, які мотивують дітей до безпосередньої участі в природоохоронних ініціативах, таких як висаджування рослин, очищення території від сміття, створення годівничок для птахів. Впровадження таких технологій не лише підвищує рівень екологічної свідомості серед дітей, але й сприяє розвитку їхніх цифрових навичок, що є невід'ємною частиною сучасного світу [3].

Створення «зелених класів» просто неба є дієвим засобом наближення дітей до природи та сприяє природничому навчанню через безпосереднє спостереження. Організація «занять на повітрі» дозволяє проводити тематичні спостереження за сезонними змінами, вивчати поведінку птахів, комах, тварин, досліджувати властивості природних об'єктів. Використання інтерактивних методів, таких як створення екологічних мап, порівняння різних екосистем, виконання творчих

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

завдань допомагає дітям не лише сприймати екологічну інформацію, а й активно застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях.

Екскурсії на природу стають ще одним важливим елементом екологічного виховання. Йдеться про походи до «краєвидних місць», де діти можуть спостерігати за різноманіттям флори та фауни, проводити прості досліди та збирати природні матеріали для творчих завдань. Такі заходи стимулюють любов до навколишнього середовища, що є ключовим для формування екологічної свідомості дошкільника.

Екологічне виховання має бути інтегрованим процесом, який охоплює всі сфери життєдіяльності дитини. Використання гри, експериментальної діяльності, дослідницьких проєктів, інтерактивних квестів, цифрових технологій і безпосереднього спілкування з природою створює ефективну систему екологічного виховання.

Отже, закладання основ екологічної культури в дошкільному віці є важливим етапом у формуванні майбутнього покоління, яке усвідомлюватиме цінність природи, відповідально ставитиметься до навколишнього середовища та активно долучатиметься до його збереження.

Література:

1. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання. Початкова школа. 2007. № 6. С. 6
2. Інноваційні підходи до організації екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку
URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3e9efc8d-a88f-4fc2-a8f7-0ed7a47c92f0/content>
3. Руденко І. П. Інтерактивні методи виховання екологічної культури у дошкільників. Одеса: Поріг. 2019. 218 с.
4. Плохій З. Сучасний зміст екологічного виховання. Дошкільне виховання. 2008. № 3. С. 3
УДК 378.147.88

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Козак Катерина Володимирівна,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Сучасна дошкільна освіта переживає стрімкі зміни, зумовлені глобальними викликами та інноваціями в педагогіці. Інтеграція інноваційних технологій в освітній процес є ключовою тенденцією, що підвищує ефективність навчання, сприяє розвитку дітей і готує їх до школи.

Використання інноваційних технологій у дошкільній освіті спрямоване на адаптацію освітнього процесу до сучасних вимог і всебічний розвиток дитини. Саме тому ця тема є важливою для підвищення якості освіти та професійного розвитку педагогів. Дослідженнями інноваційних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти займаються такі науковці, як Крутий К.Л., Кудикіна Н.В., Поніманська Т.І., Савченко О.Я., та Сорочан Т.М., які зосереджують увагу на інтеграції сучасних методів у розвиток та навчання дітей. Інноваційні педагогічні технології – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в освітню практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів. Вони охоплюють освітній процес ЗДО від визначення мети до результатів [4]. Інноваційні педагогічні технології в закладах дошкільної освіти можна класифікувати за різними критеріями. Вони спрямовані на формування гармонійної особистості дитини, її всебічний розвиток та адаптацію до сучасного світу. Нижче розглянемо основні підходи до класифікації таких технологій.

1. За характером взаємодії педагога і дитини:

- Особистісно орієнтовані технології – передбачають врахування індивідуальних особливостей дітей, їхніх потреб та інтересів (технологія М. Монтесорі, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- Технології співпраці – базуються на партнерських відносинах між вихователем і дитиною, створюють атмосферу довіри та взаємоповаги.
- Ігрові технології – використовують гру як основний метод навчання та розвитку (методика Дьєнєша, сюжетно-рольові ігри, технологія «Казкотерапія») [1].

2. За змістом і спрямованістю існують:

- Розвиткові технології – спрямовані на активізацію пізнавальних процесів, розвиток творчого мислення, пам'яті, уваги (технологія Р. Штайнера, методика ТРВЗ – теорія розв'язання винахідницьких завдань).
- Здоров'язбережувальні технології – включають методи, що сприяють фізичному та психічному здоров'ю дітей (методика М. Єфименка, арт-терапія, дихальні гімнастики, технологія емоційного розвантаження).
- Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – застосовують цифрові ресурси, мультимедійні засоби, інтерактивні програми для підвищення ефективності навчального процесу [1].

Обидві класифікації педагогічних технологій - за характером взаємодії педагога і дитини та за змістом і цілеспрямованістю - спрямовані на ефективне навчання і розвиток дітей, але акцентують різні аспекти освітнього процесу. Перша орієнтована на тип взаємодії: особистісно орієнтовані технології, співпраця та ігрові методи. Друга фокусується на напрямках розвитку: пізнавальні, здоров'язбережувальні технології та ІКТ. Спільною рисою є орієнтація на дитину, але перша класифікація зосереджена на методах, а друга - на змістовних напрямках і ресурсах.

3. За джерелом походження класифікують:

- Авторські педагогічні технології – розроблені конкретними педагогами та науковцями (методика Глена Домана).
- Адаптовані зарубіжні технології – впроваджені в національну систему освіти з урахуванням її особливостей (методика Реджіо-підходу, Вальдорфська педагогіка).
- Комплексні технології – поєднують різні підходи та методики для досягнення оптимальних результатів [2].

4. За організаційною формою є:

- Традиційні технології – базуються на класичних підходах, але інтегрують інноваційні елементи.
- Проєктні технології – передбачають навчання через створення творчих проєктів, самостійну дослідницьку діяльність дітей.
- Технології відкритої освіти – використовують гнучкі форми навчання, дистанційні засоби взаємодії, індивідуальні траєкторії розвитку [3].

Обидві класифікації - за джерелом походження та за організаційною формою - спрямовані на систематизацію педагогічних технологій, але мають різні акценти. Перша зосереджена на походженні, виділяючи авторські методики, адаптовані зарубіжні технології та комплексні підходи. Друга акцентує увагу на організаційних формах: традиційні, проєктні технології та відкриту освіту. Обидві прагнуть покращити якість освіти, але відрізняються фокусом. Отже, інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті є інструментом для забезпечення всебічного розвитку дітей. Вони орієнтовані на інтеграційні нові підходи, що відповідають вимогам сучасного суспільства, і намагаються врахувати як індивідуальні потреби дітей, так і соціальні виклики. Класифікація педагогічних технологій дозволяє чітко розмістити найбільш ефективні методи для реалізації конкретних цілей: від розвитку пізнавальних процесів до формування здорового способу життя. Наприклад, особистісно орієнтовані технології забезпечують індивідуальний підхід до кожної дитини, технології співпраці створюють умови для партнерських відносин між педагогом і дитиною, а ігрові технології стимулюють творчість і емоційний розвиток. Класифікація за змістом і цілеспрямованістю, у свій час, дозволяє адаптувати технології до різних потреб дітей, від розвитку пізнавальної активності до підтримки нервового і фізичного здоров'я. Крім того, класифікація за джерелом походження та організаційною формою дає можливість вибирати між традиційними підходами, новими інноваційними методами та інтерактивними формами навчання, які дають змогу

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

гнучко реагувати на зміни в освітньому середовищі. У результаті застосування інноваційних педагогічних технологій покращується засвоєння знань і навичок й сприяє гармонійному розвитку особистості дитини в умовах сучасної дошкільної освіти.

Література:

1. Інноваційні педагогічні технології в сучасній школі: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/102-innovatsiyni-osvitni-tekhnohiiyi-v-ukrayini-teoriya-ta-praktyka/662-innovatsijni-pedagogichni-tekhnologiji-u-suchasnij-shkoli.com>
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 352 с. (Альма-матер). URL: <http://194.44.152.155/elib/local/r726.pdf>.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 14-47. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/13363/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.pdf>.
4. Квасилівський ЗДО (ясла-садок) :: Інноваційні педагогічні технології, які використовуються в освітньому процесі Квасилівського ЗДО. Методична скарбничка для вихователів. *Квасилівський ЗДО (ясла-садок) :: Домівка*. URL: <http://leleka.rv.ua/innovaciyni-pedagogichni-tehnologiyi-yaki-vykorystovuyut-sya-v-osvitn-omu-procesi-kvasylivs-kogo-dnz-yasla-sadok.-metodychna-skarbnychka-dlya-vyhovateliv-2.html>

УДК 159.954.2-057.1:7.038

РОЗВИТОК ДИТЯЧОЇ ФАНТАЗІЇ ТА УЯВИ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

Колесніченко Олена Вікторівна,

вихователька,

Херсонський заклад дошкільної освіти №41
комбінованого типу Херсонської міської ради

У дошкільному віці дитина активно досліджує світ. Щоб підтримувати її природну цікавість та прагнення до пізнання, важливо залучати її до різноманітних творчих занять. Розвиток уяви, креативності та логічного мислення можна стимулювати за допомогою захоплюючих ігор та спеціально розроблених завдань. Необхідно надихати дітей на навчання та відкриття дивовижного світу, в якому вони живуть. У зв'язку з цим, актуальним стає питання пошуку та вибору доступних і простих методів, форм та технологій для розвитку дитячої фантазії.

Дитяча гра є природною та вільною діяльністю, основною рушійною силою розвитку мислення. Саме через гру дитина досліджує навколишній світ: знайомиться з якостями та особливостями предметів, що її оточують; засвоює соціальні ролі та вчиться будувати відносини з однолітками та дорослими; набуває вмінь і переконується у власних можливостях. Допитливість є невід'ємною рисою дитячого розуму, який постійно прагне до нових відкриттів. Цю особливість необхідно не лише враховувати, а й активно використовувати для всебічного розвитку дитини.

Розвиток дитячої фантазії та уяви за допомогою художньої творчості є ключовим чинником у формуванні креативного мислення та особистісного зростання. І важливу роль у цьому процесі відіграють батьки та вихователі, які підтримують творчі ініціативи, надають необхідні ресурси та самі стають активними учасниками. Адже, регулярна образотворча діяльність покращує когнітивні навички, сприяє розвитку емоційної сфери, креативності та уяви у дітей. Заняття малюванням, ліпленням, аплікацією, хореографією, театралізованою та музичною діяльністю допомагають дітям

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

виражати свої емоції. Творчі вправи стимулюють мозок до нестандартного мислення, що є важливою навичкою сучасної людини [3]. Малювання є одним із перших видів художньої діяльності, яку дитина починає здійснювати свідомо та самостійно. Це не лише розважальне заняття, а й складний процес, під час якого уявний образ або емоція набувають конкретної візуальної форми. У дошкільному віці малювання сприяє розвитку дрібної моторики рук. У цей час активно задіяні рухові, зорові, м'язові та дотикові аналізатори, розвивається зорово-моторна координація, пам'ять і зосередженість. Малювання розвиває творче мислення. Дитина створює образи, які можна змінювати на свій розсуд, шукати нові асоціативні зв'язки між предметами та їх зображеннями. Пошук асоціацій і генерація образів – це ефективне тренування творчого мислення.

Малювання активно розвиває фантазію і уяву, які є важливими сторонами життя дитини. Уява являє собою здатність розумово відтворювати візуальні образи. Завдяки їй людина може переосмислювати попередній досвід та встановлювати нові асоціації між отриманими враженнями. Зі збільшенням кількості таких зв'язків у мозку покращується розвиток мислення. Фантазія дає можливість людині висувати оригінальні ідеї, здійснювати винаходи та створювати щось якісно нове. У процесі малювання дитині необхідно ретельно обмірковувати задуманий образ, перш ніж втілити його на папері. Якщо дитина перестає вигадувати, у неї знижується потенціал творчого мислення, а потім і зацікавленість в мистецтві й творчій діяльності [2]. Малювання активно сприяє розвитку дитячого сприйняття, спонукаючи дитину уважно досліджувати об'єкти, які вона збирається зобразити, та виявляти в них нові особливості, що раніше залишалися поза її увагою. Удосконалюється вміння спостерігати і аналізувати об'єкт, що також розвиває мислення, так як всі психічні процеси взаємопов'язані. Таким чином, аналізуючи малюнки дитини можна зробити висновки про її розвиток. Малювання – це спосіб, яким діти виражають свій внутрішній світ, переживання та фантазії. Це особистий простір дитини, тому важливо ставитися до нього з повагою. Критика може негативно вплинути на самооцінку та викликати страх перед помилками. Навіть надмірна похвала може створити залежність від думки інших. Краще заохочувати дитину довіряти власним відчуттям та думкам, щоб вона зростала впевненою та самостійною. Оцінювання, критика або похвала, не є необхідними, оскільки малюнок – це відображення внутрішнього світу дитини і не потребує суджень. Ліплення – це ще один ефективний спосіб розвитку творчих здібностей у дітей, який допомагає розвивати терпіння, посидючість, увагу до деталей, концентрацію та вміння послідовно виконувати певні дії та окремі завдання [1]. Робота з пластиліном сприяє розвитку дрібної моторики, що є важливим для подальшої підготовки руки до письма. Дрібна моторика рук – це здатність координувати дрібні м'язи руки, виконуючи точні та складні рухи. Створення фігурок, персонажів та композицій дозволяє дитині активно використовувати м'язи рук. Процес ліплення для дітей є способом вираження емоцій. Адже у процесі своєї творчості дошкільники обирають певні кольори та їх поєднання, надають форми для майбутньої фігурки та втілюють свої ідеї. Процес реалізації уяви сприяє розширенню творчого мислення. Використовуючи різноманітні кольори, дитина вчиться планувати свої дії та послідовно створювати свій витвір. Поєднання музики та театральних елементів з образотворчим мистецтвом створює особливе середовище для розвитку дитячої творчості. Коли діти малюють у супроводі мелодії, беруть участь у театралізації та інсценуваннях, вони глибше занурюються у творчий процес, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та вираженню емоцій. Музичні арт-сесії, використання різних жанрів музики перед малюванням, допомагають відчувати настрій та передати його на папері. Театральні інтеграції, такі як міні-вистави, де діти розігрують сцени зі своїх малюнків, стимулюють уяву та розвивають фантазію. Спільні творчі проекти, де музика, театр і живопис гармонійно поєднуються, наприклад, створення мультимедійних презентацій чи інтерактивних інсталяцій, є чудовим способом розвитку дитячої креативності. Така мистецька інтеграція не лише збагачує емоційну сферу дитини, а ще здійснює суттєвий вплив на розвиток творчих здібностей, комунікативних навичок та вміння працювати в команді. Поетапна реалізація власних творчих ідей дозволяє дітям експериментувати з різними видами мистецтва, відкриваючи нові горизонти для їхньої уяви та самовираження.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Дитяче ліплення - ефективний метод розумового розвитку.
URL: <https://vpysarivka.irc.org.ua/news/13-40-25-11-04-2024/>
2. Малювання розвиває мислення дитини.
URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/5777/>
3. Приймак В.А. Дитяча фантазія та її роль у творчому розвитку дошкільника: інформаційно-методичний poradnik. Слов'янськ, 2023. 18 с.

УДК 159.923

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН ТА ПОКАЗНИК ЖИТТЄПРИДАТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Кононко Олена Леонтіївна,
докторка психологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри дошкільної освіти,
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Глобальна перебудова українського суспільства в умовах війни з росією актуалізує важливість розвитку в особистості творчого потенціалу, здатності швидко орієнтуватися у нових умовах життя, діяти креативно, приймати нестандартні рішення. Серед багатьох педагогічних проблем розвиток креативності зростаючої особистості, її творчого сходження до свого найвищого “Я”, прищеплення смаку до здорової міри ризику в ситуаціях нестабільності або невизначеності, посідає особливе місце. Єдність закладеного природою та прижиттєво набутого дитиною є базою для реалізації та збагачення її творчого досвіду. Щоб дитина старшого дошкільного віку виявляла творчу активність, слід насамперед з довірою ставитися до її природної схильності діяти на власний розсуд, довіряти своїм можливостям, виявляти індивідуальні здібності.

Як зазначає В. Моляко, творча людина розглядається як така, що відбиває вищий ступінь розвитку, підготовленості до виконання певних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуку виходу з кризових ситуацій, до конструктивної раціональної поведінки у так званих «прикордонних станах», в умовах катастрофи. Творча сутність таланту, на думку вказаного фахівця, реалізується через оригінальні стратегії, реконструювання, рекомбінації та використання аналогій як механізмів розумової діяльності [3].

Важливу роль в процесі становлення креативності як базової риси особистості дитини дошкільного віку відіграє творча уява. Згідно висловлювання В. Роменця, вона становить значний інтерес як здібність, яка відіграє важливу роль в усіх сферах діяльності зростаючої особистості, і виступає її складовою частиною. Відомий фахівець зазначає: творча уява дитини відіграє свою роль у різних видах діяльності – ігровій, продуктивній, дослідницькій, художній, соціально-моральній та духовній. Творча фантазія бере участь в духовному формуванні особистості. Активне життя дитини починається в грі, і саме в ній фантазія створює особливий новий світ, в якому дошкільник відчуває себе повним господарем і завдяки якому він, граючись, дістає можливість збагнути найпростіші відношення в оточуючій дійсності. В дитинстві фантазія є переважно здатністю і силою душі, головним її діячем, першим посередником між духом дитини та світом дійсності. Фантазія – це перша форма діяльності, за допомогою якої свідомість дитини переробляє засвоєний матеріал наочних уявлень і перетворює його на справжнє духовне надбання [4].

Творчість пов'язана зі створенням чогось нового, оригінального, неповторного, індивідуального. Акт творчості на відміну від дій, заснованих на використанні вже відомих прийомів і правил, що ведуть до заздалегідь визначених результатів, завжди означає пошук самостійного шляху досягнення бажаної мети. За висловлюванням І. Кучерявого та О. Клепікова, творчість у найвищому розумінні неминуче включає в себе момент

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

непередбаченості, невизначеності, вона наповнюється уявою, інтуїцією, новизною. В особистості загострюється здатність до несподіваних рішень, незвичайно глибокого осягання дійсності. Саме ця особлива натхненність формує готовність до несподіваних поворотів, які проявляються в умінні діяти адекватно у зовсім непередбачених обставинах. Внутрішнім потягом творчості стає особливий динамізм усіх якостей і властивостей особи, здатних реалізуватися у конкретному творчому акті. Саме цей динамізм і є основним змістом поняття «творчий потенціал». Автори підкреслюють: творчий акт – це *оптимально глибока реалізація індивідуальності* [1].

Досліджуючи суть "креативності", зарубіжні фахівці дійшли висновку, що вона є сукупністю особливостей психіки, що забезпечує продуктивні перетворення у діяльності людини (Д. Гілфорд, Е. Еріксон, К. Роджерс, Е. Торренс, Д. Треффінгер, Е. Фромм та ін.). Як суб'єктивна детермінація творчої активності креативність реалізується у процесі творчості, а як об'єктивна – формується залежно від умов, у яких вона відбувається. Креативність пов'язується з поняттям "дивергентне мислення", запропоноване для використання Д. Гілфордом.

Згідно даних досліджень О.Чепур, показниками розвитку креативності у дошкільників виступають: чутливість до проблем, готовність їх розв'язувати власними силами; відкритість новим ідеям, інтерес до невідомого; схильність руйнувати або змінювати стереотипи, відмовлятися від шаблонів, відходити від зразків; спроможність виходити за рамки заданої іншими ситуації; швидкість аналогій, асоціацій; загострене сприйняття неточностей, недоліків, відхилень; уміння підходити до проблеми з різних точок зору; здатність вносити нове, висувати оригінальні ідеї, робити цікаві припущення; пошуково-перетворювальне ставлення до дійсності, висока пізнавальна активність, сформованість допитливості; уміння швидко переключатися, переконструювати елементи у нових комбінаціях; інтерес до парадоксів; незалежність суджень, неупередженість оцінок; вміння виділяти головне, істотне, відкривати потенційне; розвиненість уяви і фантазії; уміння дивуватися; здатність прогнозувати; здатність орієнтуватися на високі еталони якості [6].

Як зазначають у своєму дослідженні В. Маршицька та Г.Орлова, творча активність дітей дошкільного віку виникає внаслідок впливу сприятливих чинників, які супроводжують їхню діяльність. Творче мислення актуалізується у проблемно-конфліктних ситуаціях, які мобілізують на пошук та експериментування. Процес творчого мислення здійснюється за умов його самоорганізації, джерелом якої є пізнавальна діяльність особистості. Саморозвиток особистості відбувається під час розв'язання творчих завдань на основі подолання конфліктів, які виникають у зв'язку із неможливістю безпосереднього їх вирішення і потребують активної особистісної перебудови. Відбувається переосмислення як спосіб активної реалізації «Я» в проблемно-конфліктній ситуації. Він визначає зміну й розвиток особистості, позначається на виникненні здатності до рефлексії [2].

Творчий потенціал засвідчується здібностями дитини 5-7 років уявляти, фантазувати, вигадувати, винаходити, бути відкритою до нового, вміти змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, знань, умінь, переконань. Ці здібності визначають результати діяльності – їх новизну, оригінальність, унікальність, спонукають особистість до творчої самореалізації і саморозвитку. Вказані здібності найбільш яскраво проявляються у нестандартних, невизначених умовах, в процесі розв'язання проблемних ситуацій. Проблема ситуація – це ситуація неможливості досягти певної мети з використанням наявних ресурсів і з врахуванням існуючих обмежень (часових, матеріальних, інтелектуальних, психологічних тощо). Проблема – комплексна за своєю структурою і складу задача, погано визначена, складна для розв'язання.

Використання творчих стратегій у розв'язанні щоденних проблем у незвичних умовах дозволяє не лише домогтися бажаного результату, але й краще зрозуміти власні сильні сторони своєї особистості. Креативне мислення уможливорює знайти рішення, але й отримати задоволення від самого процесу пошуку. Воно поєднує логіку, уяву і досвід, відкриває нові підходи навіть у звичних ситуаціях. Саме здатність виходити за рамки стандартних варіантів часто допомагає вирішити проблеми, які здавалися складними. Розвиток креативності у щоденних задачах допомагає адаптуватися до змін, краще впоратися із стресом, працювати ефективніше.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

В. Моляко, Ю. Гулько, Н. Ваганова представили результати останніх досліджень з проблем функціонування творчого мислення за умов інформаційної невизначеності; розкрили особливості його прояву на різних етапах онтогенезу, специфіку мислення суб'єкта в кризових ситуаціях, мисленнєві стратегії особистості у конструюванні позитивного образу світу. Невизначеність часто виникає тоді, коли людині бракує інформації або знань, щоб ухвалити рішення. Вона з'являється як відповідь на мінливість, непередбачуваність і нестабільність навколишнього середовища. Її причини можуть бути як зовнішні — пов'язані зі складністю світу довкола, так і внутрішні — особисті переживання, тривоги, нерозуміння себе й своїх стосунків з іншими. У таких ситуаціях люди відчують розгубленість через нестачу або суперечливість інформації, а також сумніви у її правдивості чи достатності для розуміння того, що відбувається.

Попри це, людина не є пасивною у своїх переживаннях. Вона постійно створює внутрішні прогнози — уявлення про те, що може статися далі. Ці прогностичні схеми допомагають їй орієнтуватися в реальності, осмислювати її, приймати рішення. Ми інтуїтивно обираємо варіанти майбутнього, які здаються нам правдоподібними, наповненими сенсом, емоційно близькими. І навіть якщо бачення майбутнього формується у кризових умовах, воно може стати імпульсом для переосмислення власного життя, змін у намірах, способах їх досягнення, а іноді — й до кардинального оновлення особистих орієнтирів і цілей [5].

Таким чином, своєчасний розвиток креативності як базової якості особистості слугує запорукою психологічного здоров'я дитини дошкільного віку, її життєздатності, уміння долати несприятливі життєві обставини, відновлюватися після отриманих травм, використовувати для цього усі внутрішні і зовнішні ресурси, любити життя в усіх його проявах, виявляти оптимізм, цінувати себе та довкілля, творчо самовиражатися і розвиватися.

Література:

1. Кучерявий І.Т., Клепиков О.І. Творчість- основа розвитку потенційних джерел особистості: Навч. посібник. К.: Вища шк. 2000. 288 с.
2. Маршицька В.В., Орлова Г.В. Теоретичні основи формування креативності у дітей старшого дошкільного віку//Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип 19 (1). К. 2015. С.363-372
3. Моляко В.А. Стратегії рішення нових задач в процесі творчої діяльності / Валентин Олексійович Моляко // Обдарована дитина. 2002. № 4. С. 33–43.
4. Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник / Володимир Андрійович Роменець. К.: Либідь, 2004. 288с.
5. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 204 с.
6. Чепур О. Креативний розвиток дітей дошкільного віку / О.Чепур // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 23. С. 202-204.

УДК 373.3.016:003-028.31

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Корольова Олександра Геннадіївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Анотація. У статті йдеться про те, як ігрові технології допомагають дітям старшого дошкільного віку підготуватися до письма. Автор розглядає сучасні підходи до розвитку важливих умінь, таких як дрібна моторика, орієнтація в просторі й часі, а також узгодженість рухів руки - усе

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

це є основою для майбутнього навчання письму. Наведено результати експериментального дослідження, яке показало, що дидактичні ігри, пальчикові вправи та новітні методики можуть бути дуже ефективними в цьому процесі. У підсумку зроблено висновок: ігрові технології варто активно впроваджувати в щоденну роботу педагогів дошкільних закладів.

Ключові слова: ігрові технології, старші дошкільники, підготовка до письма, дидактичні ігри, дрібна моторика.

Сьогодні дошкільна освіта в Україні активно змінюється, відповідаючи на виклики Нової української школи. Її головна мета - гармонійний розвиток дитини та її легка адаптація до школи. Один із важливих етапів цієї підготовки - формування навичок, які стануть основою для навчання письма. У віці 5–6 років у дитини формується те, що згодом допоможе їй легко писати: це і вправність рук, і точність рухів, і вміння координувати зір та рух, і просторове мислення, і зосередженість. Без усього цього письмова діяльність у школі буде для дитини складною й виснажливою. Саме тому так важливо приділяти увагу підготовці до письма саме в дошкільному віці - і робити це цікаво, граючись.

Проте, спостереження за тим, як насправді проходить навчання в дитячих садках і школах, а також результати різних опитувань і моніторингів показують: все частіше діти приходять до першого класу без достатньо розвинених навичок, необхідних для письма. У чому причина? Їх кілька. У сучасному житті дитина менше працює руками - усе частіше її увага зосереджена на екрані телефону чи планшета. Замість активних ігрових дій - пасивне споживання інформації. Часто дітей перевантажують знаннями "на виріст", нехтуючи тим, що для дошкільника надзвичайно важливі рух, відчуття, дотик, досвід.

Тому особливої ваги набуває пошук таких методів навчання, які не просто розвиватимуть "технічні" навички, а й враховуватимуть вік дитини, її природне прагнення до гри, руху, відкриттів.

Адже гра - це не просто розвага. Для дитини дошкільного віку - це основний спосіб пізнавати світ і себе в ньому. Через гру вона розвивається: розумово, емоційно, фізично та соціально. Саме тому ігрові технології займають ключове місце в навчанні дошкільнят. Вони допомагають зробити навчання живим і цікавим, дозволяють вихователю стати не просто вчителем, а справжнім другом і партнером у спільній справі.

Ігрова форма - це спосіб перетворити нудні вправи на захопливу пригоду. У процесі гри дитина не просто механічно виконує завдання - вона в них живе: переживає, мріє, придумує щось своє, проявляє інтерес і фантазію. І саме так - через гру - формується те найцінніше, що згодом стане опорою в шкільному житті.

Актуальність дослідження. Сучасні діти приходять до школи в умовах, коли від них очікують готовності вчитися ще до того, як пролунає перший дзвоник. І одним із найважливіших аспектів цієї готовності є те, наскільки в них розвинені навички, які передують навчанню письма.

Старший дошкільний вік - це період, коли дитина ще грається, фантазує, рухається, але водночас уже починає формувати ті навички, що стануть фундаментом її подальших навчальних успіхів. Саме зараз у неї активно розвивається дрібна моторика, просторове мислення, узгодженість рухів руки й ока. Усе це - не просто фізичні уміння, а справжній місток до шкільного письма.

Оскільки саме гра є природною діяльністю дошкільника, використання ігрових технологій у підготовці до письма набуває особливого значення. Через гру дитина легше й охочіше виконує завдання, вчиться, не втрачаючи інтересу й радості від пізнання [1, с.48].

Не дарма сучасні державні стандарти та освітні програми ставлять перед дошкільною освітою завдання - не просто дати знання, а підготувати дитину до школи комплексно: через розвиток, гру, взаємодію та емоційний комфорт.

Сьогоднішні діти зростають у світі гаджетів, екранів і швидких цифрових реакцій. Це має свої плюси - нові технології дають чимало цікавих можливостей для навчання. Але є й інший бік медалі: все менше часу залишається для справжньої, живої, ручної діяльності. Саме тому все частіше педагоги та батьки помічають тривожні сигнали - дітям важко тримати ручку, вони швидко втомлюються, їм незручно писати. А це може серйозно завадити адаптації до школи й навчального процесу загалом.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Отже, постає запитання: як розвивати графомоторні навички так, щоб це було природно, ефективно і з користю для дитини? Відповідь підказує сама дитяча природа - через гру. Гра - головна діяльність старших дошкільників. Саме вона створює ідеальні умови для навчання: вільні, емоційно теплі, цікаві. Через ігрові ситуації дитина не лише тренує руки, розвиває моторику, а й навчається мислити, досліджувати, спілкуватися, проявляти ініціативу. Ігрові технології не просто допомагають у розвитку - вони надихають, підтримують і враховують темп розвитку кожної дитини, її унікальні здібності та інтереси.

Усе це робить дослідження ігрових методів підготовки до письма не лише актуальним, а й надзвичайно практичним. Воно важливе для педагогів, логопедів, дефектологів, а також для батьків, які прагнуть, щоб їхні діти йшли до школи з радістю, упевненістю в собі та готовністю до нових знань.

Результати дослідження. Аналіз практики вихователів і наукових джерел показав: гра - це не просто спосіб урізноманітнити заняття. Це природний і надзвичайно ефективний шлях до навчання, особливо коли йдеться про розвиток письмових навичок. Саме через гру діти швидше й легше опановують те, що в іншому випадку могло б бути для них важким чи нудним.

Впровадження ігор у заняття допомагає розвивати ключові уміння, які є основою для письма: дрібну моторику, координацію рухів, вміння орієнтуватися в просторі, зосереджуватись. Це ті навички, без яких навчання в школі буде даватися з труднощами.

Особливо корисними виявились пальчикові ігри, конструктивні завдання, дидактичні ігри, рухливі вправи з елементами малювання. Вони дозволяють легко включати підготовчі вправи до щоденного життя дитини, не перетворюючи їх на обов'язок. Дитина при цьому не просто виконує вправу - вона в ній грає, відчуває, проживає, і це формує справжній інтерес і мотивацію до навчання [2, с.12].

Крім того, такі ігрові методи дають змогу враховувати індивідуальний темп кожної дитини. Тут немає тиску чи поспіху - навпаки, дитина вчиться впевнено, поступово, з радістю, в комфортному для себе ритмі. І це — найкраще підґрунтя для майбутньої шкільної успішності. Граючи, діти не помічають, як навчаються. Саме завдяки ігровим вправам у них поступово формуються важливі графомоторні вміння: вони вчать тримати олівець правильно, проводити лінії в потрібному напрямку, штрихувати фігури, не виходячи за контур, і навіть відтворювати прості графічні зразки [3, с.14].

Коли ці завдання подаються у формі гри, вони не викликають напруги чи нудьги. Навпаки - дитина захоплюється процесом і, не помічаючи, розвиває контроль над рухами руки, краще орієнтується на аркуші паперу та вчиться доводити почате до кінця. У тих дітей, які регулярно беруть участь у таких ігрових заняттях, помітно знижується тривожність під час письмових завдань - і це дуже важливо, адже впевненість і спокій стають надійною опорою в школі.

Ігрові технології не лише чудово готують руку до письма. Вони також об'єднують у собі і розвиток інтелекту, і емоційне благополуччя дитини. Це допомагає сформувати цілісну готовність до навчання: дитина хоче вчитися, не боїться труднощів і з інтересом відкриває нове.

Висновки. Проаналізувавши теоретичні джерела й педагогічну практику, можна з упевненістю сказати, що ігрові технології відіграють важливу та дієву роль у формуванні графомоторних навичок у дітей старшого дошкільного віку. Їхньою перевагою є врахування вікових особливостей малюків і опора на гру - провідну діяльність цього періоду. Саме через гру вдається м'яко й природно розвивати психофізіологічні якості, необхідні для подальшого оволодіння письмом.

Різноманітні види ігор - пальчикові, рухливі, дидактичні, конструктивні - сприяють розвитку моторики, координації рухів, орієнтації в просторі аркуша, а також формуванню уваги й вміння доводити справу до кінця. Водночас ігрові методи створюють позитивну емоційну атмосферу, пробуджують інтерес до навчання, допомагають дитині стати більш самостійною, впевненою в собі та цілеспрямованою. Таким чином, гра - це не просто допоміжний інструмент, а ключовий засіб підготовки дошкільника до письма. Вона забезпечує цілісний розвиток дитини, гармонійно поєднуючи інтелектуальну, емоційну та рухову сфери.

Література:

1. Зайцева Н. М. Психолого-педагогічні умови формування передписьмових навичок // Педагогіка і психологія. – 2021. – № 1. – С. 48–53.
2. Лисенко Н. М. Формування готовності до письма у дітей дошкільного віку // Дошкільне виховання. – 2019. – № 7. – С. 12–16.
3. Скаляренко Н. А. Ігрові методики розвитку дрібної моторики у старших дошкільників. – Харків: Основа, 2020, 132с.
4. Швець Т.А. Організація мовленнєво – ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. Педагогічні науки. № 99, 2022, с. 25-29, URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511>

УДК 159.955:373.2

РОЗВИТОК ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ

Кулікова Єлизавета Анатоліївна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Вміння запам'ятовувати інформацію завжди було одним із ключових етапів інтелектуального розвитку дошкільників. Наразі наші діти вимушені жити в період військового стану, що негативно впливає на їх нервову систему. Безпосередньо це шкодить емоційному розвитку та має великий вплив на розвиток когнітивних навичок. Також, не можна оминати занурення дітей в світ цифрових технологій, що сильно гальмує здатність до концентрації уваги та запам'ятовування.

Згідно досліджень психологів, діти починаючи з середнього дошкільного віку, не ставлять собі за мету запам'ятати інформацію. Дитяча пам'ять вибіркова, адже дошкільники «фіксують» в ній лише яскраві моменти життя, образи, цікаві явища та незвичні предмети. Запам'ятовування в дитячому мозку відбувається мимоволі, під час виплеску сильних емоцій. Саме тому, перед батьками та вихователями полягає досить непросте завдання – навчитись створювати яскраві враження та зробити цікавими буденні речі. За допомогою методів мнемотехніки можна активізувати образне мислення, та змусити дитячу пам'ять працювати.

Мнемотехніка – це сукупність прийомів та способів, які спрощують запам'ятовування, збільшують обсяг пам'яті. Відбувається це, завдяки утворенню асоціацій, упорядкуванню інформації у вигляді комплексних візуальних образів [1].

Для дітей дошкільного віку така методика є досить результативною. Адже дитячий мозок шукає закріплення слів дорослого в картинках та зберігає їх в своїй пам'яті. Мнемотехніка має безліч переваг: сприяє розвитку мовлення, мислення та уяви, спонукає до усвідомленого навчання.

В Україні застосовувати мнемотехніку у педагогіці першою почала Тищенко Н.Ф., доктор педагогічних наук. У 90-х роках вчена почала систематизувати мнемотехнічні методи та впроваджувати їх в дошкільну освіту. У 2003 році свою роботу над методами мнемотехніки почала Л.Клименко, вона активно працювала у творчій науково-методичній лабораторії «Розвиток пам'яті, уяви, творчого мислення» при Вінницькому обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників. Проте, мнемотехніка досі є тільки допоміжним засобом засвоєння інформації, і не визнана традиційним методом запам'ятовування.

Для дітей дошкільного віку найкраще застосовувати такі методи мнемотехніки:

- мнемотаблиці, таблиці з ілюстраціями віршів, скоромовок, казок та ін.;
- мнемодоріжки, схеми з послідовними зображеннями подій для складання речень чи розповідей;
- піктограми, схематичні зображення простими малюнками;
- пальчикові мнемовправи, вигадкування асоціативних рухів;
- небелиці, вигадані події, яких не існує в реальному житті;

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- римування, складання простих римованих висловів;
- кольорові асоціації, призначення словам певних кольорів, наприклад тепло – жовтий колір, холод – блакитний колір [2].

Слід зазначити, що дітей дошкільного віку, вже можливо навчити асоціативному мисленню. Для цього потрібно активно розвивати уяву. Впроваджувати в заняття методи ейдетики.

Ейдетика – це прийоми для розвитку пам'яті через образне мислення, образи в голові мають бути досить незвичними та навіть рухомими, задля кращого запам'ятовування [3].

На заняттях з ейдетики, важливо розвивати уяву, давати дітям творчі завдання та підтримувати їх креативні ідеї. До прикладу, діти мають вигадати казкову планету, одяг з незвичними властивостями, неіснуючу їжу. Вони можуть малювати, ліпити з пластиліну чи робити аплікації. Коли у дітей буде виходити самостійно створювати асоціації, вони легко зможуть сприймати інформацію та швидко її запам'ятовувати. Діти старшого дошкільного віку можуть самостійно малювати піктограми до віршів чи казок. Згодом в таких дітей покращується пам'ять, мовлення та увага.

Отже, методи мнемотехніки є ефективним інструментом сучасного вихователя. Вони розроблені із урахуванням психологічних та фізіологічних можливостей дітей дошкільного віку. Також, мнемотехніка сприяє розвитку мовлення. Дитина вигадує рими до слів, висловлює думку, аналізуючи прослуханий текст. Найбільш важливим фактором мнемотехніки є дитячі емоції. Тому, потрібно використовувати гумор, підбираючи асоціації. І тоді освітній процес для дошкільнят обов'язково стане цікавим та результативним!

Література:

1. Мнемотехніка для дошкільнят:
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://vseosvita.ua/blogs/mnemotekhnika-dlia-doshkilnykiv-32939>.
2. Мнемотехніка для дітей: як швидко вивчити, що завгодно:
<https://buki.com.ua/news/mnemotechnika-dlya-ditei/>.
3. Ейдетика:
<https://eidos.zp.ua/edutech/ejdetika/>.

УДК 373.2:37.035

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Кучеренко Дмитро Васильович,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

У сучасному освітньому просторі комунікативна культура розглядається як фундаментальна складова гармонійного розвитку особистості. З огляду на провідну роль гри в житті дитини дошкільного віку, саме ігрова діяльність є ефективним засобом формування комунікативних умінь та навичок. За дослідженнями Н. Гавриш, Л. Артемової, О. Грищенко гра створює природні умови для формування мовленнєвої, емоційної та соціальної компетентності дитини.

Комунікативна культура є одним із ключових компонентів соціальної компетентності, яка формується в дошкільному віці. Саме в цей період дитина активно опановує навички спілкування, співпраці та емоційного самовираження, що становлять основу її подальшого соціального життя.

Значення ігрової діяльності для розвитку комунікативної культури обумовлене природною схильністю дітей до гри, яка є провідною формою діяльності в дошкільному віці. Гра забезпечує

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

сприятливе середовище для розвитку мовлення, формування навичок міжособистісного спілкування, розуміння соціальних ролей, виявлення емпатії та творчого самовираження.

Сучасний контекст дошкільної освіти, зокрема впровадження положень Базового компоненту дошкільної освіти, акцентує увагу на інтеграції ігрових форм в освітній процес для забезпечення гармонійного розвитку дітей [1].

Однак спостерігається недостатнє використання ігрової діяльності як системного засобу розвитку комунікативної культури. Це вимагає теоретичного осмислення та практичного впровадження методик, спрямованих на ефективний розвиток комунікативної компетентності дошкільників [4, с. 14].

Протягом усього дошкільного дитинства зростає потреба дітей у спілкуванні. Ефективність взаєморозуміння під час розмови визначається рівнем розвитку їхніх комунікативно-мовленнєвих навичок, а також мовної та комунікативної компетентностей. Доктор педагогічних наук А. Богуш визначає мовленнєву компетенцію як здатність дитини правильно, доцільно та практично використовувати мову в різних ситуаціях: висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо, застосовуючи як мовні, так і немовні засоби (міміку, жести, рухи) та інтонаційну виразність. Комунікативна компетенція, яка є результатом сформованості обох попередніх, за визначенням А. Богуш, являє собою комплексну здатність використовувати мовні та немовні засоби для спілкування в конкретних соціальних ситуаціях, уміння орієнтуватися в процесі комунікації та проявляти ініціативу [2, с. 11].

Комунікативна культура дошкільника включає в себе такі компоненти: розвиток мовлення, вміння слухати й розуміти співрозмовника, емоційна виразність, навички культурного спілкування, дотримання мовленнєвого етикету. На етапі дошкільного віку саме гра забезпечує умови для становлення цих якостей завдяки елементу взаємодії, емоційного занурення та ситуаційного контексту.

Види ігор, що сприяють розвитку комунікації:

- Сюжетно-рольові ігри сприяють засвоєнню соціальних ролей, розвитку діалогічного мовлення та вміння працювати в команді.
- Ігри-драматизації активізують мовленнєву активність, розвивають вміння виражати емоції засобами мови.
- Комунікативні ігри навчають формулювати власну думку, вести діалог, підтримувати розмову.
- Настільно-друковані та логічні ігри сприяють дотриманню правил спілкування, вміння домовлятися, дотримуватись черги.
- Мовленнєві ігри розвивають артикуляційні навички, фонематичний слух, граматичну правильність мовлення [3].

Роль педагога полягає в організації ігрового простору, стимулюванні мовленнєвої активності, розвитку діалогу та партнерської взаємодії між дітьми. На думку Т. Поніманської, успішність розвитку комунікативної культури залежить від рівня організації мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти [5, с. 330].

Отже, ігрова діяльність є ефективним і природним інструментом розвитку комунікативної культури в дошкільників. Вона сприяє становленню соціально активної, мовленнєво компетентної особистості, яка здатна до продуктивної взаємодії з однолітками та дорослими. Педагогічно правильно організована гра допомагає не лише формувати мовні навички, а й розвивати емоційний інтелект та соціальну відповідальність.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Київ: Слово, 2014. С. 11.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / за ред. А. М. Богуш. К.: Вища шк., 2007. 542 с.

4. Гавриш Н. В. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дошкільників. Дошкільне виховання. 2020. № 6. С. 14-18.

5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-ге вид., переробл. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с.

УДК 373.2:316.7

ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мельник Анастасія Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Анотація. У статті розглядається актуальність формування загальнокультурних умінь у дітей дошкільного віку в контексті сучасних суспільних змін в Україні. Висвітлено сутність поняття «загальнокультурні вміння», їхній зв'язок із культурою та соціалізацією дитини. Проаналізовано роль правил і норм поведінки, значення атмосфери в дошкільному закладі, а також важливість розвитку культури спілкування, діяльності та особистої гігієни. Підкреслено, що формування культури поведінки та взаємовідносин у дошкільників є основою для їхньої успішної інтеграції в суспільство.

Ключові слова: загальнокультурні вміння, культура поведінки, дошкільний вік, соціалізація, спілкування, особистісний розвиток, виховання.

Сучасні суспільні процеси в Україні зумовлюють необхідність постійного збагачення знань, удосконалення вмінь і навичок для забезпечення належної самореалізації та самоствердження громадян у соціумі. Отже, постає актуальність формування загальнокультурних умінь, які сприятимуть як особистому розвитку дитини, так і вдосконаленню її соціального середовища.

Концепт «загальнокультурні вміння» є нерозривно інтегрованим з дефініцією «культура». Культура, походячи з латинського терміну «cultura», що означає обробіток, виховання, освіту та розвиток, репрезентує історично зумовлений рівень розвитку суспільства, творчого потенціалу та здібностей індивіда, який знаходить вираження в типах і формах організації життєдіяльності, міжособистісних відносинах, а також у створених матеріальних і духовних цінностях [4].

Значний внесок у дослідження генези загальної культури дитини зробила А. Богуш. Вчена стверджує, що в процесі онтогенезу «дитина засвоює не лише зміст культурного досвіду, але й прийоми та форми культурної поведінки, а також культурні методи мислення». У формуванні поведінки дитини доцільно виділити два напрямки: вектор природного, безпосереднього формування особистісної поведінки та вектор «культурного збагачення», що передбачає формування нових шляхів розвитку мислення та цілеспрямовано формує культуру особистості..

Згідно із М. Гончаровою-Горянською, загальнокультурні вміння охоплюють коло питань, в яких дитина має бути обізнана [3]. Сюди входять і специфічні ознаки національної культури, і традиційні проявлення загальнолюдської, і ціннісні орієнтації буття індивіда та людства, і культурологічні аспекти сімейного життя, і прояви народних традицій, що формують світогляд, а також побутові звички.

Культура поведінки передбачає дотримання фундаментальних вимог і норм соціальної взаємодії, а також здатність до встановлення адекватного тону в комунікації з оточенням [4]. Формування культури поведінки в дошкільному віці є базисом для розвитку особистості та її подальшої соціалізації. І правило, і норма являють собою усталений порядок дій та відносин.

Вітчизняні науковці в галузі педагогіки (Т. Піроженко та ін.) довели, що діти дошкільного віку здатні усвідомлено засвоювати не лише правила, а й норми поведінки та взаємин. При цьому,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

безумовно, слід враховувати вікові особливості, які зумовлюють обмеження обсягу правил і норм, а також глибину їхнього усвідомлення [5].

Особливе значення мають правила для дітей молодшого дошкільного віку. Правила, підкріплені позитивною оцінкою дорослого, стають для дитини домінуючим орієнтиром у поведінці. Згодом дитина починає оцінювати не лише власні дії, а й поведінку однолітків. Незнання або недотримання правил часто стає причиною конфліктів між дітьми молодшого віку. Життєдіяльність у колективі однолітків стимулює засвоєння правил, особливо за умов педагогічної підтримки, спрямованої на усвідомлення їхньої доцільності та необхідності. Важливо, щоб діти переконалися, що дотримання правил сприяє налагодженню ігрової діяльності, досягненню успішних результатів у власному досвіді та взаєминах.

Формування культури поведінки та взаємовідносин у дітей дошкільного віку є необхідним для їхньої орієнтації в соціумі. Ключовими аспектами міжособистісної взаємодії є щирість, доброзичливість, готовність до емпатії та надання допомоги.

Важливими передумовами виховання культури поведінки є належна організація побуту в дошкільному закладі та позитивна атмосфера виховного процесу. У процесі формування поведінкових навичок надзвичайно важливими є атмосфера довіри та доброзичливості, а також витримка, зовнішня та внутрішня культура педагога [2].

Культура спілкування визначається як сукупність знань, навичок і вмінь, що забезпечують побудову міжособистісних відносин на засадах гуманістичних норм, які виступають регуляторами, сформованими суспільством. Це є важливим індикатором вихованості, що відображає рівень сформованості рис характеру та поведінкових актів, який сприяє ефективному розв'язанню завдань, пов'язаних із взаємодією з людьми [1].

На думку Н. Гавриш, важливою умовою у формуванні особистості є необхідність життя і спілкування в дитячому соціумі, де відбувається формування таких особистісних якостей, як товариськість, взаємодопомога, стриманість і навички соціальної поведінки [2]. У процесі спілкування з однолітками дитина опановує вміння співпрацювати, спільно займатися діяльністю та досягати поставлених цілей. Виховання дитини відбувається через розв'язання життєвих ситуацій, що виникають у контексті міжособистісного спілкування.

Підготовка дитини до інтеграції в доросле життя починається з її здатності налагоджувати стосунки з однолітками. Усвідомлення дитиною того, що її оточують такі самі діти зі своїми бажаннями, які необхідно узгоджувати, формує моральну основу для засвоєння необхідних форм спілкування [4]. О. Піроженко наголошує: формування навичок культури спілкування у дошкільників невід'ємне від розвитку колективістських якостей. З метою заохочення дітей до спілкування дорослим слід привчати дітей до спроб взаємодії у грі [5].

Культура діяльності знаходить свій вияв у поведінці дитини під час занять, в іграх, у конкретних проявах поведінки дошкільників в освітньому процесі і при виконанні завдань. Діти середнього, а особливо старшого дошкільного віку, мають набути вміння готувати необхідне приладдя, іграшки. Важливим проявом культурної поведінки є пізнавальний інтерес, бажання і вміння цінувати час, вміння акуратно та вміло справлятися з гігієнічними процедурами тощо [1]. Згодом формуються складніші навички особистої гігієни, такі як самостійне миття рук з милом, ретельне намилювання до утворення піни та витирання насухо, користування індивідуальним рушником, гребінцем, склянкою для полоскання рота, а також підтримання чистоти особистих речей [4].

Висновки. Виходячи з вищезазначеного, можна визначити основні загальні умови формування культури дитини дошкільного віку:

- Цілеспрямованість, планованість і неперервність процесу формування загальнокультурної компетентності дошкільника.
- Високий рівень культури та морального виховання особистості педагога.
- Використання різноманітних, цікавих та ефективних методів і прийомів у процесі виховання та навчання.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- Застосування педагогами на практиці різноманітних інноваційних методик і програм з даної проблематики.
- Створення сприятливого розвивального середовища групи.
- Організація педагогом різних видів спільної діяльності, що забезпечує становлення культури спілкування дітей між собою, а також формування навичок організації власної діяльності.
- Ознайомлення дітей з необхідними правилами поведінки, спілкування, мовлення; постійне практичне закріплення цих правил.

На нашу думку, дотримання всіх вищезазначених психолого-педагогічних умов забезпечує успішне становлення загальнокультурних умінь дитини дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ МОН України від 12.01.21 р. № 33.
[URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
(дата звернення: 15.04.25).
2. Гавриш Н., Брежнева О., Кіндрат І. Розумне виховання сучасних дошкільнят : метод. посіб. Київ : Слово, 2015. 176 с.
3. Гончарова-Горянська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2006. Вип. 3. С. 219-226.
4. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш та ін. Київ : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
5. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навчально-методичний посібник / Т. О. Піроженко та ін. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.
6. Шевчук А. Дитина у світі культури : орієнтири до освітньої лінії / А. Шевчук // Дошкільне виховання. – 2012. – №9. – С. 15-8.

УДК: 376-056.264:159.953.3-053.4:811

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «ПАМ'ЯТЬ НА СЛОВА» ЗАДЛЯ ВИВЧЕННЯ СТАНУ КОРОТКОЧАСНОЇ ВЕРБАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ-БІЛІНГВІВ

Радіонова Катерина Михайлівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Науковий керівник: **Меліхова Валерія Валеріївна**
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Тривалі воєнні дії на території України призвели до стрімкого підвищення рівня двомовності серед українських дітей, внаслідок вимушеного переміщення українців за кордон. Опанування другою мовою сприяє появі нових проявів пізнавального, мовленнєвого та соціального розвитку, що є новим викликом для сучасних педагогів, а також батьків.

Внаслідок зростаючої тенденції до білінгвізму серед дітей середнього та старшого дошкільного віку на педагогічних працівників покладається врахування семантичної здатності влучно підібраних слів залежно від мови, яка використовується, швидкості перебігу мислення, особливостей короткочасної і фонологічної робочої пам'яті, а також концентрації та розподілу уваги.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Саме через неготовність закордонних закладів освіти до прийняття великої кількості дітей-біженців та ощадного введення другої мови постало питання про ті когнітивні труднощі, з якими зіштовхується зазначена категорія дітей. Відсутність адаптаційних програм, нестача фахівців, які також володіють українською мовою, а також психологічний стрес від вимушеного переселення додатково ускладнюють процес інтеграції, що вимагає комплексного підходу до навчання та підтримки розвитку дітей [1].

Актуальність зазначеної проблеми обумовила необхідність проведення експериментального дослідження показників розвитку пізнавальних функцій українських дітей, які піддалися впливу раннього білінгвізму в несприятливих умовах (вимушене переміщення, травма війни, низький рівень володіння локальною мовою). Чотиримісячне дослідження проводилося в дистанційному форматі з українськими дітьми середнього та старшого дошкільного віку, чії родини вимушено емігрували до Німеччини, Латвії та Польщі, коли дітям було менше 3 років. В експерименті взяло участь 9 дітей, які відвідують загальні заклади освіти, які не адаптовані до іноземних вихованців та учнів.

З метою дослідження особливостей короткочасної вербальної пам'яті двомовних українських дітей була використана методика «Пам'ять на слова» [3]. Матеріали методики були адаптовані авторами дослідження відповідно до цільових мов зазначеної категорії дітей, а саме німецької, польської та латвійської (табл. 1).

Таблиця 1

Тестова методика «Пам'ять на слова» (Simple Word Span Task)

Українська мова	Німецька мова	Польська мова	Латвійська мова
3 слова			
яблуко	apfel	jabłko	ābols
сонце	sonne	słońce	saule
стіл	tisch	stół	galds
4 слова			
квітка	blume	kwiat	zieds
авто	auto	auto	auto
лампа	lampe	lampa	lampa
вода	wasser	woda	ūdens
5 слів			
стілець	stuhl	krzesło	krēsls
книга	buch	książka	grāmata
двері	tür	drzwi	durvis
річка	fluss	rzeka	upe
місяць	mond	księżyc	mēness
6 слів			
небо	himmel	niebo	debesis
друг	freund	przyjaciół	draugs
школа	schule	szkoła	skola
скло	glas	szkło	stikls
музика	musik	muzyka	mūzika
світло	licht	światło	gaisma
7 слів			
батько	vater	ojciec	tēvs
кіт	katze	kot	kaķis
дощ	regen	deszcz	lietus
зірка	stern	gwiazda	zvaigzne
поїзд	zug	pociąg	vilciens
дерево	baum	drzewo	koks

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

вулиця	Straße	ulica	ieła
--------	--------	-------	------

Учасникам дослідження пропонувалось повторити ряд випадкових слів, які не були пов'язані однією лексичною темою чи категорією. Матеріал тесту містив 5 рядів слів різної кількості (від ряду з трьох слів, до ряду з 7 слів). Оцінювання за методом «Пам'ять на слова» проводилось шляхом аналізу результатів виконання завдання за наступними критеріями: довжина відтворюваної серії слів; точність відтворюваних елементів (з урахуванням кількості відтворених слів у правильному порядку у відсотковому показнику); здатність до відтворення ряду слів після паузи; типи помилок (пропуски, перестановки, заміни слів). Спершу підраховувалась максимальна кількість слів у послідовності, яку дитина змогла безпомилково відтворити (норма: 4 роки – 3-4 елементи, 5 років – 4-5 елементів, 6 років – 5-6 елементів). Це значення відображає обсяг її короткотривалої вербальної пам'яті. Далі досліджувалась природа можливих помилок: пропуски, зміна порядку або заміщення окремих слів. Також оцінювалась загальна точність виконання завдання у відсотках, що дозволяло отримати детальнішу картину продуктивності учасника. На основі отриманих кількісно-якісних результатів здійснювалось порівняння з нормативними показниками для відповідних вікових або когнітивних груп. Динаміка відповідей учасника аналізувалась для виявлення тенденцій, таких як покращення або зниження продуктивності в процесі тестування. Додатково враховувались час реакції та здатність адаптуватися до зростаючого рівня складності.

Результати дослідження короткочасної вербальної пам'яті українських дітей-білінгвів представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

Результати дослідження короткочасної вербальної пам'яті у дітей дошкільного віку експериментальної групи

Учасник, вік	Максимальна довжина відтворюваної серії слів	Точність відтворюваних елементів, %	Здатність до відтворення ряду слів після паузи	Типи помилок
Ірина С., 6 років	6	6/6 *100=100	Точне повторення	-
Олексій С., 5,5 років	3	3/6 *100= 50	Повторення зі значними помилками	Пропуски, перестановки
Кіра С., 4 роки	2	2/4 *100 = 50	Повторення зі значними помилками	Пропуски, перестановки
Тихон Т., 6 років	5	5/6 *100 = 83	Повторення з незначними помилками	Заміни
Соломія Т., 5 років	6	6/5 *100 = 120	Точне повторення	
Микита Г., 5,5 років	1	1/6*100 = 17	Повторення відсутнє	
Володимир Г., 4,5 роки	3	3/5*100 = 60	Повторення зі значними помилками	Заміни, перестановки
Олександр В., 6 років	5	5/6*100 = 83	Повторення з незначними помилками	Заміни
Данило В., 4 роки	3	3/4 *100= 75	Повторення з незначними помилками	Пропуски, перестановки

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Обчислення точності відтворюваних елементів (%) :

66*100=100 (Ірина С., 6 років)

36*100=50 (Олексій С., 5,5 років)

24*100=50 (Кіра С., 4 роки)

56*100=83 (Тихон Т., 6 років)

65*100=120 (Соломія Т., 5 років)

16*100=17 (Микита Г., 5,5 років)

35*100=60 (Володимир Г., 4,5 років)

56*100=83 (Олександр В., 6 років)

34*100=75 (Данило В., 4 роки)

Найвищі результати показали діти старшого дошкільного віку, хоча і спостерігались кількісні та якісні розбіжності. Учасники 4-4,5 років загалом відтворювали 2-3 слова та частіше допускались помилок. Автори дослідження могли спостерігати, що вік значно впливає на довжину відтворюваної серії, проте індивідуальні відмінності були також досить значними - навіть серед дітей одного віку спостерігалася варіативність результатів (наприклад, у 5 років один учасник відтворив 6 слів, а інший – лише 1). Найчастішими допущеними помилками були пропуски, перестановки та заміни слів. Загалом результати підтверджують закономірності розвитку короткочасної вербальної пам'яті в дошкільному віці та свідчать про індивідуальні особливості запам'ятовування вербального матеріалу.

Результати дослідження підтвердили, що розвиток короткочасної вербальної пам'яті дітей середнього та старшого дошкільного віку має індивідуальні відмінності, які не завжди зумовлені віком. Хоча з дорослішанням спостерігається загальна тенденція до зростання обсягу пам'яті та точності відтворювання досліджуваних рядів слів, вирішальну роль відіграють індивідуальні когнітивні особливості кожної дитини. Це свідчить про необхідність індивідуалізованого підходу в оцінюванні та підтримці мовленнєвого та когнітивного розвитку дошкільників, а також про складність процесів засвоєння і відтворення вербального матеріалу з урахуванням значно слабшої другої мови. Подальша робота буде спрямована на розробку підтримуючих заходів розвитку когнітивних та мовленнєвих функцій двомовних дітей в умовах адаптації до нових соціальних умов.

Література:

1. Радіонова К. Особливості використання методики «Повторення псевдослів» для вивчення фонологічної робочої пам'яті дітей-білінгвів. *UNIVERSUM*. Вінниця. 2025. №19. С. 149-153.
2. Bialystok E. Bilingualism. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. 2010. Vol. 1, no. 4. P. 559–572. URL: <https://doi.org/10.1002/wcs.43> (дата звернення: 03.11.2024).
3. Lehtinen N., Luotonen I., Kautto A. Systematic administration and analysis of verbal fluency tasks: Preliminary evidence for reliable exploration of processes underlying task performance. *Applied Neuropsychology: Adult*. 2021. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.1080/23279095.2021.1973471> (дата звернення: 31.03.2025).

373.2:613.2:37.018.1

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Свободіна Олександра Євгенівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Стан здоров'я дитини є найважливішим чинником її повноцінного розвитку та адаптації в соціумі. У період дошкільного віку відбувається формування основ фізичного, психічного та соціального благополуччя особистості. Особливої актуальності проблема здоров'язбереження набуває в умовах кризи, зокрема, збройного конфлікту, коли діти змушені перебувати в середовищі, що несе загрози як фізичному, так і емоційному здоров'ю. В цих умовах на перший план виходить необхідність комплексного впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес закладів дошкільної освіти (ЗДО), які покликані забезпечити дитині психологічний комфорт, безпеку та гармонійний розвиток.

Здоров'язбережувальні технології трактується як цілеспрямована система дій педагогічного колективу, що реалізуються через організацію освітнього середовища, методику навчання й виховання, способи взаємодії, спрямовані на збереження, зміцнення та розвиток здоров'я дитини.

Як зазначено в дослідженні, їх головна мета полягає у формуванні валеологічної культури в усіх учасників освітнього процесу - дітей, педагогів, батьків - та у створенні умов для психофізичного благополуччя кожного вихованця [1, с.112].

Суть здоров'язбережувальних технологій полягає у перенесенні акцентів із лікувально-реабілітаційного підходу на профілактично-розвивальний, коли завдання педагога - не лише захистити дитину від впливу стресових факторів, а й забезпечити її активну включеність у процес самопізнання, саморозвитку і самозбереження.

Здоров'язбережувальні технології реалізуються через конкретні педагогічні умови, які забезпечують формування фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини. Їхнє впровадження в практику дошкільної освіти потребує цілісного системного підходу. Ми визначили десять базових умов ефективного впровадження, кожна з яких розкриває окрему сторону психолого-педагогічного процесу:

1. Формування безпечного, безстресового середовища. Освітнє середовище має бути психологічно комфортним. Особливе значення надається створенню атмосфери довіри, доброзичливості, емоційної підтримки, де кожна дитина почувається прийнятою, зрозумілою та важливою. Це важливо як для когнітивного, так і для емоційного розвитку дітей, особливо в умовах нестабільності (війна, переїзд, криза тощо) [3].
2. Творчий характер освітнього процесу. Технології, які залучають дитину до активного, емоційного, творчого пізнання (ігрові методи, інтерактивні вправи, імпровізації), дозволяють уникнути перевантаження та підтримують стійкий інтерес до навчання [2, с.25].
3. Стимулювання внутрішньої мотивації. Освітній процес має бути емоційно значущим для дитини. Вона повинна виступати активним учасником, а не пасивним об'єктом навчання. Це забезпечує глибоке, стійке засвоєння матеріалу без шкоди для здоров'я [4].
4. Відповідність віковим і психічним особливостям. Розвиток психічних функцій у дошкільному віці характеризується активною пластичністю. Завдання педагога - підтримувати перехід від дій з предметами до розумових операцій, від емоційного реагування до усвідомлення [5].
5. Індивідуалізація навчання. Кожна дитина має свій темп розвитку, рівень тривожності, емоційної стабільності, тому застосування диференційованих підходів є критично важливим. Врахування типу темпераменту, особливостей уваги, поведінкових реакцій - запорука ефективного педагогічного супроводу [6].
6. Змістовність і цілісність матеріалу. Зміст занять повинен мати особистісний сенс для дитини. Усе, що не викликає емоційного відгуку, не сприяє формуванню глибинних знань і навичок. Технології здоров'язбереження передбачають опору на життєвий досвід, емоційні враження, казку, образ, гру [2].
7. Позитивне підкріплення та розвиток самооцінки. Усвідомлення успіху в діяльності формує впевненість у собі, знижує рівень тривожності. Це важливо для формування емоційної стійкості та психологічної резильєнтності. Навіть незначне досягнення варто помічати та підтримувати [4].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

8. Рациональне фізичне навантаження. Регулярні рухові активності, фізкультпаузи, вправи на координацію рухів, дихальні вправи знімають напругу, покращують мозковий кровообіг, сприяють адаптації нервової системи. У роботі наводяться дані про те, що систематичне застосування таких практик дозволяє зменшити захворюваність у ЗДО на 50% [5].

9. Регулярне відновлення сил і запобігання перевтомі. Педагогу важливо чітко дотримуватись режиму чергування активної й спокійної діяльності. Надмірне навантаження, навіть якщо воно “навчальне”, може призвести до перевтоми, апатії, зниження інтересу до навчання [4].

10. Організація повторення для глибокого засвоєння знань. Розвиток пам’яті в дошкільному віці має емоційно-образний характер. Повторення у формі гри, через рух, малювання чи історію допомагає закріплювати знання без тиску й формалізму [5].

Педагог є центральною фігурою у формуванні здоров’язбережувального середовища. У роботі підкреслено, що ефективність таких технологій залежить від особистого прикладу вихователя, його професійної підготовки, валеологічної освіченості, рівня емпатії та здатності до рефлексії [4].

Також важливо залучати батьків до процесу: проводити інформаційні зустрічі, тренінги, демонстрації занять. Лише при тристоронній взаємодії (дитина – педагог – батьки) можливе повноцінне впровадження здоров’язбереження в освітній процес.

Окрему увагу слід звернути на здоров’я педагогів. Від їх психофізичного стану залежить атмосфера в колективі, ефективність комунікації та якість роботи з дітьми. Тому технології здоров’язбереження повинні включати заходи підтримки емоційного стану самих вихователів, профілактики професійного вигорання та формування культури самозбереження [4].

Здоров’язбережувальні технології — це основа сучасного освітнього процесу, що виходить за межі медичних чи фізкультурних заходів. Вони є міждисциплінарною системою, яка вимагає інтеграції психологічних, педагогічних і соціальних інструментів, а також взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

У прифронтових умовах, таких як у місті Херсон, ці технології набувають особливої цінності, оскільки стають не лише інструментом збереження здоров’я, а й засобом стабілізації психоемоційного стану дитини, профілактики психотравматизації та формування базової емоційної стійкості.

Література:

1. Лях Т. А. Технології формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічні проблеми сучасної освіти. 2022. - Вип. 1. С. 112–118.
 2. Савченко О. Я. Сучасні підходи до використання педагогічних технологій у дошкільній освіті // Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2023. № 4. - С. 25–29.
 3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти України). Наказ МОН України № 33 від 12.01.2021.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-novoyi-redakciyi>
 4. Деркач Т. О. Здоров’язбережувальні технології в освітньому процесі ЗДО // Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2021, № 4 (91).
URL: http://odbornosti.kiev.ua/images/pdf/2021/4_91_2021.pdf
 5. Михайлова Н. С. Формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку // Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки. 2022. №18. URL: <https://visnyk.pdpu.edu.ua/index.php/pedagogika/article/view/474>
- УДК 373.2 : 37.015.3

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тимошик Вікторія Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

У дошкільний період свого життя дитина оволодіває такими основними вміннями і навичками як: ігрові, трудові, навчальні, комунікативні, образотворчі – малювання, ліплення, конструювання. Коло знань про предмети і явища розширюється завдяки виникненню і розвитку нових навичок і умінь діяльності. Дітям дають знання про життя і працю дорослих, правила і норми поведінки, стосунки між людьми. Засвоюються знання про сім'ю, рідне місто чи село, Батьківщину, рідний край, його традиції та звичаї, народне мистецтво, явища суспільного життя.

Розумове виховання – це послідовний процес утворення в дітей основ логічного мислення, пізнавальних інтересів, здатність до аналізу, міркування та узагальнення. Старший дошкільний вік (5-6 років) є критичним для розумового розвитку, оскільки в цей час активно формуються передумови навчальної діяльності, яка стане основою успішного навчання. Одним із найефективніших способів розвитку інтелекту дітей дошкільного віку є ігрова діяльність [1, с. 125].

Гра є основним видом діяльності дошкільників. Через гру діти пізнають світ, отримують нові знання та вчаться взаємодіяти з навколишнім середовищем. Розвиваючі ігри поєднують навчальний зміст з елементами гри, що робить їх надзвичайно ефективними в освітньому процесі. Під час гри діти діють активно, самостійно, зацікавлено, що є запорукою ефективного засвоєння матеріалу.

Формування елементів психологічної освіти передбачає, зокрема, добір взаємодоповнюючих ігрових завдань.

Враховуючи вищезазначене, попередній список ігрових задач, що сприяють розвитку розвитку несхожих психо-педагогічних складових частин може мати такий вигляд:

Ігри, які розвивають критичне мислення:

1. Логічні ігрові завдання:

- Ігри, що вимагають вибору найкращого рішення та обґрунтування цього рішення.
- Проблемні задачі, що спонукають дітей до прийняття рішень.

2. Завдання на виявлення логічних взаємозв'язків:

- Ігри, які допомагають дітям розпізнавати зв'язки між предметами або подіями.
- Вправи, спрямовані на розуміння причинно-наслідкових зв'язків.

3. Сценарій аналізу:

- Ігри, які включають вирішення ситуацій шляхом аналізу та вибору результативного плану дій.

• Групові ігри, за допомогою яких діти вчаться обговорювати і аналізувати підсумки та наслідки, ігри, які сприяють розвитку інтелекту:

4. Логічні ігри:

- Завдання, що розвивають логічне мислення та вміння виділяти основні думки.

5. Задачі на творчість:

- Ігри, які спонукають творчі здібності, неординарні підходи для рішення проблем.

6. Завдання на формування уваги і фокусування:

- Ігри, які потребують уваги до деталей та зосередження уваги для виконання завдання. Ігри, що сприяють становленню аналітичних навичок:

7. Гра-розв'язування задач:

- Завдання для дітей для вирішення реальних або вигаданих проблем та обґрунтування їхніх рішень.

8. Розгляд ситуації:

- Гра, яка дозволяє проаналізувати різні ситуації та обрання найкращого варіанту дій.

9. Ігри, що розвивають здатність сприймати інформацію:

Гра на сприйняття інформації:

- Ігри, в яких діти сприймають і розуміють інформацію різними органами чуття (зір, слух, дотик).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

10. Графічні задачі:

- Ігри, які забезпечують розвиток візуального сприймання та аналізу графіки.

11. Задачі або вправи на розвиток пам'яті:

- Ігри, які передбачають вправи запам'ятовування та розпізнавання інформації по пам'яті.

Кожен вид гри відповідає певним потребам розвитку дітей і допомагає становленню належних умінь і навиків. Їхнє поєднання здійснює різноманітний вплив на загальну освіту. Якщо перед дітьми постає завдання вибору найкращого рішення, то вони аналізують наявні альтернативи, розглядають можливі наслідки, обґрунтовують свій вибір. Цей процес допомагає розвинути їхні навички критичного мислення, так як діти вчаться оцінювати ситуації та робити розумні рішення [1, ст. 157].

Виявлення зв'язків протягом ігор відіграє важливу роль у розвитку аналітичних навиків у дітей. Ігри, де діти можуть вивчити стосунки між об'єктами та подіями, потребують розуміння здатності сприймати та логічні зв'язки. Цей аналітичний перебіг допомагає їм зрозуміти структуру та взаємозв'язки між різними елементами, що, у свою чергу, допомагає отримати глибше розуміння навколишнього світу. Тому ігри, під час яких визначаються зв'язки, впливають позитивно на розвиток системного та аналітичного мислення.

Задачі в грі, які розвивають вміння логічно мислити та виділяти основні ідеї, сприяють розвитку інтелекту. Розв'язування логічних завдань вимагає від дітей вміння аналізувати та вміння робити вибір найкращої стратегії, що впливає на їх логічне та критичне мислення. Уміння підкреслювати центральні ідеї в іграх допомагає розвинути навички аналізувати та визначення найважливіших складових елементів інформації. Це важлива складова інтелектуального розвитку.

Ігри, які впливають на розвиток творчості і незвичайні способи вирішення проблем, також удосконалюють інтелект дітей. Вони сприяють на розвиток творчих і незвичайних навичок вирішення проблем, таким чином допомагаючи розвинути когнітивні здібності. Ці ігри розвивають розумову гнучкість дітей, творчість та здатність застосовувати різні підходи до ситуацій. Ігри, що потребують уваги до деталей та фокусування уваги для виконання завдань, допомагають покращити когнітивні функції, тим самим сприяючи інтелектуальному розвитку. Вони вимагають, щоб діти активно сприймали та обробляли інформацію, так як це сприяє розвитку спостережливості та швидкості обробки інформації [2].

Завдання, у яких діти вирішують реальні чи вигадані проблеми та обґрунтовують свої рішення, допомагають розвинути аналітичні навички шляхом систематичного аналізу наслідків, причин та альтернативних рішень. Участь у подібних завданнях вимагає, щоб дитина ретельно розглянула та оцінювала різні аспекти проблем.

Ігри, в яких передбачають аналіз не схожих ситуацій або вибір кращого варіанту дій, до того ж можуть допомогти розвинути критичне мислення. Участь у таких іграх вимагає, щоб діти вміли визначати ключові елементи ситуацій та їхніх стосунків, а також вибору плану дій. Це впливає на розвиток логічного мислення, формує аналітичні навички та вибіркового усвідомленого підходу до різних ситуацій.

Погоджуємося із думкою Н. Гавриш, що важливим фактором ефективної інформаційної взаємодії дорослих і дітей є спільна зацікавленість у використанні інструментарію ігрової діяльності [4, с. 12]

Ігри, в яких діти сприймають і розуміють інформацію за допомогою різних органів чуття, можуть допомогти їм встановлювати різні аспекти навколишнього світу та застосовувати різні органи чуття, які допомагають в отриманні інформації. Графічні завдання, що забезпечують розвиток візуального сприйняття та аналізу графіки, також виховують уміння уловлювати інформацію. Дані ігри можуть допомогти удосконалити здатність дитини розпізнавати та розуміти візуальні елементи та розрізняти деталі.

Дидактичні ігри, які спрямовані на вміння запам'ятовувати та впізнавати інформацію по пам'яті, розвивають навички сприймати інформацію зберігаючи та відтворюючи пам'ять. Тим самим впливають на покращення короткотривалої та довготривалої пам'яті дитини.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Важливо дотримуватися принципів доступності, наочності, послідовності та індивідуального підходу. Педагог має бути активним учасником гри, скеровуючи дітей на досягнення навчальної мети [3, с. 57].

Отже, дидактична гра – це не просто метод розваги, а потужний інструмент розумового виховання дошкільника. Завдяки своїй структурі та природній привабливості для дітей, вона дає змогу поєднувати навчання з розвитком у привабливій та доступній формі. Педагогічна майстерність полягає в умінні правильно обрати, організувати та провести гру таким чином, щоб вона якнайбільше сприяла інтелектуальному зростанню дитини.

Література:

1. Андрущенко Н. А. Розвиток мислення в дітей дошкільного віку на заняттях з формування елементарних математичних уявлень через сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, за заг. ред. Н.П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20do_shkilnoyi%20osvity.pdf
3. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч. метод. посібник. К.: Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.
4. Н. В. Гавриш, О. Г. Брежнєва, І. Р. Кіндрат, О. Д. Рейнпольська Розумне виховання сучасних дошкільнят: Методичний посібник, Київ: “Слово”, 2015. 176 с.

УДК 372.3:37.013.82-053.4

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ ІГОР ДО СУЧАСНИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАТФОРМ

Ухіна Вікторія Володимирівна,

вихователька,

Херсонський заклад дошкільної освіти №41
комбінованого типу Херсонської міської ради

Мова – це безцінний дар, яким людина наділена від природи, і який можна збагатити або, навпаки, втратити. Основною метою розвитку мовлення у дітей дошкільного віку є становлення мовленнєвої особистості, яка має достатній рівень мовленнєво-комунікативної компетентності та вміє вільно й творчо використовувати мову в різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва комунікація є одним з перших видів діяльності, яку дитина опановує в процесі свого зростання, і виступає універсальною передумовою для формування її особистості в дошкільному періоді життя.

У ході різноманітного спілкування під час гри дитина досліджує світ природи, предметів та соціальних відносин у всій його повноті та різноманітності. Вона формує та виражає свій внутрішній устрій, своє уявлення про себе, засвоює та створює культурні цінності, будучи активним учасником взаємодії. Розвиток мовлення дитини є ключовим інструментом, за допомогою якого вона налагоджує зв'язок з навколишнім середовищем і завдяки якому відбувається її соціалізація [1].

Однак, як показує практика, комп'ютеризація та поширення технічних засобів, які стали доступними дітям дошкільного віку як вдома, так і в закладах дошкільної освіти, обмежує безпосереднє спілкування дітей з іншими людьми. І як наслідок – їхня пізнавальна сфера збагачується, а розвиток мовлення уповільнюється.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Мовленнєва компетентність є однією з ключових базових характеристик особистості, що закладається в дошкільному віці. Своєчасний та якісний розвиток мовлення є важливою передумовою для повноцінного розвитку випускника дитячого садка. Значну роль у системі методів розвитку мовлення дошкільників відіграє гра. Ігрові технології – ефективний засіб стимулювання мовної активності, що дозволяє поєднувати навчання з задоволенням, пізнанням та творчістю [3].

Розглянемо традиційні ігри, які є дієвим інструментом для розвитку мовлення дітей. Вони не лише розважають, але й сприяють:

- збагаченню словникового запасу: в іграх часто використовуються нові слова та вирази, які діти запам'ятовують у певному контексті; ігри, пов'язані з народними піснями та віршами, знайомлять дітей з різноманітною лексикою;
- розвитку граматики: в іграх діти вчаться правильно будувати речення, узгоджувати слова та використовувати різні граматичні конструкції; ігри за правилами допомагають дітям засвоїти граматичні норми мови;
- формуванню навичок спілкування: в іграх діти вчаться слухати та розуміти інших, висловлювати свої думки та домовлятися; ігри, що вимагають взаємодії, сприяють розвитку діалогічного мовлення;
- розвитку зв'язного мовлення: ігри, в яких потрібно розповідати історії або описувати події, допомагають дітям розвивати зв'язне мовлення; ігри з використанням віршів, лічилок, скоромовок дають змогу інсценізувати невеличкі фольклорні твори без використання спеціального дидактичного матеріалу.

Наведемо приклади ігор на мовленнєвий розвиток.

Ігри зі словами та звуками:

«Склади слово». Ведучий називає окремі літери, а учасники намагаються якомога швидше скласти з них повноцінне слово. Для ускладнення можна задати тематику, наприклад, слова, пов'язані з тваринами або рослинами.

«Зіпсований телефон». Учасники сідають в ряд або коло. Перший гравець тихо шепоче на вухо наступному гравцеві слово або фразу. Він передає пошепки далі. Останній гравець називає почуте вголос. Часто результат виходить кумедним, що демонструє важливість чіткої вимови та уважного слухання.

«Рими». Ведучий називає слово, а учасники по черзі називають слова, які римуються з ним.

«Скоромовки та чистомовки». Вивчення та проговорювання скоромовок і чистомовок допомагає покращити артикуляцію, дикцію та фонематичний слух.

«Загадки». Загадування та відгадування загадок сприяє розвитку логічного мислення, вміння описувати предмети та розуміння метафор.

Сюжетно-рольові ігри: «Салон краси», «Лікарня», «Супермаркет», «Нова пошта» тощо. Такі ігри стимулюють дітей до спілкування, відтворення різних соціальних ролей, використання відповідної лексики та побудови діалогів.

«Театр». Розігрування казок, оповідань або вигаданих історій допомагає розвивати інтонацію, емоційне забарвлення мовлення та вміння передавати характери персонажів.

«Інтерв'ю». Одна дитина бере на себе роль відомої особи або вигаданого персонажа, а інші ставлять їй запитання.

Настільні ігри з елементами спілкування.

«Крокодил». Ця гра передбачає пояснення слів, малювання або пантоміму, що активно залучає мовлення та невербальні засоби комунікації. Ігри з використанням лічилок та віршиків.

Заучування та декламування: розвиває пам'ять, ритм мовлення та збагачує словниковий запас.

Ігри на розвиток зв'язного мовлення.

«Розповідь за картиною»: дитині показують картинку, і вона розповідає, що на ній зображено. Можна використовувати серію картинок для складання історії.

«Продовж історію»: ведучий починає історію одним-двома реченнями, а гравці по черзі її продовжують.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

«Опиши подію/предмет»: дитина описує свій день, улюблену іграшку, побачену тварину тощо, використовуючи розгорнуті речення та деталі.

Використання різних видів ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти є ефективним способом розвитку мовлення дітей. Вони не лише впливають на якість навчання, але й сприяють формуванню гармонійно розвиненої особистості; формують здатність активного спілкування між дітьми та дорослими; розвивають соціальні навички (вміння слухати, узгоджено діяти, домовлятися); створюють невимушену та веселу атмосферу навчання; доступні та не потребують спеціального обладнання; сприяють розвитку уяви та творчого мислення [2].

Інтерактивні платформи стають невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, особливо в контексті розвитку мовленнєвих навичок у дошкільників. Застосування цифрових технологій стимулює активне навчання, надаючи дітям можливість використовувати навчальний матеріал у динамічний та захоплюючий спосіб. Це не лише підвищує зацікавленість у навчанні, але й сприяє кращому засвоєнню інформації.

Назвемо декілька ключових переваг використання інтерактивних платформ.

Залучення та мотивація: інтерактивні елементи, такі як ігрові квести, вікторини та анімації, сприяють пізнавальній активності дошкільників.

Візуалізація: інтерактивні платформи дозволяють візуалізувати складний матеріал, роблячи його більш зрозумілим для дітей.

Індивідуалізація навчання: інтерактивні платформи можуть адаптуватися до індивідуальних потреб та темпу навчання кожної дитини, враховуючи її особисту освітню траєкторію.

Розвиток мовленнєвих навичок: інтерактивні ігри та вправи розвивають у дітей навички спілкування, розширюють словниковий запас. Доступність та гнучкість: інтерактивні платформи доступні в будь-який час та в будь-якому місці, що робить навчання більш гнучким, дозволяє дітям навчатися у максимально зручних та комфортних умовах.

Наведемо приклади інтерактивних платформ та цифрових інструментів.

Логопедичні ігри онлайн.

Мобільні додатки та сайти з вправами на звуковимову, артикуляцію, розвиток словника («Розвивалки», «Смартошки», «СловОпис» тощо).

Ігрові середовища з доповненою реальністю (AR). До прикладу, додатки, що «оживляють» персонажів – дитина описує, ставить запитання, взаємодіє мовно.

Інтерактивні панелі та дошки.

Дидактичні ігри на розвиток мовлення, які можна використовувати у групових та індивідуальних заняттях.

Мультимедійні казки та аудіо-інтерактиви.

Казки з вибором варіантів розвитку сюжету, дикторське озвучення, можливість озвучувати героїв – усе це заохочує дітей до мовленнєвої активності.

Проте впровадження інтерактивних платформ супроводжується також і низкою викликів. Одним з основних є доступ до ресурсів, адже не всі освітні заклади мають необхідне програмне забезпечення. Підготовка педагогів до ефективного використання цих технологій потребує значних зусиль та часу, що може суттєво вплинути на якість освітнього процесу.

Традиційні ігрові методи завжди були фундаментом розвитку мовлення дошкільників. Вони створюють основу для соціальної взаємодії та фізичної активності, що важливо для раннього розвитку. Проте вони часто обмежені у інтерактивності та можливості адаптуватися до індивідуальних потреб кожної дитини. З іншого боку, сучасні інтерактивні платформи пропонують динамічні та персоналізовані підходи до навчання. Використання цифрових технологій дозволяє створювати інтерактивні завдання, які адаптуються до рівня розвитку кожної дитини, забезпечуючи більш глибоке засвоєння мовних навичок. Однак, ці методи вимагають доступу до технологічних ресурсів та можуть зменшити фізичну взаємодію між дітьми. Отже, оптимальним рішенням є комбінування традиційних та сучасних методів, поєднання класичних мовних ігор із використанням інтерактивних додатків може забезпечити збалансоване середовище для гармонійного розвитку

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

дитини дошкільного віку. Такий підхід дозволяє максимізувати переваги кожного методу, забезпечуючи гнучкість навчання та високу залученість дітей до мовленнєвого розвитку.

Література:

1. Гавриш Н. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Рогозянський О. С., Хартман О. Ю., Шевчук А. С. «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку: освітня програма/ за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ, Українська академія дитинства, 2017. 20 с.
2. Пасічник А. Мовленнєві заняття в системі сучасної дошкільної освіти. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2009. № 2. С.53-58.
3. Шкльода В.М. Розвиваємо мовлення дошкільників. БВДС «Мовленнєва веселка». 2003. №17-18. С.1-12.

УДК [373.2.015.37:316.613]:373.2.064.3:314/316-022.326.5

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

Халімовська Ольга Іванівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Науковий керівник: **Мірошніченко Олена Анатоліївна,**
докторка психологічних наук,
професорка кафедри професійно-педагогічної,
спеціальної освіти, андрагогіки та управління,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Сучасний світ характеризується динамічними змінами, соціальними та економічними викликами, що створюють нестабільні умови для розвитку особистості, зокрема дітей дошкільного віку. У таких умовах надзвичайно важливо формувати у дітей гуманні взаєностосунки, які сприяють їхньому емоційному благополуччю, соціальній адаптації та розвитку емпатії. Гуманні взаєностосунки – це доброзичливі, турботливі, поважні відносини між дітьми, що ґрунтуються на принципах співпереживання, взаємодопомоги та розуміння. Вони є основою для формування гармонійної особистості, яка зможе будувати здорові стосунки в майбутньому. Формування гуманних взаєностосунків у дітей дошкільного віку не є спонтанним процесом. Воно потребує цілеспрямованої роботи педагогів, сприятливого середовища та відповідних методів виховання. У нестабільних умовах цей процес стає ще більш важливим, адже допомагає дітям відчувати безпеку, підтримку та навчитися будувати здорові стосунки з однолітками і дорослими [2, 4].

Особливо важливо розвивати ці навички в умовах нестабільності, коли дитина може відчувати тривогу, невпевненість або емоційне напруження. В таких обставинах гуманні взаєностосунки допомагають дітям почуватися захищеними, знижують рівень стресу та сприяють згуртованості колективу. Основними педагогічними передумовами, які забезпечують ефективне формування гуманних взаємин у дітей, є такими.

- Сприятливий емоційний клімат у закладі дошкільної освіти (дитина засвоює моделі поведінки через наслідування, тому важливо, щоб у дошкільному закладі панувала атмосфера доброзичливості, довіри та взаємоповаги.
- Особистісний приклад педагога. Діти дошкільного віку найкраще засвоюють соціальні норми через спостереження за поведінкою дорослих.
- Використання гуманістичних методів виховання. Педагогіка гуманізму ґрунтується на повазі до дитини, її особистості та прав. Важливі такі підходи: метод активного слухання (реагування на почуття дитини, уточнення її переживань: «Я бачу, що ти засмучений. Що сталося?»); діалог як основа виховання (відмова від наказів, натомість пояснення, спільне

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

обговорення ситуацій); індивідуальний підхід – врахування особливостей темпераменту дитини, її характеру, рівня соціальної адаптації.

- Навчання ненасильницькому спілкуванню та розв'язання конфліктів. Дошкільнята ще не завжди вміють правильно висловлювати свої почуття, тому важливо їх цьому навчати.

- Підтримка емоційної безпеки дітей. У нестабільні періоди особливо важливо забезпечити дітям відчуття захищеності. Це включає: сталість режиму дня, прогнозованість подій, що знижує тривожність; чуйне ставлення до переживань дітей, дозовану інформацію про події у світі; використання казкотерапії, арттерапії та інших методів роботи з емоціями.

- Співпраця з батьками. Формування гуманних взаємостосунків неможливе без узгодженої роботи педагогів і сім'ї [1, 5]. Завдяки системній роботі педагогів та батьків можна допомогти дітям навчитися будувати доброзичливі, підтримуючі стосунки, що стануть основою для гармонійного розвитку в майбутньому.

Література:

1. Васильченко С. О. Формування соціально-комунікативних навичок у дітей дошкільного віку / С. О. Васильченко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2021. – № 3. – С. 45–52.
2. Гавриш Н. В. Гуманізація освітнього простору в закладі дошкільної освіти / Н. В. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2020. – № 7. – С. 12–18.
3. Державний стандарт дошкільної освіти України: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 січня 2021 р. № 33 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/33-2021-п>
4. Комарова Н. О. Формування емпатії у дітей дошкільного віку / Н. О. Комарова // Практична психологія і соціальна робота. – 2019. – № 5. – С. 22–28.
5. Овчарук О. В. Соціально-моральний розвиток дошкільників: методичний аспект / О. В. Овчарук // Освіта і розвиток. – 2022. – № 2. – С. 33–40.

УДК 373.21:

СУЧАСНИЙ СТАН ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Швалюк Тетяна Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук наук, доцентка,
доцентка кафедри логопедії та логопсихології,

Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

В умовах воєнного стану в Україні великого значення набуває питання надання якісних корекційно-освітніх послуг дітям дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Відомо, що оволодіння рідною мовою як засобом людського спілкування та пізнання навколишнього світу є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці, найбільш сензитивному до засвоєння мови (І. Марченко, 2015, с. 3). Дошкільна освіта є важливим етапом для розумового, естетичного, морального виховання дитини, забезпечує необхідні умови для психічного, особистісного її розвитку (І. Марченко 2015, с. 6), є обов'язковою частиною у системі безперервного навчання. Її зміст тісно пов'язаний із основними вимогами та ідеями Нової української школи, що забезпечує наступність між дошкільною і шкільною ланками здобуття освіти. [<https://mon.gov.ua/tag/doshkilna-osvita?&tag=doshkilna-osvita>].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Постійні трансформаційні зміни, які відбуваються в суспільстві під час війни потребують від керівників усіх типів ЗДО і педагогів гнучкого і швидкого реагування на технологічні та соціальні зміни, рішень щодо надання якісних освітніх послуг, спрямовують зусилля Міністерства освіти і науки (МОН) України реформувати галузь дошкільної освіти згідно до реалій сьогодення та вимог Європейського союзу.

Якість освіти – комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості [<https://mon.gov.ua/tag/yakist-osviti?&tag=yakist-osviti>].

Якісна освіта – визначається вмотивованим, висококваліфікованим кадровим забезпеченням, свободою педагогів у прийнятті рішень та фінансовим забезпеченням освітнього середовища [<https://surl.lu/pocepa>].

Сьогодні в Україні функціонує міжнародна шкала *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS – 3), яка є інструментом оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і розроблена у межах проєкту «Створення дружнього до дитини та інклюзивного середовища в закладі освіти» за підтримки Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ). Вона включає в свою структуру 6 підskal (1. Простір і вмеблювання. 2. Повсякденні практики особистого догляду. 3. Мовлення та грамотність. 4. Види навчально-пізнавальної діяльності. 5. Взаємодія. 6. Структурування програми.), 35 параметрів та 468 індикаторів. Шкала фокусується на трьох вимірах: 1) середовище (розташування меблів, наповнення осередків діяльності за інтересами, безпека), 2) взаємодія між учасниками освітнього процесу (між дітьми, вихователями, підтримка вільної гри), 3) організація діяльності дітей (тривалість та ротація занять, організація різних видів діяльності, правила та дисципліна). [<https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/ecers-3-shkala-otsinyuvannya-yakosti-osvitnogo-protsesu-v-zakladakh-doshkilnoiosviti/shkala-early-childhood-environment-rating-scale>]

Охарактеризуємо основні складові забезпечення якісної дошкільної освіти на прикладі функціонування спеціальних ЗДО компенсуючого типу для дітей із тяжкими порушеннями мовлення через призму викликів і перспективи. Першою складовою якісної дошкільної освіти в зазначених ЗДО є – підготовка конкурентоспроможних висококваліфікованих вчителів-логопедів, вихователів, які відповідатимуть сучасним викликам суспільства, вимогам ринку праці, а саме: здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти зі спеціальності А6.01 «Спеціальна освіта. Логопедія». В Україні здобуття освітньої та професійної кваліфікації з даної спеціальності здійснюється у Вищих навчальних закладах, згідно:

Закону України «Про вищу освіту» [2]. *Професійного стандарту на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед»* (2024) [10, 11], в якому в установленому порядку затверджені вимоги до компетентностей вчителів-логопедів, логопедів, що слугують основою для формування їх професійної кваліфікації. Метою професійної діяльності вчителя-логопеда, логопеда згідно до зазначеного Професійного стандарту є – організація і забезпечення логопедичного процесу, спрямованого на: 1) діагностику та корекцію порушень мовлення в осіб з ПМР; 2) відновлення мовлення в осіб різного віку в разі його розпаду; 3) розвиток, формування мовленнєвих та комунікативних знань, умінь і навичок; 4) створення потрібних умов, що сприяють успішній адаптації дітей, підлітків та дорослих з ПМР у соціумі. В Профстандарті визначено: трудові функції, відповідно до них компетентності, результати навчання, які включають: знання, уміння/навички, комунікацію, відповідальність і автономію, а також предмети і засоби праці.

Стандартів вищої освіти для здобувачів першого (бакалаврського) рівня – 2020/2021, другого (магістерського) рівня – 2021/2022, в яких чітко визначені відповідні компетентності, якими має оволодіти випускник певної кваліфікації, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти [4, 5].

Освітньо-професійних програм (ОПП) [2], в яких зазначено комплекс освітніх компонентів (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення передбачених такою програмою цілей та результатів навчання, що дає право на отримання визначеної освітньої або освітньої та професійної (професійних) кваліфікації (кваліфікацій). ОПП обов'язково підлягають рецензуванню з боку стейкхолдерів, які визначають

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

основні вимоги щодо професійної підготовки вчителів-логопедів і є потенційними надавачами робочих місць майбутнім здобувачам вищої освіти з обраної спеціальності. Та ін.

Серед основних викликів і перепон, які стають на заваді забезпечення якісної дошкільної освіти, на нашу думку, є:

1. Низький рівень комунікації і взаємодії між усіма ланками забезпечення якості дошкільної освіти МОН України, Профспілками, науковцями, керівниками ЗДО, ІРЦ тощо.

2. Недостатнє врегулювання законодавчо-правової бази (наприклад, 1. Положення про атестацію педагогічних працівників у 2024/2025 року – в якому не були враховані вчителі-логопеди, згодом внесли зміни. 2. Численні звернення педагогічних працівників ЗДО щодо збільшення робочого часу в межах введення в дію нового ЗУ «Про дошкільну освіту» [1] відповідно до якого кількість годин, які має відпрацювати педагогічний працівник на ставку, зросла. Тепер тривалість робочого часу педагогічних працівників закладів дошкільної освіти на тиждень на одну тарифну ставку включає: - педагогічне навантаження (безпосереднє здійснення освітнього процесу з вихованнями) – становить 20 годин, - час на методичну, організаційну роботу та іншу педагогічну діяльність – 10 годин. Для порівняння, вчитель-логопед закладу загальної середньої освіти має педагогічне навантаження 18 годин на тиждень. Все це призвело до обурення в межах працівників однієї професії, а також постало питання оплати додаткових годин. В рамках цієї проблеми було звернення до МОН та всіх заінтересованих осіб якнайшвидше розробити підзаконні акти і нормативні документи щодо оплати праці, до керівників закладів дошкільної освіти дозволити методичну, організаційну роботу та іншу педагогічну діяльність здійснювати дистанційно, поза межами закладу, поки не розроблять нові нормативні документи про оплату праці. 3. Розробка МОН Концепції з надання логопедичних послуг, положення про логопедичні пункти в системі освіти (до 15.05.2024); методичних рекомендацій щодо впровадження оновлених підходів до забезпечення надання логопедичних послуг у системі освіти – не виконано. [1]

3. Невідповідність комплектації груп спеціальних закладів освіти згідно відповідного положення [6];

4. Низька вмотивованість та оплата праці.

5. Психологічний стан, хронічний стрес як педагогів так і дітей в період повітряних тривог; недостатньо якісне забезпечення в таких умовах організації якісного освітнього процесу,

6. Проблема вирішення питання охорони життя і здоров'я всіх членів освітнього процесу – облаштування згідно норм укріплів.

7. Професійне вигорання педагогів і отримання відповідної кваліфікованої психологічної допомоги.

8. Недостатня взаємодія і співпраця між усіма учасниками освітнього процесу у наданні логопедичних послуг (щодо оцінки стану мовленнєвого розвитку дитини, реалізації ІПР, врахування первинності і вторинності мовленнєвого порушення, не узгодження професійної термінології «мовленнєві труднощі» – «мовленнєві порушення»; недостатнє розуміння взаємодії і різних поглядів на існуючі сьогодні класифікації мовленнєвих порушень в рамках: клініко-педагогічної, психолого-педагогічної, Міжнародної класифікації функціональних обмежень (МКФО), Міжнародної класифікації хвороб (МКХ) – 11 перегляду, Довідника діагностичних критеріїв – DSM-5-TR).

9. Існує потреба у перегляді і оновленні програмно-методичного забезпечення корекційно-розвивального процесу, документообігу педагогічних працівників.

10. Недостатнє фінансування і облаштування освітньо-корекційного середовища для надання логопедичних послуг (дидактичне, технічне, ресурсне забезпечення). [7]

Перспективами щодо забезпечення якісної спеціальної дошкільної освіти на сучасному етапі розвитку можуть стати:

1. Перегляд, вдосконалення, унормування згідно сучасних вимог законодавчо-правової бази.

2. Робота МОН України над Концепцією трансформації спеціальної освіти на 2024-2030 роки, згідно якої потенціал спеціальних закладів освіти для дітей із різними порушеннями розвитку не

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

має бути втрачений, а повинен стати ресурсом для розвитку інклюзивного навчання в тому числі (переваги і недоліки). [3]

3. Оновлення змісту освіти, адаптації та модифікації модельних програм (освітніх, програм корекційно-розвиткового компонента (складника) спеціальної освіти.

4. Переосмислення системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогів спеціальних закладів освіти (формальна, неформальна та інформальна освіта). [8]

5. Формування системи мотивації, зокрема оцінка і перегляд системи оплати праці для фахівців спеціальної освіти;

6. Розробка системи фінансування освітнього середовища, відповідно до індивідуальних потреб кожної дитини. [7, 10, 11] [<https://nus.org.ua/2024/03/18/z-yakymy-vyklykamy-zishtovhnulasya-spetsialna-osvita-v-ukrayini-shho-kazhut-vchyteli-ta-yaki-plany-zmin-ye-v-mon/>]

Отже, ретельно проаналізовані нами закони, підзаконні акти, положення, методичні рекомендації, інформація, розміщена на дотичних до дошкільної і шкільної освіти цифрових платформах, організація роботи ЗДО компенсуючого типу, погляди педагогів на сучасний стан надання корекційно-розвивальних послуг в спеціальних ЗДО компенсуючого типу для дітей із тяжкими порушеннями мовлення, дали змогу визначити основні виклики і перспективи щодо забезпечення якісної дошкільної освіти. Розглянутий нами матеріал не вичерпується даним дослідженням і потребує подальшого більш ґрунтовного вивчення.

Література:

1. ЗУ «Про дошкільну освіту» *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 06.06.2024, №3788-IX (Редакція від 01.01.2025, підстава – 4059-IX) Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
2. ЗУ «Про вищу освіту» *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 01.07.2014, №1556-VII (Редакція від 09.04.2025, підстава – 3791-IX) Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
3. ЗУ «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2018, № 43, ст. 345. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-19#Text>
4. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти №799 від 16.06.2020 р. (2020/2021) Режим доступу: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf>
5. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти №28 від 05.01.2021 р. (2021/2022) Режим доступу: <https://mon.gov.ua/osvita2/vishchaosvitataosvitadoroslikh/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-naukiukraini/zatverdzeni-standarti-vishchoi-osviti>
6. Наказ МОН України, МОЗ України «Про затвердження Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу», №240/165 від 2703.2006, ідентифікатор – z0414-06. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0414-06#Text>
7. Наказ МОН України «Про затвердження Типового переліку допоміжних засобів для навчання (спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку) осіб з ООП, які навчаються в закладах освіти, затверджений наказом МОН України від 23.04.2018 № 414. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18#Text>
8. Наказ МОН України «Про внесення змін до положення про атестацію педагогічних працівників», №1277, від 10.09.2024 р. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennia-zmin-do-polozhennia-pro-atestatsiiu-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zareiestrovanyi-v-ministerstvi-justitsii-ukrainy-30-zhovtnia-2024-roku-za-163442979>

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

9. Методичні рекомендації щодо створення інклюзивного освітнього середовища в закладі вищої освіти. До листа МОН № 1/9075-23 від 23.06.2023. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1tKdilWsOSf31bt1t9Zy5c2W5ZXrqtKzA/view>
10. Професійний стандарт на групу професій «Вчитель-логопед», «Логопед» від 18.09.2024 р. Режим доступу: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij_standart.pdf
11. Гаврилова Н., Федоренко С., Мілевська О., Ткач О., Пінчук Ю., Швалюк Т., Шеремет М., Константинов О., Гаврилов О. Науково-теоретичні та прикладні підходи до формування професійних компетенцій вчителя-логопеда. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): Збірник наукових праць*. Випуск 21. Кам'янець-Подільський: Кам'янець подільський національний університет імені Івані Огієнка, 2023. С.140-177. Режим доступу: <https://aqce.com.ua/download/publications/719/707.pdf/>

УДК 37.022:159.922.7-053.4

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕМПАУЕРМЕНТ-ПЕДАГОГІКИ В РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Щебель Ольга,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

У ХХІ столітті людство відчуває гостру необхідність у збалансованому співіснуванні між собою, суспільством і навколишнім середовищем. Досягти цієї гармонії можливо лише через виховання навичок сталого життя, які є фундаментом для довготривалого та економічно обґрунтованого розвитку людської цивілізації. Це також сприяє формуванню відповідних моделей поведінки.

Навички сталого розвитку проявляються у первинному розумінні принципів сталого поводження та дій, усвідомленні важливості економії планетарних ресурсів і власної відповідальності в цьому процесі, а також у розвитку дієвих звичок соціальної взаємодії, раціонального споживання ресурсів і дбайливого ставлення до природи.

В результаті такого виховання формуються моделі поведінки та стиль життя сучасного покоління, починаючи з дошкільного віку, які відповідають вимогам сталого розвитку людства.

Сучасна дошкільна освіта перебуває в постійному пошуку ефективних педагогічних підходів, спрямованих на всебічний розвиток дитини. Одним із перспективних напрямів є емпauerмент-педагогіка, яка фокусується на розширенні можливостей дітей, наданні їм відчуття контролю над власним навчанням та сприянні їхній активній участі в освітньому процесі. Емпauerмент-підхід, що зародився в соціальній роботі та педагогіці, набуває все більшої актуальності в контексті дошкільної освіти, оскільки відповідає сучасним вимогам до формування самостійної, ініціативної та соціально відповідальної особистості.

Новітнім науковим інструментом для педагогів, які працюють з дітьми дошкільного віку, стала парціальна програма курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», розроблена Н. Гавриш та О. Пометун [2]. Ця програма окреслює функції вихователя в контексті освіти для сталого розвитку, а також визначає ключову роль самої дитини в цьому процесі. Зазначені аспекти пропонують новий погляд на сучасну інноваційну діяльність у закладах дошкільної освіти.

В основі емпauerмент-педагогіки лежать принципи надання індивіду повноважень та можливостей для самостійного прийняття рішень і здійснення дій, спрямованих на покращення власного життя та оточуючого середовища. Емпauerмент-педагогіка базується на ключових засадах, серед яких є створення сприятливого середовища для розвитку дитячої впевненості у власних здібностях та можливостях, а також усвідомлення відповідальності за навчальні досягнення; надання дітям свободи у виборі власного життєвого шляху та підтримка в реалізації прийнятих рішень. Вона орієнтується на забезпечення психологічно комфортної атмосфери під час

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

освітнього процесу, що досягається як через використання спеціальних педагогічних технік, так і через адаптацію навчального матеріалу до індивідуальних потреб кожної дитини, надаючи їй можливість обирати посильні та цікаві завдання. Передбачається стимулювання дитячого ентузіазму та відчуття задоволення від результатів як індивідуальної, так і групової діяльності, а також формування моделей поведінки, орієнтованих на сталий розвиток, що підтримується постійним позитивним зворотним зв'язком.

У контексті дошкільної освіти йдеться про створення такого освітнього середовища, в якому діти відчувають себе компетентними, здатними впливати на свій навчальний процес та взаємодіяти з однолітками та дорослими на рівних засадах.

Ключовими елементами емпіаурмент-педагогіки в дошкільному віці є заохочення самостійності через надання дітям можливості самостійно обирати види діяльності, матеріали та способи виконання завдань, що сприяє розвитку їхньої ініціативності та відповідальності за власний вибір. Важливим є розвиток критичного мислення шляхом стимулювання дітей до запитань, аналізу ситуацій, висловлення власної думки, мотивація до пошуку альтернативних рішень [3, с. 10].

Формування здатності до співпраці відбувається через залучення дітей до спільного планування діяльності, обговорення правил групи, вирішення конфліктів та реалізації спільних проєктів, що розвиває їхні соціальні навички, вміння працювати в команді, відчуття причетності до колективу. Підтримка індивідуальності та різноманітності шляхом створення атмосфери поваги до різних точок зору, заохочення прояву індивідуальних здібностей та врахування особливостей кожної дитини сприяє формуванню інклюзивного освітнього середовища. Рефлексія та самооцінка відбувається через заохочення дітей до обговорення власного досвіду, аналіз своїх досягнень та труднощів, самостійного оцінювання результатів своєї діяльності. Це сприяє розвитку їхньої самосвідомості та здатності до саморегуляції.

Впровадження емпіаурмент-педагогіки в практику роботи з дітьми дошкільного віку відкриває широкі можливості для особистісного зростання та розвитку ключових компетентностей дошкільників: розвиток автономії та самостійності через надання права голосу у виборі діяльності, матеріалів та партнерів для гри, формування внутрішньої мотивації та здатності приймати самостійні рішення [3, с. 12].

На формування соціальної компетентності впливає залучення дітей до спільного розв'язання проблем, обговорення моральних дилем та участі в соціально значущих проєктах. Як наслідок – розвиток емпатії, вміння співпрацювати та брати на себе відповідальність за свої дії, підвищення впевненості в собі.

Впровадження емпіаурмент-педагогіки в дошкільну освіту може зіткнутися з певними викликами, пов'язаними з необхідністю зміни традиційних підходів до навчання та готовністю педагогів до надання дітям більшої свободи та відповідальності [2]. Однак, усвідомлення потенційних переваг цього підходу для розвитку дітей та формування якісного освітнього середовища є потужним стимулом для його подальшого дослідження та практичного застосування.

Отже, емпіаурмент-педагогіка є перспективним підходом для збагачення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Впровадження її принципів може значно підвищити якість дошкільної освіти та сприяти формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до успішної самореалізації в майбутньому.

Література:

1. Гавриш Н., Пометун О. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: парціальна програма для системи дошкільної освіти. 2019. 23 с. <https://www.criticalthinking.expert/book-criticalthinking/partsialna-programa-do-kursu-doshkilnyatam-osvita-dlya-stalogo-rozvytku.pdf>
2. Освіта для сталого розвитку: поради педагогам. «Вихователь-методист дошкільного закладу», 2019. №7. <https://emetodyst.expertus.com.ua/741973>
3. Пометун О. І. Що таке «емпаурмент-педагогіка». Надихаємо на дію. Інформаційний бюлетень № 1. 2008. С. 10-12.

МИСТЕЦТВО АРХІТЕКТУРИ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Шкирта Карина Віталіївна,

вихователька,

заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 421

Київської міської ради,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Протягом багатьох століть науковці усього світу засвідчують силу мистецтва за допомогою наукових пошуків. Мистецтво надає потенціал людині для формування світогляду; його авторитетність для людини; плекання гуманістичних ідеалів; встановлює систему цінностей особистості і поважність на її духовну організацію [1]. Через це майстерність як потужний засіб впливу на внутрішній світ дитини, набуває особливої значущості у процесі підтримки її психоемоційного добробуту. У контексті сьогодення, коли виклики війни й нестабільності посилюють вплив стресових чинників, важливо розглядати мистецтво не лише як естетичну категорію, а як інструмент формування стійкості особистості.

У сучасних умовах емоційна стійкість постає як одна з ключових особистісних характеристик, що забезпечує ефективність адаптації та діяльності в ситуаціях підвищеного стресу. Воєнна агресія проти України, руйнування звичного укладу життя зумовили зростання психоемоційних порушень серед дітей, що актуалізує потребу у вивченні специфіки та механізмів формування емоційної стійкості в умовах кризи. У наукових дослідженнях усе частіше відзначається зростання рівня тривожності, дратівливості, проявів агресії, а також зміни в характері міжособистісної взаємодії серед дітей.

У контексті сучасних освітніх орієнтирів мистецтво розглядається як один із ключових засобів розвитку особистості малят, зокрема емоційний фон дитини, моральне чуття краси, розумових здібностей і основ всенародної ідентичності. Досвід взаємодії дітей п'ятого року життя з мистецтвом сприяє формуванню художньо-образного та асоціативного мислення, розвитку мовленнєвої комунікації, посиленню емоційної чутливості та здатності до емпатії. Зважаючи на суспільно-культурні виклики сьогодення, особливої актуальності набуває підвищення ролі мистецтва у педагогічній взаємодії дорослого з дитиною як чинника психоемоційної стабільності дітей п'ятого року життя. Підтвердження цієї думки знаходимо у наукових напрацюваннях Т. Гурковської, І. Кондратець, І. Новоселецької, О. Половіної, О. Семенова та інших.

Мистецтво архітектури не є виключенням. Розглядаючи риси розпізнавання несхожих різновидів мистецтва дітьми п'ятого року буття акцентуємо увагу на образотворчому мистецтві (архітектура, скульптура, графіка, мистецтво художнього оздоблення, малярство ...) – вид візуального і контактного чуття. Сприймання цілого та частин у дітей п'яти років зводиться до ідентичного взаємозв'язку відповідність зору та дотику, тому що, під час цього часу частково підіймається функція зору, що, дозволяє сприймати світло, колір та зовнішню структуру навколишнього світу. Тому, осягаючи архітектуру, розуміємо форми, та залежність від різних факторів формуємо власні уявлення про час в який створено об'єкт споглядання. Прекрасної цінності архітектури, зацікавлюючи дітей красою міста, викликами бажання знати про архітектуру все більше[2].

Наукові дослідження підтверджують, що залучення дітей до мистецьких активностей сприяє розвитку їхньої емоційної стійкості та психічного благополуччя. Зокрема, участь у візуальних мистецтвах, таких як живопис і скульптура, позитивно впливає на соціально-емоційний розвиток дітей дошкільного віку. Щодо впливу архітектури, дослідження вказують на важливість конструкції осередку закладів дошкільної освіти. Нині потяги в архітектурі спрямовані на створення просторів,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

які не лише відповідають функціональним вимогам, але й сприяють емоційному комфорту та розвитку дітей [3]. Таким чином, архітектурне середовище може відігравати значну роль у формуванні психоемоційної стійкості дітей.

Про застосування мистецтва архітектури у взаємодії з дітьми п'ятого року життя зазначають дослідниці О. Половіна та І. Кондратець. Наприклад, дослідниці зазначають, що плануючи артпроект у ЗДО для дітей п'ятого року життя необхідно пам'ятати, що будь-який проєкт має мистецьку складову. Не існує жодного об'єкту або явища природи, соціуму, який не був би представлений художнім образом (в музиці, живописі, архітектурі, театральній виставі тощо). Тому артпроект має бути наповнений не лише дитячими мистецькими й пізнавальними активностями, але й комунікацією за творами мистецтва, що відповідають темі проєкту [4].

Воєнні дії, що охопили Україну та позначилися на житті кожного громадянина, залишили глибокий відбиток нестримному стані дорослого населення, студентів, школярів, дітей дошкільного віку. Стрімкість змін у соціумі вимагає від дітей дошкільного віку високого рівня адаптивності, стресостійкості, емоційної врівноваженості та здатності до емпатії. У зв'язку з цим ключовим завданням батьків, педагогів і всіх учасників освітнього процесу в ЗДО є забезпечення фізичного й ментального здоров'я дітей – майбутнього української нації. Як засвідчують дослідження, мистецтво володіє потужним терапевтичним потенціалом: воно сприяє емоційній стабілізації, допомагає дітям вивільнити накопичену тривогу, страхи та агресію, тим самим підтримуючи їх психоемоційний баланс.

Література:

1. Новоселецька І. Е. Вплив творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку: український досвід в умовах воєнного стану. Перспективи та інновації науки, 2024, № 4(38), с. 477–489. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-477-489](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-477-489)
2. Новоселецька І. Е. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя засобами мистецтва : дис. ... д-ра філософії в галузі педагогіки: 012. Київ, 2021. 193 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35805>
3. Кулик Д. О. Сучасні тенденції дизайну внутрішнього середовища дитячих освітніх установ. Молодий вчений, 2018, № 5(57), с. 170–174.
4. Половіна О. А. Освітня взаємодія по-новому: артпроекти. Музичний керівник, 2021, № 9, с. 11–16.

УДК: 373.2:616.891.5-053.4

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Яцина Софія Геннадіївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Саган Олена Валеріївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Соціальні навички є основою для успішної інтеграції дітей у суспільство, формування стосунків та емоційного розвитку. У дошкільному віці, коли діти активно взаємодіють з оточенням, важливо підтримувати їхній соціальний розвиток. Військові конфлікти призводять до масових переміщень населення, що негативно впливає на психоемоційний стан дітей, їхню здатність адаптуватися до нових умов життя та формувати соціальні зв'язки. Соціалізація дітей - внутрішньо-

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

переміщених осіб (далі- ВПО) під час війни стає особливо складним завданням, оскільки вони часто стикаються з травматичними переживаннями, відчуттям нестабільності та невизначеності.

Арттерапія, що використовує творчі методи для вираження емоцій, є ефективним інструментом допомагаючи їм виражати свої почуття та навчатися взаємодії з іншими.

Процес соціалізації дітей дошкільного віку у філософсько-освітньому контексті певною мірою досліджувався у працях вітчизняних науковців: Л. Артемової, І. Беха, А. Богуш, Н. Лисенко, А. Макаренка, В. Сухомлинського та зарубіжних вчених і дослідників: Ж. Піаже, Г. Тарда, З. Фрейда. Фрейд вказували на взаємозалежність умов соціального середовища та розвитку особистості [7].

За І. Зверєвою, арттерапевтичні напрями різноманітні: ізотерапія; пісочна терапія; кольоротерапія; лялькотерапія та багато ін. [1].

Малювання - одна з перших форм творчості, з якої починають діти [2].

Для дітей дошкільного віку ізотерапія заспокоює нервову систему, сприяє моторному розвитку та заспокоює розум. Це один з найкращих способів дізнатися, про що діти думають, чого соромляться і про що мріють.

Діти можуть спілкуватися з навколишнім світом, використовуючи малюнки, щоб розповідати історії та самовиражатися, навіть якщо у них є проблеми з мовленням.

Казкотерапія є потужним інструментом для розвитку соціальних навичок у дошкільників, оскільки вона не лише розважає дітей, але й виконує важливу виховну функцію. Вона базується на використанні казок як засобу для корекції поведінки, формування емоційної сфери та розвитку соціальних навичок [3].

Залежно від того, для якої вікової групи використовується казкотерапія, переслідуються різні цілі.

Лялькова терапія - це форма психологічної корекції, яку можна використовувати з дітьми віком від одного року, а також з дітьми дошкільного, середнього та старшого шкільного віку [6].

Лялькотерапія допомагає дітям краще усвідомлювати своє місце у новому середовищі. Використовуючи ляльки, діти можуть відтворювати свої переживання, що сприяє кращій адаптації до нових умов життя та соціального оточення.

Метою лялькотерапії є зміцнення психічного здоров'я дітей, покращення їхньої соціальної адаптації, підвищення самосвідомості та навчання вирішенню конфліктів у групах.

Пісочна терапія - автентична психоаналітична техніка, визнана в усьому світі [4].

Пісочна терапія найбільш доречна при роботі з дітьми дошкільного віку.

Гра в піску дозволяє дітям перенести свій уявний світ на площину пісочниці та зняти психологічні травми [5].

Під час групових сесій пісочної терапії діти мають можливість взаємодіяти один з одним, обмінюватися ідеями та працювати в команді. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння співпрацювати та вирішувати конфлікти, що є важливими аспектами соціальної адаптації.

Кольоротерапія - один з найефективніших способів підтримки психологічного здоров'я [8].

Вона сприяє емоційному вираженню, зниженню стресу, розвитку соціальних навичок, стимуляції творчості та підвищенню самооцінки. Завдяки кольоротерапії діти можуть знайти підтримку та адаптуватися до нових умов, що є критично важливим для їхнього емоційного благополуччя та соціальної інтеграції.

Таким чином, арттерапія є важливим засобом підтримки соціального розвитку дошкільників, особливо якщо вони ВПО, забезпечуючи їм необхідні навички для успішної адаптації в нове середовище. Впровадження арттерапевтичних методів у практику дошкільних навчальних закладів може суттєво поліпшити емоційне та соціальне благополуччя дітей, сприяють розвитку комунікативних навичок, уміння співпрацювати та вирішувати конфлікти. Також творчість дає змогу дітям легше та вільно висловлювати свої почуття, що допомагає їм справлятися з переживаннями, пов'язаними з війною.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Арттерапія. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія /за ред. І.Д. Зверевої. Київ: Центр учбової літератури. 2008. 336 с
2. Ізотерапія. URL: <https://ukrloves.com/zdorov-ja/14385-izoterapija.html> (дата звернення 20.12.2024)
3. Казкотерапія для дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://www.ircentr.space/kazkoterapiya-dlya-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/zagalna/> (дата звернення: 15.12.2024)
4. Лисенко О. В. Окремі аспекти застосування піскової терапії як засобу логопедичного впливу у роботі з молодшими школярами // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23(2). С. 282-289.
5. Пісочна терапія в корекційно-освітній роботі логопеда. URL: http://innagidkih.ucoz.com/publ/prezentacii/dlja_vchiteliv/pisochna_terapija_v_korekcijno_osvitnij_roboti_logopeda/4-1-0-48 (дата звернення: 15.12.2024)
6. Практика казкотерапії та лялькотерапія. URL: http://megalib.com.ua/content/240_25_Lekciya_Praktika_kazkoterapii_ta_lyalkoterapiya.html (дата звернення: 20.12.2024)
7. Рудницька-Юрійчук І. Р. Зображувальна діяльність як фактор впливу на соціальний розвиток дітей дошкільного віку. Перспективи та інновації науки. 2023. № 12(30). С. 443-451.
8. Скрипник І. Кольоротерапія. Лікування мистецтвом. Рівне. 2014. 45 с.

Секція №2.

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

УДК: 37.015.3:159.955:373.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В УМОВАХ КРИЗИ: РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Воляннюк Анастасія Сергіївна,
викладачка кафедри педагогіки та психології
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Сучасні виклики – пандемії, повномасштабна війна, економічна нестабільність – ставлять перед українською системою освіти завдання збереження мотивації до навчання у дітей, особливо молодшого шкільного віку. Саме в цей період закладається фундамент ставлення до пізнання, саморозвитку та відповідальності за результати власного навчання. Умови кризи порушують психологічний баланс дитини, що безпосередньо впливає на її пізнавальну активність. Тому особливого значення набуває система психолого-педагогічної підтримки, спрямована на забезпечення мотиваційної стійкості.

Зауважимо, що з початку повномасштабної війни для дітей з небезпечних регіонів або вимушених біженців онлайн-освіта часто є єдиним варіантом здобуття освіти в українських школах. Крім цього, ускладнюють ситуацію нестабільні умови проживання, часта зміна місця перебування, психологічні травми, що потребують комплексної підтримки. Разом з тим у наукових дослідженнях

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

найпоширенішими проблемами онлайн-формату вважають низьку мотивацію здобувачів освіти, а також перебої з електропостачанням [8, с.143-145].

Одним з ефективних методів підтримки мотивації здобувачів освіти є створення ситуацій успіху [7]. Така стратегія базується на тому, що досвід досягнення сприяє формуванню впевненості у власних силах та внутрішній мотивації до навчання. Цей підхід є особливо актуальним для молодших школярів, які чутливі до оцінок, реакцій дорослих і потребують постійного підкріплення позитивного досвіду.

У наших попередніх дослідженнях ми дослідили умови формування позитивної мотивації учнів початкової школи у воєнний час, окреслюючи практичні шляхи підтримки освітнього процесу в умовах стресу та тривоги [1]. Зокрема, зазначаємо, що «дистанційне навчання в Україні неможливе без процесів цифрової трансформації, що вимагає додаткових матеріальних (техніка, інтернет, програмні продукти) та нематеріальних (уміння вчителів працювати з ІКТ) ресурсів» [1, с.396]. Таким чином, рівень цифрової компетентності педагога безпосередньо впливає на його здатність підтримати пізнавальну активність учнів у нових умовах.

Питання стимулювання пізнавальної активності здобувачів освіти та їх мотивації ми вважаємо пріоритетом професійної діяльності вчителя початкової школи [4, с.51]. В цьому контексті вважаємо потрібним звернути увагу і на мотиваційну сферу самого вчителя, який має стимулювати здобувачів освіти до пізнання. Якщо педагог сам вмотивований, емоційно стійкий і усвідомлює сенс своєї діяльності – це позитивно впливає на освітнє середовище та створює сприятливу атмосферу.

Українська дослідниця М. Загорулько наголошує, що формування мотиваційної сфери майбутнього вчителя початкової школи є важливою умовою якісної професійної підготовки [10, с.47-50]. Авторка зазначає, що особливо ефективним є індивідуалізований підхід у викладанні психолого-педагогічних дисциплін, що дозволяє стимулювати потребу до самореалізації та формувати сталі цінності в педагогічній діяльності.

У наших попередніх дослідженнях ми розглянули труднощі формування сталої мотивації у майбутніх учителів – здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей в умовах війни та змішаного навчання, підкреслюючи значущість внутрішніх мотивів і потреби в самореалізації [2, с.72-73]. Вважаємо, що підвищенню мотивації майбутніх учителів початкової школи сприятиме подолання особистісних, організаційних і технічних труднощів [3, с.65-66]. Особливо важливо формувати у студентів-майбутніх учителів усвідомлення ролі вчителя як наставника, здатного підтримати дитину в складних життєвих обставинах.

Значну роль у збереженні мотивації відіграє якісна міжособистісна взаємодія між вчителем і учнем. Саме емоційна підтримка, доброзичливість та атмосфера довіри є чинниками, що сприяють зменшенню тривожності та посилюють пізнавальну активність учнів [9, с.42-43].

Не менш важливим є стиль педагогічного спілкування. Згідно з дослідженням В. Галузяка та А. Волковської, демократичний стиль взаємодії сприяє розвитку когнітивної мотивації, відповідальності та зацікавленості учнів, тоді як авторитарний стиль знижує орієнтацію на зміст навчання та формує залежність від зовнішнього контролю [5, с.99].

У статті В. Марківа та І. Онищенко розглянуто використання технології BYOD у підготовці майбутніх учителів початкової школи як інструменту формування їхньої професійної мотивації. Такий підхід дозволяє індивідуалізувати процес навчання та посилює готовність до викладання в умовах цифрової трансформації освіти [6, с.146].

Отже, підтримка навчальної мотивації учнів початкової школи в умовах кризи — це складний і багатовимірний процес, що охоплює як педагогічні, так і психологічні аспекти. Основними чинниками є створення ситуацій успіху, доброзичливе освітнє середовище, індивідуальний підхід, емоційна підтримка та гнучкий стиль взаємодії. Успішна реалізація цих підходів неможлива без належної підготовки вчителя – як у професійному, так і в психологічному вимірі. Необхідно забезпечити підтримку самих педагогів, сприяти розвитку їх цифрових, комунікативних і стресостійких навичок. В умовах затяжної кризи саме вчитель початкової школи стає фігурою довіри й стабільності для дитини.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Рекомендації для вчителя повинні включати не лише методики підтримки здобувачів освіти, але й стратегії самопідтримки, професійного розвитку та формування партнерських стосунків у колективі. Психолого-педагогічна підтримка навчальної мотивації має здійснюватися системно, з урахуванням контексту війни, цифровізації та емоційних потреб усіх учасників освітнього процесу.

Література:

1. Воляннюк А. С. Актуальні проблеми розвитку мотивації учнів початкової школи в умовах війни. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : зб. матеріалів IV Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форуму (Київ, 27 жовт. 2022 р.) / за заг. ред. І. М. Савченко, В. В. Ємець. Київ : Нац. центр «Мала академія наук України», 2022. С. 394–397. ISBN 978-617-7945-04-7.
2. Воляннюк А. С. Проблеми та перспективи розвитку сталої мотивації майбутніх учителів початкової школи у воєнний час. *Вісник Глухівського нац. пед. ун-ту імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 2 (49). С. 72–79. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-2-49-10-225> (дата звернення: 01.05.2025).
3. Воляннюк А. С. Розвиток сталої мотивації у майбутніх вчителів початкової школи в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 56–66. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.106> (дата звернення: 12.04.2025).
4. Воляннюк А. С. Умови формування позитивної мотивації учнів початкової школи у воєнний час. *Актуальні проблеми розвитку природничих та гуманітарних наук* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Луцьк, 11 листоп. 2022 р.) / відп. ред. Г. С. Голуб, М. О. Зінченко. Луцьк, 2022. С. 51–53.
5. Галузяк В., Волковська А. Вплив стилю педагогічного спілкування на мотивацію учіння молодших школярів. *Наук. зап. Вінниць. держ. пед. ун-ту імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2024. № 79. С. 91–99. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2024-79-91-99> (дата звернення: 17.04.2025).
6. Марків В. М., Онищенко І. В. Формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх учителів початкової школи засобами технології BYOD. *Наук. журн. Хортицької нац. акад. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2020. Вип. 1(2). С. 137–146. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-2-14> (дата звернення: 22.03.2025).
7. Abzhanova S., Sarbassova A., Nurgali S. Success Situations as a Strategy for Cultivating Learning Motivation: Insights from Primary School Research. *Journal of Ecohumanism*. 2024. P.13961–13970. URL: <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.6542> (дата звернення: 18.04.2025).
8. Bondarenko H. Ukrainian Education in Wartime: Challenges and Problems. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series History*, (62), 2022. P. 142-159. URL: <https://doi.org/10.26565/2220-7929-2022-62-06> (дата звернення: 30.04.2025).
9. Martyniuk I. Social Interaction as a Factor of Preventing the Crisis of Motivation in Student Learning. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*. 2022. № 49. P. 34–43. DOI: [https://doi.org/10.33120/ssspj.vi49\(52\).260](https://doi.org/10.33120/ssspj.vi49(52).260) (дата звернення: 12.04.2025).
10. Zagorulko M. Training of Psychological and Pedagogical Disciplines as a Means of Ensuring the Need-Motivational Sphere of Future Primary School Teachers. *Humanitarian Balkan Research*. 2020. Т. 4, № 1(7). P. 47–50. DOI: <https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2020.0401.0011> (дата звернення: 01.05.2025).

УДК 37.04+376.3

ПРАКТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ЧЕТВЕРТОМУ КЛАСІ

Гаврило Олена Іллівна,
кандидатка біологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної і початкової освіти,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка
Каліновська Олена Вікторівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

Концепція Нової української школи передбачає створення інклюзивного освітнього середовища, де всі діти, незалежно від їхніх можливостей, мають рівний доступ до якісної освіти [3]. В ході педагогічної роботи ми розглядаємо інклюзивний клас як цілісний колектив, де кожен учасник залучений до особливого спілкування.

Аналіз предметів, речовин, явищ природи та процесів є ключовим аспектом уроків «Я досліджую світ» [1; 2]. В експериментальному класі при вивченні цього інтегрованого курсу частим прийомом було порівняння, яке дітям молодшого шкільного віку допомагає виділити головні якості й властивості об'єктів довкілля, розвивати аналітико-синтетичне мислення, що є основою для подальшого пізнання світу. Коли учні порівнювали різні об'єкти або явища природи, вони аналізували подібні та відмінні ознаки, а також синтезували нові знання про вивчене довкілля.

Наприклад, у темі «Природні зони України» учні порівнювали види рослин і тварин, які поширені в різних природних зонах, аналізували, чим ці об'єкти схожі (за кольором, розміром, будовою), а чим відрізняються (за середовищем існування та способом живлення). Регулярне застосування завдань на порівняння дозволило вчителю визначити, наскільки добре учні засвоїли це уміння. Порівняння різних об'єктів чи явищ природи стимулювало поступове підвищення рівня аналітико-синтетичних здібностей дітей. Чим частіше учні виконували такі завдання, тим легше їм було виокремлювати суттєві ознаки об'єктів і робити правильні висновки.

Орієнтири для порівняння мають велике значення в успішній організації роботи на уроці. Вчитель вказує, які ознаки слід враховувати під час порівняння – це фізичні характеристики (колір, форма, розмір), функціональні властивості (як об'єкти взаємодіють з середовищем) або історичні чи культурні контексти. Використання чітких критеріїв допомагало учням зорієнтуватися в процесі порівняння і зробити більш обґрунтовані висновки.

Розвиток розумової операції порівняння підвищувало рівень аналітико-синтетичної діяльності учнів також тому, що вимагало не тільки спостереження за характеристиками об'єктів, а й здатності виділяти суттєві ознаки, робити узагальнення й висловлювати свої судження. Якщо звернутися до прикладу зазначеної теми – це висновки про пристосованість рослин і тварин до умов своєї природної зони. Після порівняння двох різних рослин учні робили висновок про те, в яких умовах вони ростуть, чи є в них спільні риси, а також формулювали нові питання для подальшого дослідження. Це розвивало критичне мислення, оскільки діти вчилися логічно мислити, підвищувало уміння озвучувати хід своїх розмірковувань, аргументувати думки та узагальнювати отриману інформацію. Учні заохочувалися відстоювати свою думку, вести дискусію відповідно до правил ввічливого спілкування. Важливо, щоб під час порівняння об'єктів учні не лише зосереджувалися на переліку відмінностей, а й на тому, як різні об'єкти чи явища можуть бути пов'язані між собою.

Ефективною і цікавою для дітей формою виявилися екскурсії у природу. Під час екскурсій учні краще розуміли раніше отриману інформацію про довкілля, розвивали спостережливість, уміння аналізувати та робити висновки за результатами спостереження за реальними об'єктами, що, на відміну від теоретичного викладу, сприяло кращому засвоєнню знань, розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, а залучення емоцій при спостереженні живої природи викликало бажання спілкуватися як з боку дітей з особливими освітніми потребами, так й інших учнів – з ними. Для цього на екскурсіях передбачалися інтерактивні елементи, які стимулюють комунікативну

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

активність. Сприймання одночасно усіма органами чуття запланованих об'єктів спостереження дозволило учням вивчити їх з різних сторін, узагальнити і екстраполювати властивості вивченого об'єкта на широке коло подібних до нього.

Під час уроків інтегрованого курсу часто використовували дослідницькі завдання, які допомагали розвивати навички самостійного мислення, формували вміння ставити запитання, аналізувати інформацію та робити висновки. Виконуючи їх, діти не лише засвоїли нові знання, а й вдосконалили комунікативно-мовленнєві вміння, оскільки під час цієї діяльності активно взаємодіяли з вчителем та однокласниками.

Дослідження-спостереження, які найбільш доцільні для дітей молодшого шкільного віку, передбачають уважне вивчення об'єктів і явищ, аналіз та обговорення їхніх характеристик. Наприклад, учні спостерігали за змінами в природі протягом тривалого часу, фіксували результати в щоденнику природи та описували результати своїх спостережень. Подібна діяльність стимулювала розвиток зв'язного мовлення.

Дослідження-розпізнавання навчають описувати предмети та явища, порівнювати їх між собою, знаходити спільні та відмінні риси. Такі завдання сприяли розширенню словникового запасу і формуванню логічного мислення. Дослідження-пошуки розвивають навички постановки запитань, прогнозування результатів пошуку, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Наприклад, під час виконання експериментальних завдань з теми «Чому ґрунти є важливим природним ресурсом України» учні робили припущення щодо можливих наслідків дослідів з водопроникності ґрунтів різного механічного складу та пояснювали результати. Таким чином, включення дослідницьких завдань у процес навчання не лише активізувало пізнавальну діяльність молодших школярів, а й формувало у них навички спілкування між собою, необхідні для подальшого навчання та розвитку.

У цей час для учнів з особливими освітніми потребами створювалися комфортні умови для проведення дослідів, які супроводжувалися використанням наочного матеріалу (ілюстрацій, моделей, відеодемонстрацій); покроковим поясненням завдань; організацією роботи в малих групах або парах; залученням інтерактивних технологій (цифрових лабораторій, мультимедійних ресурсів), що допомагали зробити доступнішими для розуміння хід і результати досліджень.

Дослідницький метод навчання є ефективним інструментом для розвитку пізнавальної активності, критичного мислення та самостійності дітей молодшого шкільного віку, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби. Завдяки цьому методу діти отримали можливість активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, досліджувати явища та процеси, аналізувати їх і робити власні висновки. Зокрема, поступова зміна контролю з боку вчителя під час дослідів допомогла учням навчитися планувати свою діяльність, формулювати запитання, шукати відповіді, працювати в команді та застосовувати здобуті знання в повсякденному житті. Таким чином, використання дослідницького методу в інклюзивному класі сприяло не лише отриманню нових знань, а й формуванню в учнів універсальних навичок, що допоможуть їм у подальшому навчанні та соціальній адаптації.

Під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» передбачено виконання навчальних проєктів. Для дітей з особливими освітніми потребами вони є ефективним методом навчання, який враховує індивідуальні можливості та сприяє розвитку самостійності. Завдяки роботі над проєктами («Пізнаємо Україну», «Модель гори», «Рукотворні скам'янілості» та іншими) учні отримали можливість навчатися у власному темпі, опановувати нові навички через практичну діяльність та взаємодію з однолітками. Особливо цінним виявилось те, що проєкти розвивали соціальні навички: діти навчилися спілкуватися, домовлятися під час роботи, висловлювати власну думку та слухати інших. Вони отримали досвід співпраці і подолали труднощі в комунікації. Крім того, у процесі виконання проєктів учні проявляли творче мислення, адже ця діяльність не передбачала однакового результату для усіх, що сприяло емоційному розвитку дітей, самовираженню та підвищенню самооцінки. Успішне виконання творчих завдань дало дітям відчуття досягнення і мотивувало до подальшого навчання.

В інклюзивному класі учні виконували проєкти різних типів за видом діяльності. Проєкти практичного спрямування використовували для розвитку дослідницьких навичок, уміння ставити

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

запитання, формулювати гіпотези та знаходити способи їх перевірки. Учні навчилися працювати в команді, дискутувати, аргументувати свою точку зору. Практико-орієнтовані проєкти включали спостереження за природними явищами, проведення екологічних акцій, створення презентацій за підсумками досліджень. Вони дозволили дітям застосовувати отримані знання на практиці, зробили навчання більш цікавим та мотивуючим. Таким чином, використання практико-орієнтованих проєктів у початковій школі показало вище засвоєння знань, формування активної життєвої позиції та відповідального ставлення до природи рідного краю.

Інформаційні проєкти-розповіді допомогли молодшим школярам вивчити об'єкт дослідження, а також навчитися ефективно їх опрацьовувати, аналізувати та презентувати. Учні набули навичок критичного мислення, виокремлювати головне, узагальнювати інформацію та робити висновки. Робота над такими проєктами відбувалася у різних форматах: підготовка усних виступів, створення презентацій, написання невеликих рефератів чи тематичних буклетів. Це стимулювало розвиток мовлення в учнів, навичок публічного виступу, підтримувало впевненість у собі. Особливо важливим виявилось залучення дітей до роботи з різними джерелами інформації, навчання їх правильно користуватися електронними ресурсами, аналізу достовірності знайдених матеріалів. Таким чином, інформаційні проєкти-розповіді не лише розширили кругозір молодших школярів, а й допомогли розвивати їхні комунікативні та дослідницькі навички, необхідні для успішного навчання та подальшого творчого розвитку.

Отже, важливим інструментом навчання в інклюзивному класі є різноманітність методів і прийомів, що виходять за межі звичайного уроку. Ключові життєві навички, необхідні для успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами розвиваються в довірі до них з боку вчителя, за умови самостійності та творчого самовираження.

Література:

1. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Я досліджую світ : підручник для 4 кл. закл. заг. сер. освіти. (У 2 ч.). Ч 1. Київ : Генеза, 2021. 160 с. : іл.
 2. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Я досліджую світ : підручник для 4 кл. закл. заг. сер. освіти. (У 2 ч.). Ч 2. Київ : Генеза, 2021. 160 с. : іл.
 3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Л. Гриневич та ін. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
- URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_1/21.pdf

ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Дубова Катерина Вячеславівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Київський столичний університету імені Бориса Грінченка
Науковий керівник: **Паламар Світлана Павлівна,**
кандидатка педагогічних наук,
старша наукова співробітниця,
заступниця декана з наукової роботи та міжнародної діяльності
факультету педагогічної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Автор доводить, що діалог як форма комунікативного акту є найбільш вживаною формою словесної діяльності, в якій реалізуються текстові категорії комунікантів, відображаються їх міжособистісні відносини, проявляються мовленнєві стратегії спілкування та ін. Діалогічне мовлення схарактеризовано як ситуативно-тематичну спільність комунікативних мотивів в усних висловлюваннях, послідовно породжених двома або більше співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Ключові слова: учні початкових класів, діалогічна взаємодія, читацька компетентність, навчально-виховний процес, діалог, спілкування.

Сучасна українська освіта звертає увагу на формування в здобувачах освіти ключових компетентностей. Серед них одне з головних місць займають комунікативні навички. У контексті НУШ це не лише засіб соціалізації, а й механізм формування критичного мислення та емоційного інтелекту.

Діалог та спілкування виступають одним із значущих, головних інструментів для розвитку мовленнєвих здібностей, соціальних навичок і критичного мислення молодших школярів. На початковій ланці освіти, відбувається активний розвиток мовлення й особистісного становлення дитини, формування діалогічної взаємодії набуває особливого значення. Спілкування та діалог відіграють важливу роль в розвитку особистості молодшого школяра. Вміння висловлювати свої думки, слухати і розуміти інших, аргументувати свої погляди, сприяють розвитку критичного мислення, емпатії, адаптивності і самоповаги.

Ключова навичка сучасного світу – це комунікація та здатність до діалогічної взаємодії. Учні, які впевнено комунікують між собою і мають розвинене вміння до діалогічної взаємодії краще адаптуються у соціумі, досягають більших успіхів у навчанні та мають більше можливостей для майбутньої кар'єри оскільки, розвивають в собі одну з ключових навичок 21 століття. «Таким чином Нова українська школа виховує особистість, здатну емоційно сприймати, творчо мислити, проєктувати, моделювати, змінювати світ на краще» [1, с. 9].

Добре розвинуті навички діалогічного мовлення допомагають учням краще розуміти та усвідомлювати навчальний матеріал. «На сьогодні діалогова взаємодія розглядається як один з основних компонентів усіх особистісно орієнтованих моделей навчання...» [2, с. 107]. Здобувачі освіти, які здатні задавати запитання, аргументовано висловлювати свої думки, обговорювати теми та доводити свою думку шляхом діалогу набагато простіше засвоюють навчальний матеріал та активніше залучаються до навчально-виховного процесу. Достатньо сформовані вміння діалогічної взаємодії сприяють покращенню відносин між учнями в класному колективі, попереджають гострі конфлікти ситуації і в цілому позитивно впливають на атмосферу під час навчання.

Крім цього, у початковій школі останнім часом активно реалізовується концепція проблемного навчання. Суть такого навчання полягає в тому, що вчитель, виконуючи завдання та навчальні цілі, створює проблемну ситуацію, яку здобувачам освіти необхідно вирішити засобами діалогу, активного спілкування між собою. Навчальна проблема мотивує дитину до розмірковування, активує пізнавальний інтерес та закликає до обговорення протилежних думок. «Рушійною силою є суперечність між знаннями й умінями, якими учень володіє, і потребою в нових знаннях та вміннях чи їх більшому обсязі. Вихідною точкою на цьому шляху є проблемна ситуація, в якій певні відомості потребують з'ясування, уточнення, розв'язання, вирішення. Ця технологія спрямована на самостійне вироблення учнем власної комунікативної компетентності, інтенсивне здобуття (а не одержання) ним знань і вироблення вмінь, розвиток самостійної активної пізнавальної діяльності проблемно-діяльнісного спрямування» [3, с.4]. На початку формування діалогічної взаємодії учень виявляє невміння обговорювати поставлене питання, оскільки діалогічна мова сучасного учня молодших класів носить скоріше ситуативний характер; у мові здобувача освіти переважають прості конструкції та односкладні відповіді. Тому дитина в навчальній ситуації, не володіючи діалогом, як основною формою спілкування, здебільшого уникає взаємодії з однокласниками під час розв'язання завдання.

Одним із ефективних способів подолання цих перешкод у формуванні діалогічної взаємодії є робота з художніми текстами. Літературні твори сприяють розвитку емоційного інтелекту, збагачують словниковий запас дитини і стимулюють її до участі в діалозі. «У сучасному культурному житті художні твори залишаються впливовим засобом формування особистості. Науковці зазначають абсолютну антропоцентричність художньої літератури, оскільки будь-який художній твір спрямовано на пізнання людини і розгляд різних аспектів людського життя» [4, с. 1] Художній твір створює природне середовище для спілкування та сприяє формуванню читацької компетентності учня молодших класів. Дитячі тексти та література містять яскраві образи,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

описують емоції головних героїв та їхні конфлікти і це легко стає темою для розмірковування та обговорення. Діалог у формуванні читацької компетентності відіграє ключову роль. Він, на основу прочитаного, дозволяє краще осмислити та проаналізувати художній твір на рівні дитячого досвіду про навколишній світ.

Таким чином, сучасна українська освіта, зокрема Нова українська школа, популяризує діалог не тільки як форму мовленнєвої активності, а і як основний засіб для розвитку особистості учнів початкових класів. Через діалогічну взаємодію школярі вчаться висловленню власних думок, слуханню інших, аргументуванню своїх думок та подоланню конфліктних ситуацій. Це позитивно впливає на навчально-виховний процес в молодшій школі. Робота з художніми текстами під час уроків читання позитивно впливають на розвиток читацької компетентності здобувачів освіти, а спілкування під час такого виду роботи активізує емоційне сприймання, мислення та сприяє навичкам вести діалог, а також проаналізувати та застосувати власний досвід для вирішення проблем, порушених у творі. Тому діалог, як форма мовленнєвої активності на уроках читання в початковій школі, є ключовою умовою для становлення свідомої, ерудованої особистості з навичками потрібні в 21 столітті, а діалогічна взаємодія, в свою чергу, є основою формування таких компетентностей.

Література:

1. Паламар С. П., Нежива Л. Л. Методична модель застосування доповненої реальності на уроках читання в початковій школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 34 (2). <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.34.1>
<https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/269>.
2. Паламар С., Голота Н., Прошкураторова Т. Діалогічне спілкування в контексті формування предметно-методичної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти і вчителів початкової школи. *Preschool Education: Global Trends*. 2023. № 4. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2023-4-104-121>
3. Кучеренко І. Технологія проблемного навчання української мови: сутність та лінгводидактичний потенціал. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 3. С.14-21
4. Гнатенко К. Особливості методичної роботи над характеристикою персонажа художнього твору в початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. № 64. С. 52-56.

УДК [373.3.015.31:172.15]:394.2(477:474.5)

КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВІ СВЯТА УКРАЇНИ І ЛИТВИ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Дяченко Вікторія Анатоліївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Владимирова Алла Леонідівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри педагогіки та психології
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Неочікувана війна буревієм увірвалася в Україну і завдала нещадного удару не тільки по домівках простих людей але й в освітньо-науковій сфері. Безліч людей залишилися без даху над головою і змушені були разом із дітьми виїхати за межі країни.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Владимирова А., констатує: «Незважаючи на всі труднощі, українські освітяни вражають своєю стійкістю, шукаючи нові шляхи для продовження навчання та досліджень, активно чинять опір окупантам, продовжуючи на окупованих територіях викладати українську мову та літературу, зберігають українські підручники» [1, с. 17].

Національно-патріотичне виховання учнів початкової освіти в різних країнах світу набуває народного характеру і має широкий простір для відродження і впровадження в освітній процес. Кожен народ світу із покоління до покоління передає своє духовне багатство, свій соціальний досвід, як спадок старшого покоління молодшому. Народне виховання виступає живим організмом в історичному процесі розвитку суспільства і накопичує загальноновизнане психолого-педагогічне навантаження на особистість, її морально-естетичне становлення до найкращих народних традицій. Багато хто українців емігрував у Литву, країну із цікавими традиціями і символікою свят, що є основою культури цієї держави.

В працях відомих українських і литовських учених, діячів культури, фольклористів, етнографів, педагогів, композиторів, таких як Альгірдас Клова (композитор, етномузиколог), Вероніка Повільонене (етнограф, литовська народна співачка), Верховинець В. (хореограф, композитор, фольклорист), Воропай О. (етнограф-фольклорист), Грица С. (фольклористка-етнограф, музикознавець), Донатас Едмундас Саука (літературознавець, фольклорист, письменник), Жильвітіс Шакніс (доктор гуманітарних наук, завідувач відділу етнології), Іваницький А. (музикознавець, дослідник українського музичного фольклору), Килимник С. (історик, етнограф, педагог), Раса Паукштіте-Шакнене (родинна обрядовість), Семеренський В. (народні ігри), Скірмантас Саснаускас (композитор, педагог, творець литовського етно-джазу), Скуратівський В. (народознавець, письменник), Смоляк О. (мистецтвознавець), Стельмахович М. (фольклорист), Сухомлинський В. (педагог, публіцист, письменник, поет), Черемський П. (композитор) та інших науковців, визначено, що життєдайним джерелом формування національного духу особистості, виступає народна творчість.

Гончаренко С., характеризує національне виховання, як «історично зумовлену і створену самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь» [2, с. 229].

Календарно-обрядові свята відображають традиції, звичаї та вірування народу, які передаються із покоління в покоління наслідуванням дітьми вчинків, процесів праці дорослих, починаючи із народження, що є важливою і невід'ємною культурною спадщиною будь-яких народностей.

Календарно-обрядові свята, народні ігри, забави та розваги мають неоціненне практичне значення в житті особистості, виступаючи цілісною системою дій в національно-патріотичному вихованні учнів початкової освіти. Наслідуючи дорослих, дитина «оволодіває навичками, необхідними у житті, призвичаюється до сівби, жнив, догляду за худобою, роботи на подвір'ї і в домі. Мудрість народної педагогіки – у повсякденному залученні дитини до праці – і безпосередньо, і в ігрових формах» [3, с. 16].

Як в Україні, так і в Литві ключові ідеї розвитку національно-патріотичного виховання в сучасному світі відображаються у практичному спілкуванні в сім'ї, в закладах дошкільної освіти, в школі, на зустрічах із науковцями, етнографами, фольклористами, бібліотекарами, хореографами, вокалістами та інших суспільних стосунках.

Національно-патріотичне виховання учнів початкової освіти в душі українського та литовського виховного прикладу ґрунтується на засадах родинного виховання, на засобах та ідеях народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що уособлює найкращі взірці мудрості цих народів.

Україна і Литва мають спільні історичні корені, але водночас, вони відрізняються мовою, релігією та культурними традиціями. Ці народи мають багату історію та культурну спадщину, що відображає їхню унікальну ідентичність. Розглядаючи проголошення незалежності Литви у ХХ

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

столітті, (1918 р. та 1990 р.) і відновлення незалежності України (1991 р.), бачимо, що Україна і Литва мають багато колегіальних рис – це історичне минуле, сільськогосподарські традиції, народне мистецтво, що відображається в піснях, казках, вишивці, кераміці, архітектурі, календарно-обрядових святах. Шкода М., акцентує: «Героїчне минуле, усна народна творчість, культурні пам'ятки, – гідні приводи для народу пишатися собою, але добрі, старі традиції, обряди, наївні забобони, численні повір'я та прикмети є не менш яскравими свідченнями його самобутності та багатущої культури...» [6, с. 15]. Звертаючись до календарно-обрядових свят, треба означити, що це не просто розваги та забави, а жива історія народу, його душа і серце, в яких відображені традиції, звичаї, вірування, які допомагають учням початкової освіти дізнатися про надбання свого народу, сформувати почуття національної гордості та патріотизму, а також розвинути повагу до традицій і звичаїв інших народів.

Модель побудови освітнього процесу на основі багатовікових звичаїв, обрядів і традицій українського народу, його національно-практична спадщина, з'ясовує феномен, що в етнографії умовно називається «культура дитинства» і досліджується, «як система створених людством матеріальних і духовних продуктів, норм, способів організації поведінки й спілкування, що розвиваються історично; процес творчої діяльності дитини» [5]. В Україні і Литві календарно-обрядові свята мають особливе значення, адже вони є важливим засобом національно-патріотичного виховання не тільки здобувачів початкової освіти але й у всього народного етносу.

Календарно-обрядова творчість – це «драматично-поетична система обрядів та ритуалів магічного значення, що супроводжуються відповідними поетичними текстами сакрального змісту, яка тісно пов'язана із циклічністю природи. Основними ознаками цієї творчості є синкретизм, що проявляється у поєднанні пісні, руху, пантоміми, танцю; а також – утилітарне призначення (з метою заморожування сил природи та духів)... виділяється чотири цикли календарно-обрядової творчості – зимовий, весняний, літній, осінній» [4, с. 107 – 108].

Наприклад, в Україні свято Різдва (Свято народження Ісуса Христа), що відзначається 7 січня, супроводжується колядками, щедрівками та вертепом. В Литві – це Свято зимового сонцестояння (Кучіос), яке відзначається 24 грудня і супроводжується піснями, танцями й стравами із риби.

Свято проводу зими та зустрічі весни в Україні, супроводжується гуляннями, іграми, млинцями та варениками – це Масляна. В Литві є свято Ужгавіне, яке також символізує проводи зими та зустріч весни і супроводжується маскарадами, іграми, гуляннями та млинцями.

Великдень – Свято Воскресіння Христового, і в Україні, і в Литві відзначається навесні і багате на писанки, крашанки, паски, кролики та ін.

В Україні свято літнього сонцестояння (Івана Купала) відзначається 7 липня, а в Литві (Йонінес) – 24 червня – це купання у річці, плетіння вінків із пахучих трав, стрибки через багаття та інше.

Таким чином, знання про календарно-обрядові свята України і Литви виступають ефективним засобом національно-патріотичного виховання, що допомагає учням початкової освіти дізнаватися і порівнювати історію та культуру свого народу із історією та культурою народів світу – це розвиває повагу до народних традицій та звичаїв, сприяє формуванню почуттів національної гордості й патріотизму, зміцненню зв'язків між поколіннями та народностями.

Література:

1. Владимірова А. Л. Освітньо-наукова сфера на Херсонщині в умовах воєнних дій: руйнація та спротив. *Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції: Матеріали ІХ/5 Міжнародної науково-практичної конференції, 15–17 листопада 2024 р., с. Світязь Шацького району Волинської області.* – Львів – Торунь: Liha-Pres, 2024. С. 15 – 19.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
3. Іваницький А. І. Український музичний фольклор: підручник для вищих навчальних закладів. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
4. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість. К.: Знання – Прес, 2001. 592 с.

5. Ревуцький Д. Т. Шевченко і народна пісня. Режим доступу: elib.nplu.org/view.html?id=341
6. Шкода М. Н. Люба моя Україна. Свята, традиції, звичаї, обряди, прикмети та повір'я українського народу. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008, 544 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Гриценко Ірина Валентинівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки та психології

дошкільної та початкової освіти,

Херсонський державний університет

Жулай Анастасія Юрївна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет

Анотація. У статті розповідається про виклики системи освіти в Україні, зокрема у контексті дистанційного навчання дітей, учнів початкової освіти під час військових дій. Особлива увага зосереджується на впровадженні нових методів навчання, з допомогою яких зберігається якість освіти та підтримка емоційного добробуту дітей в умовах воєнного стану. Підкреслюється важливість застосування інтерактивних онлайн платформ, арт-ігрових терапій та персонального підходу до кожної дитини, задля забезпечення безпечного та мотивуючого освітнього простору; також розглядаються думки як іноземних фахівців так і співвітчизників, стосовно результативності, безпеки та ефективності інноваційних технологій у навчанні.

Ключові слова: освіта, інноваційні технології, дистанційне навчання, арт-ігрова терапія, воєнний стан, мотивація, інтерактивні онлайн платформи, початкові класи, інтегровані уроки, креативність, професійний розвиток вчителів, освіта в умовах війни, емоційне благополуччя, індивідуальний підхід.

Надзвичайно важливо підтримувати баланс між залученням технологій і розвитком критичного мислення та особистісних якостей молодших школярів. Інноваційні методи повинні служити інструментами для розширення можливостей дітей, а не лише замінити традиційні форми взаємодії, які сприяють формуванню моральних, етичних і соціальних навичок. У цьому процесі важливу роль відіграють інтегровані уроки, що об'єднують різні предмети і види діяльності, такі як малювання, руханки та творчі проєкти. Вони дозволяють враховувати індивідуальні особливості учнів і підтримувати їхню зацікавленість у навчанні. Такі підходи знижують емоційне напруження та допомагають долати страхи й тривожність, зумовлені військовими діями, створюючи відчуття стабільності та безпеки.

Практика свідчить, що використання ігрових технологій, проєктної діяльності, вправ на розвиток емоційного інтелекту і саморефлексії має високу ефективність під час дистанційного навчання в умовах війни. Застосування методів сторітелінгу, візуальних карт, веб-квестів та інтерактивних вправ стимулює пізнавальну активність учнів і дає змогу створювати навчальні ситуації, наближені до реального життя.

Також варто наголосити на ролі батьків у дистанційній освіті. Партнерство між школою і родинами набуває особливого значення: батьки виступають як співорганізатори навчального процесу, мотиватори й забезпечують психологічну підтримку дітям. Вчителі повинні активно співпрацювати з батьками, надаючи їм рекомендації щодо організації робочого місця, режиму дня та підтримання емоційної рівноваги.

Невід'ємною частиною є питання професійного розвитку самих педагогів. Військові реалії спонукали до швидкого підвищення кваліфікації вчителів у сферах цифрової грамотності,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

психології кризових ситуацій та адаптивного навчання. Педагоги шукають нові формати роботи, обмінюються досвідом і створюють спільноти підтримки, що сприяє як особистісному зростанню, так і розвитку всієї освітньої спільноти України.

На сьогодні, реалії викликані воєнним станом в Україні, стали значним викликом системі освіти. Школи з великою швидкістю пристосувалися до нових обставин праці та навчання, забезпечуючи безперервність освітнього процесу, зберігаючи якість навчання та психологічне благополуччя дітей. Особливу увагу потребують маленькі початківці, адже саме маленькі школярі дуже вразливі до змін у навколишньому середовищі, а навчання має підґрунтя для подальшої освітньої траєкторії, з цього погляду важливим стає впровадження інноваційних методів навчання, які дають змогу організувати цікаву, безпечну та якісну освіту в дистанційній формі навчання. [1]

На даний час вчитель початкових класів діє не тільки як вчитель, а як наставник та психологічна опора для дітей при перебуванні в складних життєвих обставинах: евакуаціях, тимчасовому переселенню, втрати звичного оточення.

В таких умовах інноваційні методи навчання стають не просто способом вивчення нового матеріалу та закріплення старого, а і емоційним відновленням та підтримкою віри у світле майбутнє.[4С.867]

Ще однією із важливих задач дистанційної освіти з використанням інноваційних технологій є створення безпечних, доступних для кожного учня мотиваційних, гнучких до освітнього середовища, особливих можливостей навчання, з використанням арт-ігрових терапій.[3] Вчені мають різні думки стосовно використання інноваційних технологій на онлайн-уроках, та під час виконання домашнього завдання. Американський вчений Ніл Постман у виданні *Techopoly The Ted K Archive* зазначає переваги традиційних підходів до навчання і можливості небезпеки нового застосування інноваційних методів навчання, Постман стверджує, що в нашому суспільстві традиційні цінності та критичне мислення витісняються ефективністю та інноваціями, що особливо небезпечно для молодших школярів [7].

Ларрі Кубан, американський дослідник у сфері освіти та технологій, поділяє занепокоєння щодо негативних наслідків використання технологій у навчальному процесі, як і Ніл Постман. У своїй книжці *"Oversold and Underused: Computers in the Classroom"* (2001) Кубан аргументує, що технології часто сприймають як панацею для покращення освіти, хоча без значних педагогічних змін їх ефективність залишається обмеженою. Він підкреслює, що просто введення комп'ютерів і гаджетів не обов'язково веде до покращення результатів навчання і може навіть збивати дітей зі шляху навчального процесу. Шеррі Теркл, професор Массачусетського технологічного інституту, у своїй праці *"Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age"* (2015) розкриває, як надмірне використання технологій у житті дітей і молоді може пригнічувати розвиток емоційного інтелекту, співпереживання та здатності вести змістовні особисті бесіди, на його думку саме ці навички є важливими для гармонійного розвитку особистості. Манфред Шпіцер, німецький нейропсихіатр, автор книги *"Цифрова деменція"* (2012). На його думку, надмірне користування цифровими технологіями в дитячому віці може сповільнити розвиток пам'яті, критичного мислення і соціальних навичок, приводячи до "цифрового слабоумства" — зниження когнітивних функцій через недостатню мозкову активність у реальному світі. Жан Твенге, американська психологиня, написала книгу *"iGen"* у 2017 році. В ній вона досліджує вплив смартфонів і соціальних мереж на дітей, які виросли у світі цифрових технологій. Її висновки показують, що це призводить до підвищення тривожності, депресії, ізоляції та погіршення навичок живого спілкування серед молоді.

Сьюзан Грінфілд, британська нейробиологиня, є авторкою книги *"Mind Change"* (2015). Вона стверджує, що часте використання цифрових пристроїв змінює структуру мозку дітей, зменшуючи їхню здатність до глибокого осмислення інформації, довготривалої концентрації та емоційної стійкості, але все ж таки більшість вітчизняних науковців підтримують думку, щодо ефективності застосування інноваційних методів навчання та використання онлайн платформ під час дистанційного навчання у сьогоднішніх жорстких військових дій на території України.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Лілія Миколаївна Талан на своєму вебінарі «Організація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання» зауважила, що сучасні цифрові платформи, такі як: Google Classroom, Zoom, Padlet, Jamboard, LearningApps, Wordwall, Kahoot та багато інших платформ для навчання дозволяють урізноманітнити подачу матеріалу, організувати взаємодію в синхронному форматі, надавати зворотній зв'язок вчителя до учнів і учнів до вчителя та створювати персоналізовані напрями навчання.[5] Платформа LearningApps активно використовується для впровадження елементів гейміфікації в навчальному процесі. Згідно з дослідженнями О. О. Коваленко, які проводилися під назвою "Використання інтерактивних вправ LearningApps в початковій школі", можна сказати, що інструмент сприяє розвитку пам'яті, логічного мислення та базових навчальних навичок. У своїй статті, Н. М. Костюченко підкреслює, що використання Wordwall для створення ігор, вікторин і кросвордів може значно збільшити зацікавленість учнів у навчанні, що також дає можливість врахувати індивідуальні особливості кожної дитини та зберігати їхню увагу під час уроку, крім того, цей сервіс підтримує як синхронні, так і асинхронні формати навчання.

Для організації спільної роботи молодших школярів у дистанційних умовах ефективним є використання інтерактивної дошки Padlet. За словами І. О. Литвиненка у статті "Застосування сервісу Padlet у початковій школі на дистанційному навчанні", цей інструмент сприяє розвитку навичок командної роботи, комунікації, критичного мислення та креативності. Завдяки підтримці різних форматів контенту, таких як текст, зображення та відео, Padlet дозволяє учням висловлювати свої думки, обмінюватися ідеями та створювати спільні проєкти.

Сервіси Quizizz та Kahoot стають все більш популярними для проведення інтерактивних вікторин. О. В. Плахотник зазначає, що Quizizz надає можливість організовувати змагання між учнями у форматі гри, що стимулює їхню мотивацію та прагнення здобувати знання. Однією з переваг Quizizz є можливість кожному учневі проходити тести у власному темпі. Так само платформа Kahoot активно використовується для живих опитувань і ігрових тестів під час онлайн-уроків. В. І. Черниш стверджує, що завдяки емоційній залученості, яку забезпечує Kahoot, учні краще засвоюють матеріал і залишаються активними навіть на дистанційних заняттях.

Іншим ефективним інструментом є Nearpod, що дозволяє створювати інтерактивні уроки з включенням відео, тестів, відкритих запитань та презентацій. Н. С. Мельник стверджує, що застосування Nearpod сприяє підвищенню залученості дітей, особливо у змішаному або дистанційному форматі навчання. Використання Classroom screen та Zoom із візуальними символами допомагає вчителю не лише організувати онлайн-уроки, а й відстежувати емоційний стан дітей. Особливу роль у навчанні в умовах війни відіграє індивідуальний підхід до кожного учня. Учні перебуваючи в різних регіонах України, або за кордоном, мають неоднаковий доступ до мережі інтернет, технічних засобів зв'язку та підтримки батьків. Важливо за допомогою онлайн-платформ забезпечити гнучкість у плануванні та чіткості освітнього навантаження. Дитина має змогу надати вчителю завдання у вигляді голосового повідомлення, малюнка, презентації або відео, що зменшує тривожність і сприяє розвитку її творчості.[6С.1206]

Такий підхід до навчання дає можливість враховувати індивідуальні особливості кожного учня, підтримувати їх у складних ситуаціях та заохочувати до самостійної роботи. Вчителю слід бути гнучким у своїх вимогах і одночасно уважно реагувати на відгуки від учнів: варто оцінювати не тільки досягнуті результати, але й старанність, ініціативу та розвиток навичок. Особливу увагу слід приділити організації емоційної підтримки: короткі індивідуальні розмови, заохочення і невеликі досягнення мають стати твердою основою для подальшого розвитку. Дитина повинна відчувати, що її зусилля помічають і цінують, навіть якщо шлях до знань зараз є складним. Також важливо залучати родини до освітнього процесу. Спільні проєкти та творчі завдання, які об'єднують батьків і дітей, сприяють зміцненню взаєморозуміння у сім'ях і створюють безпечне освітнє середовище навколо дитини. Індивідуальний підхід до навчання в умовах війни стає не лише педагогічною методикою, а життєвою важливістю, саме це є підтримкою збереження дитинства, сприяння особистісному розвитку та підготовки учнів до подолання життєвих труднощів з впевненістю у власних можливостях. Таким чином можна підтвердити позитивний вплив, унікальність, мотиваційність та зацікавленість до навчання школярів молодшої школи за

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

допомогою використання інноваційних методів навчання під час дистанційного навчального процесу у період військового стану. Отже, ефективне використання інноваційних методів у дистанційному навчальному процесі під час воєнного стану є необхідною умовою як для збереження якості освіти, так і для формування стійкості, креативності й життєстійкості молодших школярів. Сучасна освіта вимагає від учасників освітнього процесу гнучкості, креативності, емпатії та готовності до постійних змін, що становить основу формування нової освітньої реальності в Україні.

Література:

1. Барлай Г.М. Використання інноваційних методів навчання в умовах дистанційної освіти. URL: https://www.researchgate.net/publication/374208508_VIKORISTANNA_INNOVACIJNIH_METODIV_NAVCANNA_V_UMOVAN_DISTANCIJNOI_OSVITI
2. Безкоровайна О.В. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземних мов в початковій школі. URL: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i13.379>
3. Волк Н.В. Інноваційні методи навчання на уроках в початковій школі URL: <https://naurok.com.ua/innovaciyni-metodi-navchannya-na-urokah-u-pochatkoviyy-shkoli-171273.html>
4. Кузь І.О, Морозова О.А, Удовенко Л.М Особливості формування навчальної мотивації молодших школярів в умовах дистанційного навчання . Вісник С.867 URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/60074>
5. Талан Л.М Використання онлайн ресурсів під час дистанційного навчання в НУІІІ. URL: <https://naurok.com.ua/post/vikoristannya-onlayn-resursiv-pid-chas-distanciynogo-navchannya-v-nush>
6. Тільняк Н.В, Логай В.А, Попадич Б.Т, Кузьма І.М, Мельник О.В Педагогічні можливості дистанційних технологій навчання у сучасних умовах. Вісник. С.1206 URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/60074>
7. Neil Postman Technopoly The Ted K Archive URL: archive.org/details/235p-technopoly-neil-postman

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК НАДІЙНИЙ ПОМІЧНИК В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Петухова Любов Євгенівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
деканеса педагогічного факультету,
Херсонський державний університет

Козак Вікторія Василівна,

вихователька,
заклад дошкільної освіти №3 "Веселка" комунальної власності
Жмеринської міської об'єднаної територіальної громади

Вінницької області,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Ключові слова: штучний інтелект, освітній процес, цифрові технології, персоналізація навчання, машинний інтелект, цифровий інтелект, інформальна освіта, інтерактивне навчання.

Анотація.

У тезах розглянуто можливості використання штучного інтелекту в освіті, зокрема для автоматизації, персоналізації навчання та підвищення кваліфікації педагогів. Результати опитування вихователів ЗДО показали зацікавленість у ШІ, але водночас — відсутність його практичного застосування через брак цифрових навичок. Запропоновано модель інтеграції ШІ в освітній процес.

Знання про штучний інтелект, принципи та методи його використання стало найбільш розповсюдженою та затребуваною інформацією в ХХІ столітті в усіх можливих сферах життя людства, зокрема, і в освітньому напрямі. Застосування ШІ в освітній діяльності є революційним кроком, який потребує професійної підготовки зі сторони педагогів. Учителі повинні вміти грамотно та етично вживати інновації, подаючи приклад учням. Дослідженням проблеми штучного інтелекту в освітньому процесі займалися українські науковці, серед них: М.В. Мар'єнко, В.В. Коваленко, Л.А. Карташова, М.Є. Тихонова, О.М. Топузов. У цій статті ми розглянемо позитивні сторони застосування цифрового інтелекту в навчальній діяльності.

З кожним роком освітній процес безперервно розвивається, тому перебіг навчальної активності зазнає значних змін. Основним чинником, який впливає на розвиток подій в освіті є штучний інтелект. Штучний інтелект — це інструментарій системи чи сервісу з використанням якого можна збирати та адаптувати дані користувача (або дані, що розміщені у відкритих репозитаріях), та на їх основі генерувати нові рішення чи висновки, відповідно до поданого запиту користувача [1]. Новітні цифрові технології та освітній процес — у сучасному світі дві нероздільні складові. Потрібно пам'ятати про те, що, щоб ці складові взаємодіяли штучний інтелект має бути надійним помічником як педагога, так і учня. Як можна грамотно застосовувати ШІ?

По-перше, цифровий інтелект може бути асистентом для розрахунків балів учнів. Під час проведення тестів, які, до речі, також можна зробити за допомогою технологій, учитель може налаштувати функції опитування таким чином, що штучний інтелект розрахує оцінки самостійно та автоматично. Завдяки цьому у вчителя є більше вільного часу для проявлення творчості та вдосконалення власних професійних компетенцій.

Надійним помічником штучний інтелект також виступає під час приготування уроків (занять, лекцій, практик): тобто покращує інтерактивність освітнього матеріалу. За допомогою нього педагог має можливість цікавіше і, внаслідок чого, якісніше провести заняття. Наприклад, монотонний матеріал, який педагог диктує протягом довгого часу сприймається учнями гірше, ніж презентація, в якій є зображення, відео, звуковий супровід. Також ефективним є застосування вікторин, які зароджують у здобувачів інтерес до матеріалу, до конкуренції зі своїми колегами, до нового підходу та методу на уроках.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

По-друге, важливий вплив цифровий інтелект має на підтримку у створення індивідуальних освітніх програм. Розвиток у дітей відбувається нерівномірно, саме тому позитивною рисою ШІ є вміння аналізувати прогрес учнів відповідно до навчального предмета і згодом надавати освітній матеріал згідно з темпом розвитку здобувача. Таким чином педагоги та батьки (або дорослі, які їх замінюють) мають повне бачення розвитку здібностей учня; моменти, над якими ще варто попрацювати, вдосконалюючи їх (у цьому також може допомогти ШІ, як онлайн репетитор з того чи іншого предмету (більше детально ця тема описана далі)).

Персоніфікація навчання за допомогою машинного інтелекту дозволяє: відстежити прогрес в освітньому процесі конкретного учня, виявити здобувачів, які потребують допомоги у зрозумінні та засвоєнні певного матеріалу та проаналізувати успішність здобувачів освіти (наприклад, завдяки проведенню тестів, опитувань, вікторин, квізів, інтелектуальних ігор тощо).

Індивідуальні заняття (репетитори) штучний інтелект може замінити. Наразі, якщо здобувач освіти не зрозумів тему або не до кінця засвоїв матеріал, він може скористуватися усім відомим чат-ботом GPT. Учні варто лише написати в чаті що саме було незрозуміло або попросити пояснити певну тему, написати практичні вправи для перевірки засвоєного матеріалу та одразу перевірити на правильність і обґрунтувати помилки (якщо вони є). Таким чином штучний інтелект може замінити репетиторів, полегшити процес навчання, сприймання інформації та практикування отриманих знань. Зрозуміло, що повноцінні заняття зі справжньою людиною на сто відсотків штучний інтелект наразі не зможе замінити, наприклад, через те, що учням (особливо молодшим школярам) буде важко сконцентруватися на матеріалі написаному чатом, без представлення інформації особою. Діти не зможуть довго втримати свою увагу на такому поданні інформації, вони просто будуть не в стані сконцентруватися. На нашу думку, індивідуальні чат репетитори можуть стати помічником тільки, якщо поряд буде доросла людина, яка зможе доступно пояснити дітям матеріал, використовуючи інформацію ШІ.

Наступною позитивною характеристикою ШІ є доступність у будь-який час та в будь-якому місці. Незалежно від того де знаходиться педагог та здобувач, цифровий інтелект дозволяє якісно отримати знання, вміння та навички. Наприклад, проводячи лекцію, педагог може зробити запис екрану та надіслати тим учням, які не були в змозі бути присутніми під час проведення конференції. У вільний час здобувач освіти зможе переглянути даний запис та опанувати матеріал який був наданий викладачем. Але потрібно пам'ятати, що лише маючи волю та вміння самостійно навчатися, здобувач дійсно отримає результати від освітнього процесу.

По-третє, штучний інтелект є надійним помічником у підвищенні кваліфікації педагогів.

На просторах Інтернету панує досить значна кількість курсів, тренінгів і вебінарів, які допомагають учителям покращити рівень знань, умінь та навичок. Головною умовою є лише бажання постійно розвиватися і вміння індивідуально здобувати та застосовувати нові знання.

Прикладами інформальної освіти для педагогів є:

- проходження онлайн-курсів на платформах Coursera, EdX, Prometheus;
- навчання на тренінгах із цифрової грамотності, таких як Google for Education чи Microsoft Educator Center;
- участь у вебінарах і марафонах для вчителів із використанням штучного інтелекту в навчанні (наприклад, «Використання ChatGPT у підготовці уроків»);
- проходження сертифікаційних програм із сучасних методик навчання (STEM, гейміфікація, проєктне навчання) на міжнародних або національних освітніх порталах.

Узагальнюючи зазначимо, що штучний інтелект дійсно має значний вплив на процес та розвиток освіти в сучасному світі. Саме тому педагогам та здобувачам варто навчитися застосовувати цифровий помічник у позитивних цілях: щоб він став опорою для освітнього процесу, а не ворогом.

У ході виконання роботи на першому етапі було проведене опитування в закладі дошкільної освіти міста Жмеринка — ЗДО №3 “Веселка” серед вихователів.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Опитування мало на меті з'ясувати рівень обізнаності педагогів щодо можливостей використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі, їхнє ставлення до новітніх технологій, а також готовність інтегрувати ШІ у власну професійну діяльність.

Результати опитування показали, що:

- переважна більшість вихователів наразі не використовують інструменти штучного інтелекту у своїй педагогічній діяльності через брак навичок і методичних рекомендацій;
- більшість вихователів позитивно ставляться до ідеї впровадження цифрових технологій у дошкільну освіту;
- понад половина опитаних мають загальне уявлення про штучний інтелект, проте визнають потребу в додатковому навчанні щодо його практичного використання;
- вихователі вбачають основні переваги ШІ у можливостях індивідуалізації підходів до дітей (створенні інтерактивного освітнього середовища);
- серед основних бар'єрів було названо недостатній рівень цифрової грамотності, обмеженість матеріально-технічних ресурсів і певні побоювання щодо безпечності використання новітніх технологій у роботі з дошкільнятами.

Таким чином, результати опитування стали важливою підставою для подальшого обґрунтування необхідності підвищення цифрової компетентності педагогічних працівників та розробки рекомендацій щодо безпечної й ефективної інтеграції інструментів штучного інтелекту у практику дошкільної освіти.

У ході дослідження була розроблена структурно-функціональна модель, яка описує, яким чином можна досягти поставленої мети — дослідити можливості та ефективність використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі.

Модель включає такі основні компоненти:

- Технологічний компонент — передбачає вибір відповідних інструментів ШІ для освіти, впровадження цифрових платформ і навчальних додатків із підтримкою штучного інтелекту.
- Теоретико-методологічний компонент — включає аналіз педагогічних підходів до впровадження ШІ, розробку концептуальних основ оцінки ефективності його використання.
- Організаційно-методичний компонент — забезпечує створення умов для реалізації методик використання ШІ в освітньому процесі.
- Мотиваційний компонент — спрямований на формування внутрішньої мотивації педагогів і студентів до використання штучного інтелекту через гейміфікацію, адаптивне навчання, стимулювання інтересу до нових технологій.

Очікуваний результат реалізації моделі — підвищення якості освіти через персоналізацію навчальних траєкторій, зростання цифрової компетентності педагогів та учнів, оптимізація часу та ресурсів освітнього процесу, а також обґрунтування перспектив і можливостей впровадження ШІ в освіту.

Таким чином, результати проведеного опитування та аналіз сучасних підходів до використання штучного інтелекту в освіті підтверджують його значний потенціал у трансформації освітнього середовища. Попри певні бар'єри, такі як недостатній рівень цифрової грамотності педагогів та обмеженість ресурсів, більшість опитаних виявили зацікавлення та готовність до впровадження інноваційних технологій у власну діяльність.

Розроблена структурно-функціональна модель доводить, що ефективна інтеграція ШІ в освітній процес можлива за умови забезпечення технологічної, методичної та мотиваційної підтримки. Очікуваними результатами є персоналізація навчання, оптимізація часу вчителя, підвищення цифрової компетентності та покращення якості освіти в цілому.

Отже, впровадження інструментів штучного інтелекту в практику закладів освіти — не лише сучасний тренд, а й необхідність, що відповідає викликам часу та сприяє інноваційному розвитку педагогіки.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- 1.Мар'єнко, М. В., & Коваленко, В. В. (2023). Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*, 1(38), 48-53. URL: <https://fmo-journal.org/index.php/fmo/article/view/225/149> (дата звернення: 06.04.2025)
- 2.Карташова, Л., Сорочан, Т., & Шеремет, Т. (2021). Штучний інтелект як засіб формування освітнього досвіду майбутнього. URL: <https://elar.khmnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4110002a-59e5-4915-ae87-663c6bbca703/content> (дата звернення: 06.04.2025)
- 3.Тихонова, М. Є., & Суханова, Т. Є. (2024). Штучний інтелект помічник чи конкурент для сучасного викладача? URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/25f1a7e4-7d80-47fa-9a93-02ecc930f4a8/content> (дата звернення: 14.04.2025)
- 4.Топузов, О. М., & Алексєєва, С. В. (2024). Можливості використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів середньої освіти в умовах воєнного стану. *Український педагогічний журнал*, 1, 5-11. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/718/813> (дата звернення: 17.04.2025)

УДК 371.3:811.161.2:373.3

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ОНЛАЙН-ДОШКИ GYNZY В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Компаній Олена Вікторівна,
докторка педагогічних наук

Динамічний розвиток сучасного світу відбувається на основі цифрових технологій, які спонукають до істотних змін як соціальне середовище, так і освітній процес. Цифровізація відкриває нові можливості для освітян. Вона забезпечує доступ до будь-якої інформації, сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, дозволяє користуватися передовими інноваціями (мультимедійними ресурсами, онлайн-платформами, штучним інтелектом) та створювати на їх основі цікаві інтерактивні уроки тощо.

Проблема цифровізації висвітлюється в працях М. Жалдак, О. Кузьменко, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Пінчук, О. Синєкоп, О. Спіріна, Т. Цегельник, М. Шишкіної та ін. Водночас деякі її аспекти, зокрема робота з онлайн-дошками, залишаються недостатньо дослідженими.

Історія розвитку інтерактивних онлайн-дошок розпочинається у 80-х роках ХХ століття з появи білих дошок, поверхня яких була покрита емаллю, магнітним напиленням або пластиком. Інформація на них наносилася за допомогою кольорових маркерів на водній чи сухій основі. На жаль, ці дошки не отримали широкого застосування в школах.

У зв'язку з удосконаленням цифровізації в 90-х роках ХХ століття з'являються перші електронні інтерактивні дошки SoftBoard, творцями яких стала канадська компанія Smart. В освітньому процесі вони знайшли застосування лише в 2000-х роках ХХІ століття та являли собою панель, з'єднану з комп'ютером і проектором. На панелі відтворювалися зображення, що генерувалися комп'ютером.

На зміну електронним інтерактивним дошкам приходять сенсорні. Новизна цієї комп'ютеризованої системи полягала в упровадженні в освітній процес нових можливостей візуалізації. Віртуальна середина поєднала традиційні види роботи – писати тексти, креслити схеми, малювати, з новими – працювати на поверхні дошки за допомогою руки або стилуса, інтегровано використовувати тексти, графіку, звуки та відео, швидко доносити інформацію з різних мультимедійних джерел, веб-ресурсів та Інтернет-порталів, зберігати у файлах все, що було створено під час уроку, демонструвати слайд-презентації, світлини та повторно застосовувати їх.

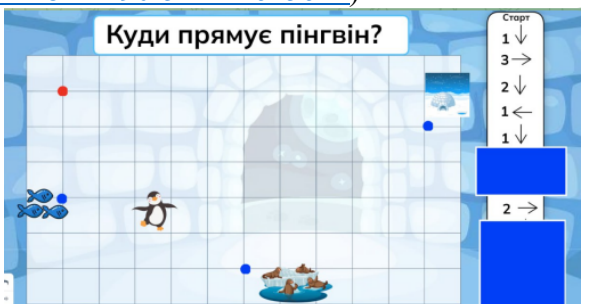
Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У період коронавірусної пандемії актуальними стали онлайн-дошки, які «працюють як платформа для спільної роботи в онлайн режимі» [1, с.272]. Це своєрідний «білий аркуш», на якому в режимі реального часу можна виконувати певні дії, видимі усім, хто має доступ до сторінки [2]. О. Смирнова розглядає онлайн-дошку як хмарне середовище для розміщення дидактичних матеріалів [3, с.5]. На нашу думку, онлайн-дошка – це сучасний мультимедійний засіб навчання з різноманітними інтерактивними інструментами, які відображають інформацію в електронному форматі. У більш ширшому розумінні – це віртуальна платформа Інтернет сервіса web 2.0, що дозволяє об'єднувати текстові документи, графічні зображення, аудіо та відео в інтерактивному форматі, організовувати групову роботу, в ході якої декілька користувачів можуть одночасно виконувати певні дії (вставляти тексти, зображення, відео, редагувати і зберігати їх тощо);

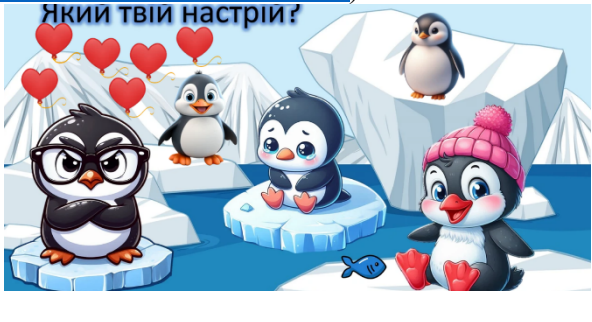
Аналіз платформ з онлайн-дошками дозволив визначити найбільш популярні в освітньому середовищі: Miro, Padlet, Jamboard, AWWapp, Classroomscreen, Twiddla, Ziteboard, NoteBookCast, Drawchat, Conceptboard, Gynzy. Серед усього різноманіття проаналізуємо віртуальну дошку GYNZY(<https://www.gynzy.com/uk>).

Універсальність Gynzy полягає в тому, що на білому полі платформи можна працювати як зі звичайною дошкою (аналог білої дошки в Teams), так і з інтерактивними інструментами для навчання. Сервіс зручний у використанні та реєстрації, безкоштовний, не обмежує користувача в кількості сторінок, забезпечує збереження інформації та відображення усіх змін у режимі реального часу, надає можливість створювати інтерактивні вправи та користуватися готовими. До того ж Gynzy містить велику кількість анімованих інтерфейсів: годинники та таймери, діаграми і графіки, гроші, генератори математичних задач і чисел, вікторини та ігри.

Для наочності проілюструємо декілька вправ, які створила вчителька початкових класів Херсонського ліцею № 51 Т. Бондар. Зацікавлених, запрошуємо доєднатися до сторінки телеграм каналу «Родзинки навчання» (<https://t.me/rodzunku>), де можна ознайомитись та безкоштовно користуватися вправами. Під час їх виконання персонажі та об'єкти переміщуються за допомогою мишки.

1. До Міжнародного дня піци (9 лютого). Тренажер з множення і ділення іменованих чисел. Математика. 4 кл. (https://teacher.gynzy.com/uk/board/4d63aaba-8e12-4ac0-b44a-cba453ac3bad) 	2. Сортювання частин мови. Українська мова. 2-4 кл. (https://teacher.gynzy.com/uk/board/a874a04f-92e8-46a3-9cbb-778d057ca956) 
3. Закріплення навичок читання. 1-2 кл. (https://teacher.gynzy.com/uk/board/d9d6f5bd-0719-4592-afc5-fda9eb252715)	4. Орієнтація в просторі. 1-2 кл. (https://teacher.gynzy.com/uk/board/e2a19cb1-6eef-448b-b290-5dc4ec6b56d4) 

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

	
5. Одягни пінгвіна. Математика. 1-2 кл. (https://teacher.gynzy.com/uk/board/e2a19cb1-6eef-448b-b290-5dc4ec6b56d4) 	6. Мій настрій (Рефлексію) (https://teacher.gynzy.com/uk/board/e2a19cb1-6eef-448b-b290-5dc4ec6b56d4) 

Отже, активний розвиток цифрових технологій зумовив появу нових інтерактивних засобів навчання, зокрема онлайн-дошок. Серед їх розмаїття цікавою є віртуальна дошка, яка розташована на платформі Gynzy. Вона дає можливість активізувати діяльність учнів на уроці, стимулювати їх пізнавальний інтерес, підсилити вмотивованість до навчання, користуватися на уроках готовим інтерактивним матеріалом чи створювати власний.

Література:

1. Кузьменко О., Лісова Ю., Новік К. Використання освітнього потенціалу онлайн-дошок в аспекті розвитку діалогічного мовлення учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 49(1), 2022. 270–279 с.
2. Синєкоп О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. С. Синєкоп ; Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2011. 23 с.
3. Смирнова І. О. Он-лайн-дошка в освітньому процесі: методичні рекомендації. Суми, 2018. 30 с.

УДК 373.3:316.61:37.06

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК ПЕРШОКЛАСНИКА ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Катерина Левченко,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
Науковий керівник: **Богдан Тетяна Миколаївна,**
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка

Анотація. У статті розкрито значення соціальних навичок як ключового чинника успішної адаптації дитини до умов шкільного навчання. Проаналізовано основні підходи до трактування поняття «соціальні навички» у науковій літературі, окреслено їх структурні компоненти та динаміку розвитку в молодшому шкільному віці. Визначено роль педагогічної підтримки, сприятливого освітнього середовища, сімейного виховання та взаємин з однолітками у формуванні соціальної компетентності. Описано ефективні практики розвитку соціальних навичок, зокрема впровадження рольових ігор, тематичних обговорень і соціальних проєктів. Обґрунтовано необхідність цілеспрямованої та системної роботи з розвитку соціально-емоційної сфери дітей на етапі підготовки до школи.

Вступ. Успішна підготовка дитини до шкільного навчання значною мірою зумовлена рівнем сформованості її соціальних навичок, оскільки саме вони є основою адаптації до нових соціальних умов і навчального середовища. Здатність ефективно комунікувати, дотримуватись прийнятих норм поведінки, конструктивно вирішувати конфлікти та взаємодіяти з іншими є запорукою зниження рівня тривожності, підвищення мотивації до навчання та профілактики можливих труднощів у поведінці. Відтак розвиток соціальних навичок набуває статусу одного з ключових завдань підготовчого етапу перед вступом дитини до школи, що потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу.

Виклад матеріалу. Поняття «соціальні навички» в науковому дискурсі інтерпретується по-різному, що пов'язано з різноманітністю цього феномену. У сучасній психології та педагогіці соціальні навички розглядаються: як гармонійно поєднані риси особистості, що забезпечують ефективну соціальну взаємодію; як сукупність поведінкових моделей, які дозволяють індивіду адаптуватися до соціального контексту; а також як поведінка, що відповідає соціальним очікуванням і гнучко змінюється залежно від зовнішніх обставин і внутрішнього стану особистості. Такий підхід свідчить про тісний зв'язок соціальних навичок із соціальною компетентністю як інтегральною характеристикою особистісного розвитку [1].

Наукові дослідження підтверджують, що рівень розвитку соціальних навичок у молодших школярів має прямий вплив на їхню успішність в опануванні навчального матеріалу та соціальну адаптацію. Учні з більш розвиненими соціально-емоційними компетенціями легше пристосовуються до нових умов, налагоджують стосунки з однолітками та педагогами, демонструють вищу мотивацію до навчання та менше схильні до порушень дисципліни. Особливо важливим компонентом соціальної поведінки виступають навички саморегуляції, адже саме їхній недостатній розвиток у ранньому віці часто призводить до труднощів у поведінковій сфері, навіть за наявності загального середнього рівня емоційної зрілості [2; 3].

До основних соціальних навичок, що є критично важливими для ефективного функціонування в шкільному колективі, належать: уміння вступати в контакт і підтримувати діалог, співпрацювати в команді, знаходити конструктивні рішення у конфліктних ситуаціях, виявляти емпатію, здійснювати самоконтроль, брати на себе відповідальність за власні дії. Формування цих навичок відбувається поступово — у процесі накопичення соціального досвіду. Діти поступово оволодівають здатністю гнучко адаптувати свою поведінку залежно від соціального середовища: зокрема, у взаємодії з однолітками вони зазвичай проявляють більш емоційний, спонтанний стиль спілкування, тоді як у стосунках із дорослими — дотримуються стриманішої, структурованої моделі поведінки. Часто у складних ситуаціях молодші школярі звертаються до вчителя чи іншого дорослого як до посередника, що є типовою стратегією регуляції конфліктів у цьому віковому періоді.

З віком структура соціальних навичок ускладнюється: учні починають краще розуміти соціальні ролі, наміри інших людей, передбачати наслідки власної поведінки. У зв'язку з цим особливого значення набуває врахування вікових та індивідуальних особливостей у процесі педагогічного впливу, спрямованого на формування соціальної компетентності. Створення емоційно безпечного освітнього середовища, педагогічна підтримка та використання спеціально

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

розроблених методик і вправ — усі ці чинники забезпечують ефективний розвиток соціальної поведінки у школярів [4].

Впровадження спеціалізованих програм, орієнтованих на розвиток соціальних навичок у межах шкільної практики, виявляється надзвичайно ефективним інструментом формування соціальної компетентності молодших школярів. Зокрема, використання рольових ігор, організація тематичних дискусій, а також реалізація колективних соціальних проєктів створюють умови для активного засвоєння таких важливих умінь, як ефективна комунікація, вміння співпрацювати в групі, здатність до прояву емпатії, вміння долати міжособистісні труднощі та формування внутрішньої впевненості.

Успішність зазначених освітніх впливів значною мірою залежить від позиції педагога, який виступає не лише організатором діяльності, а й фасилітатором міжособистісної взаємодії в учнівському колективі. Саме вчитель забезпечує підтримувальне, доброзичливе середовище, у якому кожна дитина має можливість бути почутою, відчувати себе важливою частиною колективу, вільно проявляти ініціативу та розвивати особистісні ресурси. Професійна чуйність, емоційна відкритість і педагогічна рефлексія з боку вчителя відіграють ключову роль у формуванні позитивного мікроклімату в класі та забезпеченні психологічної безпеки учнів.

Окрім внутрішньошкільних чинників, важливу роль у розвитку соціальних навичок відіграє й позашкільне середовище. Зокрема, емоційно теплі, підтримувальні стосунки в родині, засновані на взаєморозумінні, довірі та повазі до дитини, створюють фундамент для формування позитивного досвіду міжособистісної взаємодії. Додатково, наявність стабільних, доброзичливих контактів із ровесниками поза школою також сприяє зміцненню навичок соціальної взаємодії, підвищенню рівня адаптивності та здатності ефективно функціонувати в різних соціальних контекстах. Усі ці чинники у взаємодії формують сприятливе середовище для соціального розвитку дитини та забезпечують умови для її гармонійної інтеграції в освітній простір [5].

Висновки. Сформовані соціальні навички відіграють ключову роль у процесі адаптації дитини до умов шкільного життя, забезпечуючи ефективну взаємодію, дотримання правил, регуляцію поведінки та конструктивне вирішення конфліктів. Їх розвиток сприяє зниженню тривожності, полегшує входження у навчальне середовище та позитивно впливає на мотивацію й успішність дитини.

Розгляд соціальних навичок як багатокомпонентного явища, що формується під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, зумовлює потребу в системному підході до їх формування. Ефективними засобами в цьому контексті є рольові ігри, тематичні обговорення, групові форми діяльності, спрямовані на розвиток соціально-емоційної компетентності.

Таким чином, розвиток соціальних навичок слід розглядати як пріоритетне завдання на етапі підготовки дитини до школи, а педагогічні стратегії мають бути спрямовані на створення сприятливих умов для соціального становлення молодшого школяра. Це створює підґрунтя для подальших досліджень з удосконалення методів соціального навчання в початковій ланці освіти.

Література:

1. Ткачук Ю. Концептуальні підходи до визначення поняття «соціальні навички». *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців, м. Умань, 28 квіт. 2021 р. / ред. О. І. Безлюдного. 2021. С. 181–184. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/62.pdf (дата звернення: 29.04.2025).
2. Preschoolers' profiles of self-regulation, social-emotional and behavior skills and its prediction for a successful behavior adaptation during the transitional period from preschool to elementary school / A. Rademacher et al. *Early Education and Development*. 2022. Vol. 33, no. 7. P. 1137–1151. URL: <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1958283> (date of access: 29.04.2025).
3. Social-Emotional skills, behavioural problems and learning outcomes of elementary school children / E. Ozerova та ін. *To be or not to be a great educator*. 2023. С. 871–885. URL: <https://doi.org/10.22364/atee.2022.59> (дата звернення: 29.04.2025).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. Гончарова О. К. Соціальні навички учнів початкової школи як предмет педагогічного дослідження. *Академічні студії. Серія «педагогіка»*. 2022. № 1. С. 103–109. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.15> (дата звернення: 29.04.2025).
5. Fundamentals of SEL - CASEL. *CASEL*. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/> (дата звернення: 29.04.2025).

УДК 373.3:004.9:316.774

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мельник Яніна Дмитрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Сучасні молодші школярі з раннього дитинства занурені в інформаційний простір – від телевізора та зовнішньої реклами до гаджетів і інтернету. Уже з трьох років діти починають користуватися інтернетом, і не всі батьки здатні повністю контролювати цей процес. В умовах цифрового суспільства, масштабної дезінформації та навіть гібридної війни, постає нагальна потреба навчати дітей критично сприймати медіаконтент із початкової школи. Первинна медіаосвіта допоможе учням захиститися від шкідливого впливу медіа, навчитися відрізняти факти від вигадок і розпізнавати маніпуляції.

Поняття медіаграмотності (media literacy) сформувалося на перетині педагогіки, інформаційних технологій та мас-медіа і набуло офіційних визначень у низці нормативних документів. Медіаосвіта як ширший термін зазвичай трактується як процес навчання, а медіаграмотність – як результат цього процесу у вигляді набутих компетентностей. Розглянемо дефініції, зафіксовані у міжнародних та українських джерелах.

У документах Ради Європи медіаосвіта визначається як освітній процес, метою якого є «розвиток медіакомпетентності – критичного та вдумливого ставлення до медіа з метою виховання відповідальних громадян, здатних висловлювати власні судження на основі отриманої інформації» [3]. Така освіта вчить інтерпретувати й створювати медіаповідомлення, вибирати відповідні канали комунікації, а також забезпечує реалізацію громадянських прав. Таким чином, наголошується на зв'язку медіаграмотності з демократичною участю та громадянською відповідальністю.

Інша впливова концепція запропонована ЮНЕСКО – це підхід медіа- та інформаційної грамотності, що реалізується через комбінований набір компетентностей, необхідних сучасній людині для життя і роботи [1]. Отже, міжнародний підхід (Рада Європи, ЮНЕСКО) акцентує, що медіаграмотність – це комплекс навичок і установок: доступу до медіа, критичного аналізу їх змісту, оцінювання достовірності та створення власного медіаконтенту.

В Україні поняття медіаграмотності офіційно закріплюється з початку 2010-х років разом із впровадженням медіаосвіти. У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (схваленій Президією НАПН України, 2010; оновлена редакція 2016 р.) наведено основні терміни цієї сфери. Згідно з Концепцією, медіаосвіта – це «частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури та підготовку особистості до безпечної і ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа (як традиційними, так і новітніми)» [1]. Таким чином, медіаграмотність, як складова медіакультури, це вміння виражати себе і комунікувати за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити її, відрізняти реальність від віртуальної симуляції, розуміти, як медіаджерела конструюють образ реальності, та усвідомлювати владні відносини, міфи і типи контролю, що ними культивуються. Отже, українське нормативне визначення суттєво підкреслює навички критичного мислення щодо медіаконтенту та технічну здатність працювати із сучасними засобами медіа.

На державному рівні медіаграмотність наразі розглядається як важливий компонент освіти, що має розвиватися на всіх її рівнях. Нова українська школа (НУШ), реформована початкова освіта

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

з 2018 року, включила медіаграмотність до переліку наскрізних змістових ліній навчальних програм. Зокрема, в Типовій освітній програмі для 1-4 класів введено змістову лінію «Досліджуємо медіа», за якою молодші школярі повинні опанувати базові навички, пов'язані з медіапродуктами [5]. Медіаосвіта інтегрована у навчальні предмети початкової школи, тобто елементи медіаграмотності вже закладено в чинні навчальні плани початкової школи.

Крім інтеграції в програму, медіаграмотність у початкових класах впроваджується через спеціальні курси та гуртки за вибором, а також у виховній роботі. МОН зазначає, що на сьогодні медіаграмотність молодших школярів реалізується передусім у межах курсу «Культура добросусідства» для 1–4 класів (курс з громадянської освіти, що включає основи медіаграмотності)[6]. У ряді шкіл в межах експерименту запроваджувалися окремі факультативи, наприклад курс «Сходінки до медіаграмоти» у початковій школі [4].

Більшість елементів медіаграмотності молодші школярі засвоюють під час звичайних уроків – мови, літературного читання, «Я досліджую світ» тощо. Учителі впроваджують інтегровані вправи: аналіз дитячих журналів, обговорення сюжету мультфільму чи реклами, оцінювання правдивості почутих тверджень. Наприклад, на уроках української мови можна запропонувати учням знайти факти і судження у простих повідомленнях («Зима – холодна пора року» проти «Зима – найгірша пора року») та аргументувати, чому це факт чи оціночне судження [5]. На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природознавство + громадянська освіта) використовується змістова лінія «Досліджуємо медіа»: діти вчаться розрізняти достовірну інформацію і «фейки», перевіряти джерела, правильно поводитися в інтернеті. За повідомленнями педагогів, вже у 3-4 класах учні здатні розуміти, що не всьому в телевізорі чи YouTube можна вірити, і потребують доказів та пояснень від вчителя.

Перелічені приклади свідчать про поступове входження медіаосвіти в практику початкової школи України. Попри відмінності підходів – інтегрованого, факультативного чи гурткового – усі вони спрямовані на досягнення спільної мети: сформувати в учнів базові медіакомпетентності (уміння критично оцінювати інформацію та безпечно користуватися медіа) вже в молодшому віці. Ці напрацювання є цінним досвідом, проте на шляху масового впровадження медіаграмотності залишаються і серйозні проблеми, які потребують уваги.

Література:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція, 2016). – Проект НАПН України. mediaosvita.org.ua
2. Закон України «Про медіа» від 13.12.2022 № 2849-IX. – URL: zakon.rada.gov.ua/go/2849-20 (чинний з 2023 р.) imi.org.ua
3. Рекомендація Ради Європи CM/Rec(2018)1 про медіа-освіту. (Цит. за: Лабенок О.І. Дисертація, 2024) [dspace.luguniv.edu.ua](http://dspace.luguniv.edu.ua/dspace.luguniv.edu.ua)
4. ЮНЕСКО: Media and Information Literacy (MIL). – (Цит. за Концепцією медіаосвіти) mediaosvita.org.ua
5. Медіаграмотність. З чого почати – Нова українська школа (Освітній портал НУШ, стаття від 15.01.2020) [nus.org.ua](http://nus.org.ua/nus.org.ua)
6. Радіо Свобода. «У МОН розповіли, як школярі вивчають медіаграмотність...» (новина від 23.04.2021) [radiosvoboda.org](http://radiosvoboda.org/radiosvoboda.org)

УДК [373.3.016:3+502/504+613]:028-047.22

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Назаренко Дарина Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет
Бальоха Альона Сергіївна,
докторка філософії,
доцентка кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Читацька компетентність є одним із компонентів освітньої підготовки здобувачів початкової освіти. Вона визначається як здатність до розуміння, аналізу, інтерпретації та критичного осмислення текстової інформації, що формує основу для подальшого навчання та соціальної адаптації дітей.

Структура читацької компетентності охоплює когнітивний, емоційно-мотиваційний та діяльнісний компоненти, які взаємопов'язані між собою. Когнітивний компонент відображає рівень володіння техніками читання, розуміння текстів та здатність до їх аналізу. Емоційно-мотиваційний аспект включає інтерес до читання, усвідомлення його значущості та формування стійкої мотивації до самостійного опрацювання текстів. Діяльнісний компонент пов'язаний із застосуванням здобутих навичок читання у навчальній та позанавчальній діяльності [6].

Формування читацької компетентності у здобувачів початкової освіти має відбуватися поступово, відповідно до вікових та психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Важливим фактором розвитку цієї компетентності є створення сприятливого освітнього середовища, що включає доступ до різноманітних текстових матеріалів, використання інтерактивних методів навчання, а також забезпечення підтримки з боку педагогів і батьків [4]. До основних методичних засобів формування читацької компетентності належать використання ігрових прийомів, читання вголос, робота з ілюстраціями, а також застосування технік розвитку критичного мислення. Водночас особлива увага має приділятися розвитку навичок роботи з текстами різних жанрів та стилів, що сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості учня [1].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» є ефективною площиною для розвитку читацької компетентності, оскільки поєднує різні освітні галузі та сприяє формуванню комплексного підходу до навчання. У рамках цього курсу учні працюють з текстами природничого, соціального та культурного спрямування, що дає змогу розвивати їхні аналітичні та критичні здібності. Використання різнорівневих завдань, інтерактивних методик і дослідницького підходу сприяє глибшому розумінню прочитаного та його практичному застосуванню.

Інтеграція матеріалу з різних предметних галузей допомагає створити цілісну картину світу, що підвищує мотивацію учнів до читання та самостійного пізнання навколишнього середовища [5]. Аналіз сучасних методик розвитку читацької компетентності в початковій школі засвідчує ефективність застосування особистісно орієнтованого підходу, що враховує індивідуальні особливості здобувачів.

До основних сучасних методик, що ефективно сприяють розвитку читацької компетентності здобувачів початкової освіти в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», належать методи активного навчання. Наприклад, під час проблемного навчання вчитель ставить перед учнями ситуаційні завдання: з'ясувати причини природного явища на основі прочитаного фрагмента науково-популярного тексту. У дослідницькому підході учні проводять власні спостереження чи експерименти, які супроводжуються опрацюванням інструкцій, пояснень або міні-досліджень у текстовому вигляді. Проектне навчання реалізується у створенні тематичних презентацій чи лепбуків на основі прочитаних джерел, що стимулює навички пошуку, структурування та переосмислення інформації.

Вагомим залишається і диференційований підхід. Наприклад, у роботі з текстами він може виражатися в доборі завдань за рівнем складності: сильніші учні отримують завдання на переказ із додатковим аналізом авторської позиції, тоді як учні з початковим рівнем читацької компетентності – завдання на розуміння основного змісту через ілюстрації, запитання з варіантами відповідей або роботу з опорними схемами.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У процесі читання текстів на уроках «ЯДС» активно застосовуються стратегії формування розуміння. Наприклад, під час роботи з пізнавальними текстами вчитель організовує прогнозування за заголовком та ілюстраціями, учні ставлять запитання до змісту (що цікавого дізнався? чого ще хотів би дізнатися?), виділяють ключові поняття (через складання схеми або заповнення таблиці), а після читання – обговорюють зміст у парах або ведуть читацький щоденник, де фіксують враження та відкриття. Такі підходи формують цілісне ставлення до тексту як джерела інформації та засобу для формування уявлень про навколишній світ [1].

Використання інтерактивних методів у формуванні читацької компетентності на уроках ЯДС забезпечує активне залучення учнів до процесу навчання та стимулює їхню самостійну діяльність. Застосування технологій критичного мислення, рольових ігор, методів групової роботи та навчання через співпрацю сприяє розвитку вміння аналізувати текстову інформацію, висловлювати власну думку та аргументувати її.

Особливо ефективними є прийоми роботи з текстами, що передбачають активну взаємодію між собою, обговорення прочитаного, складання питань і завдань до текстів, а також створення власних оповідей на основі прочитаного матеріалу [3]. Використання наочності та мультимедійних ресурсів сприяє підвищенню інтересу до читання та формуванню позитивного ставлення до роботи з текстами.

Інформаційно-комунікаційні технології відіграють важливу роль у розвитку читацької компетентності, оскільки дозволяють урізноманітнити процес навчання та зробити його більш привабливим для сучасних учнів. Використання електронних підручників, інтерактивних навчальних платформ, аудіо- та відеоматеріалів сприяє підвищенню рівня розуміння текстів, розвитку навичок роботи з інформацією та самостійного навчання [6]. Особливо ефективними є технології адаптивного навчання, що дають змогу враховувати індивідуальні особливості кожного учня та надавати йому персоналізовані завдання. Інтеграція цифрових ресурсів у навчальний процес дозволяє реалізовувати принципи гейміфікації, що підвищує мотивацію до читання та сприяє засвоєнню навчального матеріалу [3].

Організація експериментального дослідження розвитку читацької компетентності здобувачів початкової освіти передбачає визначення цілей, розробку методики дослідження та проведення педагогічного експерименту.

Дослідження ґрунтується на використанні як кількісних, так і якісних методів аналізу, що забезпечує всебічне вивчення впливу інтегрованих підходів на розвиток читацької компетентності учнів. Зокрема, кількісні методи охоплюють аналіз результатів контрольних робіт, рівня сформованості читацьких умінь за розробленими критеріями, а також порівняння динаміки до й після впровадження певних методик. Якісний аналіз передбачає спостереження за поведінкою учнів під час роботи з текстами, аналіз змісту їхніх відповідей, читацьких щоденників та робіт у рамках проєктної діяльності. Поєднання цих підходів дозволяє не лише зафіксувати зміни у рівні читацької компетентності, а й виявити фактори, що їх обумовлюють. Для збору даних використовувались тестування, анкетування, спостереження та аналіз навчальних досягнень учнів.

У результаті аналізу теоретичних засад і практичної реалізації формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти встановлено, що ефективно її розвиток забезпечується через поєднання активних, інтерактивних та диференційованих методів навчання в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Реалізація когнітивного, емоційно-мотиваційного та діяльнісного компонентів компетентності відбувається шляхом роботи з текстами різних стилів і жанрів, застосування технологій критичного мислення, використання інформаційно-комунікаційних засобів, а також завдяки систематичній підтримці з боку педагогів.

Отже, результати нашого дослідження засвідчують, що формування читацької компетентності можливе лише за умов цілісного підходу, який враховує індивідуальні особливості дітей, створення сприятливого освітнього середовища та впровадження методично обґрунтованих стратегій, що забезпечують не лише технічне оволодіння читанням, а й розвиток критичного, аналітичного та рефлексивного ставлення до інформації.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Грошовенко О., Жовнич О., Коваль Т. Використання технології проблемного навчання на уроках інтегрованого курсу «я досліджую світ». *Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training methodology theory experience problems*. 2022. С. 87–95. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-87-95> (дата звернення: 19.03.2025).
2. Засекіна Т. Аналіз підручників інтегрованого курсу "Я досліджую світ". *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 67–77.
3. Мхитарян О. Формування читацької компетентності учнів у реаліях нової української школи. *"Вересень"*. 2023. Т. 4, № 95. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.4.2022.06> (дата звернення: 19.03.2025).
4. Олексієнко Л. Основи читацької компетентності закладати в початковій школі. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2008. № 5. С. 11–12.
5. Остапчук Н. Структура сучасного компетентнісного уроку «я досліджую світ» інформатичної освітньої галузі. *New pedagogical thought*. 2021. Т. 106, № 2. С. 48–54. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-106-2-48-54> (дата звернення: 19.03.2025).
6. Підгурська В., Голубовська І. Формування читацької компетентності учнів початкових класів засобами візуалізації. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 2(42). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2\(42\)-1587-1599](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-2(42)-1587-1599) (дата звернення: 19.03.2025).

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

Горлова Анастасія Василівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Сухарь Аліса Олександрівна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Молодший шкільний вік — це один із найважливіших періодів у становленні особистості дитини. У цей час вона проявляє зацікавленість до навколишнього світу, прагне до пізнання й творчості. Знайомство з музичним мистецтвом стає потужним стимулом для її всебічного розвитку: дитина розкриває свій внутрішній світ через творчість, формує індивідуальні ідеї, проявляє свої творчі здібності [1]. У цей період помітно зростають емоційність, уява, здатність до аналізу та логічного мислення, що створює сприятливі умови для розвитку естетичного сприйняття. Музика сприяє формуванню навичок самовираження та емоційної чутливості. Через музичну діяльність школярі вчаться краще розуміти себе та інших. Такий досвід формує у дітей відкритість до нового, розвиває здатність до співпереживання. Крім того, участь у музичних активностях укріплює впевненість у собі й сприяє розвитку комунікативних умінь. Саме тому музичне мистецтво посідає важливе місце в системі початкової освіти [3].

У сучасному інформаційному просторі освіта стрімко змінюється. Все більше уваги приділяється формуванню особистості вже на початковому етапі навчання. Саме в цей час дитина засвоює основи моралі, розвиває чуттєву сферу й креативність. Музика, як вид мистецтва, відіграє значну роль у цьому процесі — вона набуває нових форм завдяки цифровим технологіям, збагачуючи освітнє середовище [2].

Музичні твори сприяють розвитку здатності до емпатії, розумінню різних культур і формуванню самоідентичності. Крім того, музика покращує увагу, пам'ять і мовлення дітей, а використання цифрових інструментів робить цей процес захопливим і доступним [2]. Сучасні діти мають змогу слухати музику з усього світу, що розширює їхній світогляд. Інтерактивні платформи дозволяють не лише сприймати музику, а й активно творити — писати мелодії, імпровізувати, записувати власні композиції. Такий підхід стимулює інтерес до навчання та сприяє самовираженню. Крім того, цифрові технології забезпечують персоналізацію освітнього процесу, враховуючи індивідуальні здібності кожної дитини [5].

Мультимедійні інструменти дозволяють вчителям урізноманітнювати заняття, роблячи їх більш емоційно насиченими. Через відео, анімації та інтерактивні ігри школярі легше засвоюють музичні поняття. Цей підхід також допомагає дітям з особливими освітніми потребами краще адаптуватися до навчального середовища [4]. Заняття з музики можуть стати формою терапії, допомагаючи знімати емоційне напруження й покращувати психоемоційний стан. Завдяки музиці розвивається емоційний інтелект, який є важливою складовою сучасної освіти [6]. Таким чином, інтеграція цифрових інструментів у музичне навчання розкриває нові перспективи для всебічного розвитку дитини.

Новітні технології відкривають широкі можливості для індивідуалізованого навчання: онлайн-ресурси, мобільні застосунки, віртуальні інструменти роблять навчання інтерактивним. Інтеграція музики з іншими дисциплінами дозволяє формувати цілісну картину світу. Музика також допомагає учням знизити стрес, покращити психоемоційний стан і розвивати навички спілкування та командної роботи. Через активну участь у музичних заходах школярі стають більш впевненими, наполегливими і відповідальними [2].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Завдяки мобільним застосункам діти можуть навчатися нотній грамоті, створювати власні мелодії й брати участь у дистанційних творчих проектах, розвиваючи водночас креативність, самостійність і критичне мислення [2]. У цьому віці надзвичайно важливо створити сприятливе емоційне середовище для творчої взаємодії з мистецтвом. Саме через мистецтво дитина вчиться усвідомлювати свою унікальність і цінність світу навколо неї [1].

У цифрову епоху музичне мистецтво зберігає своє важливе значення для розвитку особистості молодшого школяра. Воно не лише формує естетичний смак, а й стимулює інтелектуальне, емоційне та соціальне зростання. Через музику дитина здобуває життєві компетентності, розвиває навички самовираження та взаємодії з однолітками. Поєднання класичних та цифрових підходів до викладання музики урізноманітнює освітній процес і робить його більш зрозумілим і привабливим для дітей [3]. Сучасні інструменти, як-от відеоуроки, музичні ігри, цифрові редактори нот, відкривають нові способи залучення учнів до навчання та творчості.

Сучасний ефективний педагог повинен уміло поєднувати класичні методи навчання з новітніми технологічними засобами, враховуючи унікальні риси та потреби кожного учня. Такий підхід сприяє гармонійному особистісному розвитку, формуванню креативності та відповідального ставлення до процесу навчання. Для досягнення високих результатів учителю необхідно постійно вдосконалювати свої професійні навички, бути відкритим до новаторських ідей та експериментів у педагогіці [5]. Важливим є також уміння адаптувати навчальний контент до індивідуального рівня засвоєння знань кожної дитини, що сприяє створенню сприятливого навчального клімату. Одним із пріоритетів у навчанні є розвиток емоційного інтелекту школярів, адже саме він допомагає налагоджувати емоційні зв'язки, розуміти себе та взаємодіяти з іншими. Використання інновацій у музичному навчанні дозволяє органічно поєднувати освітній процес із творчим самовираженням, що позитивно впливає на якість засвоєння знань [6]. Роль учителя змінюється: він стає не лише джерелом інформації, а й наставником, який надихає на самостійне дослідження та роздуми. У сучасних реаліях, коли освіта активно цифровізується, важливо, щоб вчитель умів працювати з мультимедійними засобами, які роблять заняття більш динамічними, доступними та візуально привабливими. Такий формат навчання сприяє формуванню зв'язків між різними предметами та краще готує учнів до життя в інформаційному суспільстві. Творчий підхід учителя, його відкритість до експериментів та бажання створювати нові навчальні підходи формує покоління зацікавлених, ініціативних і творчо мислячих школярів [4].

Література:

1. Кондратюк В. І. Психолого-педагогічні аспекти емоційного розвитку молодших школярів засобами мистецтва // *Освітній простір України*. – 2016. – № 1. – С. 45–49.
2. Криворучко І. І., Ковтанюк М. С. Цифрові технології як інструмент для підвищення мотивації учнів до навчання // *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, м. Полтава, 22–23 лют. 2024 р. – Полтава, 2024. – С. 234–236.
3. Коцюбинський О. Формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами музичного мистецтва // *Теорія та методика мистецької освіти*. – 2024. – № 32. – С. 160.
4. Рагозіна В. Формування творчого потенціалу учнів початкової школи засобами інтеграції мистецтв // *Мистецтво та освіта*. – 2017. – № 3. – С. 23–27.
5. Савченко О. Я. Сучасна початкова освіта: нові підходи і виклики цифрового суспільства // *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Київ, 30 трав. 2019 р. – Київ, 2019. – С. 154–155.
6. Шевченко Н. В. Музичне мистецтво як засіб формування емоційної компетентності молодших школярів // *Проблеми сучасного педагогічного мистецтва*. – 2022. – № 25. – С. 78–82.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕДБАЧУВАНИХ ЗМІН

Остапенко Вікторія Сергіївна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Національний університет “Чернігівський колегіум”
імені Т.Г.Шевченка

Анотація. Використання цифрових технологій для забезпечення доступності навчання в умовах непередбачуваних змін. У статті проаналізовано можливості використання цифрових технологій для забезпечення доступності навчання в умовах непередбачуваних змін. Визначено основні проблеми цифрової нерівності, психологічні та методичні бар'єри. Розглянуто потенціал навчальних платформ, мобільних додатків і VR/AR-технологій. Запропоновано багаторівневу модель організації освітнього процесу в кризових умовах.

Ключові слова: доступність освіти, цифрові технології, дистанційне навчання, кризові ситуації, освітнє середовище, цифрова трансформація, навчальні платформи, психологічна підтримка.

Abstract. Using digital technologies to ensure the accessibility of education in conditions of unpredictable changes. The article analyzes the possibilities of using digital technologies to ensure the accessibility of education in conditions of unpredictable changes. The main problems of digital inequality, psychological and methodological barriers are identified. The potential of educational platforms, mobile applications and VR/AR technologies is considered. A multi-level model of organizing the educational process in crisis conditions is proposed.

Keywords: accessibility of education, digital technologies, distance learning, crisis situations, educational environment, digital transformation, educational platforms, psychological support.

Постановка проблеми. Наш світ переживає хвилю глобальних трансформацій, що суттєво впливають на життєдіяльність, зокрема на освітню сферу. Поширення пандемій, стихійні лиха, техногенні інциденти та воєнні події створюють перешкоди для стабільного освітнього процесу. В умовах війни в Україні ця проблема набуває особливої гостроти: значна частина населення змушена була переміститися, а навчальні заклади зазнали пошкоджень. У таких умовах саме цифрові технології виступають ключовим інструментом у справі збереження доступності освіти, однак їх ефективне впровадження вимагає скоординованого і всебічного підходу.

Аналіз останніх наукових публікацій. Сучасні наукові джерела одноставно вказують на важливість цифрових трансформацій у суспільстві, особливо щодо забезпечення освітньої інклюзії. У працях таких вчених, як В. Биков, О. Буров, О. Марковець (2020), активно досліджується питання формування цифрового освітнього простору. Науковці зазначають, що цифровізація освіти — це не просто тренд, а необхідність, що вимагає від учителя нових професійних умінь: від створення навчального контенту до роботи з онлайн-платформами. Практика доводить, що цифрові інструменти здатні покращити якість навчання, розвивати аналітичне мислення та креативність, а також готувати школярів до активного життя в умовах цифрової реальності. Окремо слід згадати про позитивний ефект від використання віртуальних тренажерів і VR-технологій, які допомагають підвищити зацікавленість і включення учнів. Для ефективного переходу до цифрової моделі навчання важливо системно підвищувати професійну майстерність викладачів, створювати сучасні онлайн-ресурси і забезпечувати сприятливе освітнє середовище, здатне адаптуватися до нових викликів.

Мета дослідження. Метою даного дослідження є розробка рекомендацій щодо використання цифрових технологій для забезпечення доступності навчання в умовах непередбачуваних змін.

Виклад дослідження. Дослідження досвіду країн, що стикнулися з кризовими умовами, показало наявність значних труднощів у забезпеченні доступу до навчання. Найперше — це технічні перепони, а саме нестача пристроїв (ноутбуків, планшетів, смартфонів), обмежений доступ до

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Інтернету, особливо в сільській місцевості. До цього додаються соціально-економічні труднощі, коли родини з низькими доходами чи внутрішньо переміщені особи не мають змоги забезпечити дітей необхідним технічним обладнанням або стабільним інтернет-з'єднанням, що спричиняє глибоку цифрову нерівність. Ще одна проблема — це недостатній рівень цифрової підготовки серед вчителів, що істотно ускладнює ефективне використання освітніх онлайн-ресурсів. Окрім цього, не варто недооцінювати психологічний тиск: стрес, тривожність, емоційне виснаження негативно впливають на здатність дітей навчатись, особливо тих, хто живе в зонах бойових дій або змушений був змінити місце проживання. Методичний аспект також важливий, адже більшість підручників і програм розроблено для традиційного навчання, що створює труднощі при їх адаптації до цифрового формату. У підсумку, для забезпечення безперервності навчального процесу потрібен чітко розроблений алгоритм дій закладів освіти, адаптований до умов нестабільності.

Попри зазначені виклики, цифрові рішення залишаються одним з найперспективніших шляхів для підтримки освіти в нестандартних умовах. Такі платформи, як Moodle, Google Classroom чи Microsoft Teams, дозволяють структурувати освітній процес, організувати зберігання матеріалів, забезпечити взаємодію між учнями та викладачами, а також відстежувати прогрес. Їхня перевага — можливість асинхронного навчання та інтеграції різнотипного контенту. Для синхронного спілкування у форматі реального часу варто використовувати Zoom, Google Meet або Skype, що допомагає зберігати міжособистісні зв'язки в навчанні. В умовах соціальної ізоляції особливо важливо не втратити відчуття спільності. Такі додатки, як Kahoot, Quizlet і Duolingo, суттєво урізноманітнюють освітній процес і викликають більше зацікавлення серед дітей. Мобільне навчання, порівняно з класичними методами, демонструє кращі результати завдяки високій включеності учнів. А технології доповненої та віртуальної реальності дають змогу створювати середовища з ефектом занурення, що особливо корисно при викладанні прикладних предметів. Хоча реалізація таких підходів вимагає спеціалізованої техніки, їх потенціал у ситуаціях обмеженого доступу до традиційного навчання є надзвичайно цінним. На базі згаданих інструментів запропоновано багаторівневу модель цифрового навчання в умовах нестабільності. Вона передбачає адаптивне використання технічних засобів, виходячи з особливостей конкретної ситуації, зберігаючи при цьому якість освіти.

Висновки. Проведене дослідження демонструє значний потенціал цифрових технологій у забезпеченні рівного доступу до знань у періоди соціальних потрясінь, таких як пандемії, війни, природні катастрофи. Вони можуть стати ключовим фактором підтримки безперервності освітнього процесу, адаптації системи до нових реалій. Проте ефективне впровадження таких рішень потребує системності та врахування низки бар'єрів — як технічних (нестача обладнання чи інтернету), так і соціальних (економічні обмеження, низький рівень цифрової грамотності), психологічних (емоційне навантаження учнів) і методичних (відсутність адаптованих цифрових курсів).

Тому стратегія цифровізації освіти має включати не лише технологічні інструменти, а й потужну соціальну підтримку — від психологічної допомоги до розвитку емоційного інтелекту учасників процесу. Також необхідна методична допомога для педагогів і регулярне підвищення їхньої кваліфікації. Необхідно забезпечити рівні умови для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їхнього матеріального становища чи регіону проживання. Лише завдяки комплексному підходу цифрові інновації зможуть стати надійною опорою у подоланні кризи в освіті та створенні інклюзивного середовища навчання для кожного

Література:

1. Биков, В. Ю., & Буров, О. Ю. (2020). Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 55, 11–22.
2. Кондратюк М. В., Дятленко Н. М., Гончаренко А. М. Освітній процес в Україні (2022-2023): проблеми, виклики, тренди. Академічні візії. 2023. № 19. С. 1–10. DOI: 10.5281/zenodo.7936986.
3. Кузьменко В. В., Кузьменко Ю. В. Упровадження ІКТ як чинник нарощення якості освітнього процесу. Педагогічний альманах. 2018. № 37. С. 41–46.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. Марковець, О. С. (2020). Використання інтернет-ресурсів та цифрових технологій у професійній діяльності педагога. Сучасні тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті: зб. матеріалів II Міжн. наук.-практ. конф. в рамках Міжнародного освітнього форуму «Цифрова трансформація освіти». Рівне: РОППО, 38–40.

РОЛЬ ІНТЕГРОВАНИХ МИСТЕЦЬКИХ КУРСІВ У РОЗВИТКУ УЯВИ ТА ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Поплавська Алла Вячеславівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка.
Науковий керівник: **Сіранчук Наталія Миколаївна,**
докторка педагогічних наук, доцентка,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Світові тенденції та переосмислення процесів освітньої практики визначають необхідність змінення поглядів та впровадження нової парадигми освіти. Однією з альтернативних та практико-орієнтованих є впровадження типу інтегративної освіти.

Найвищою цінністю навчання мистецтва в школі є передача поколінню духовного спрямування всього мистецького світу та його вплив на буденне життя. І завдяки поширенню та об'єднанню вивчення мистецтва різних напрямів в єдине ціле, майбутнє покоління розвивається на основі високогуманних рис і якостей, які притаманні високоморальній особистості.

Відповідно до державного стандарту до мистецької освітньої галузі входять змістові лінії, які включають ряд основних видів мистецтв (музичне, образотворче, хореографічне, театральне). Основними для сприймання і вивчення є образотворче та музичне мистецтва.

В Державному стандарті початкової освіти зазначено, що в початковій школі інтегроване навчання ґрунтується на основі компетентнісного підходу. Відповідно до стандарту метою початкової освіти передбачено всебічно розвивати дитину, її таланти, здібності, компетентності та наскрізні уміння, що дозволяють забезпечувати вікові та індивідуальні психофізіологічні особливості та потреби, розвиток свідомої та самостійної особистості, її уяви, фантазії творчого мислення, та допитливості [2].

Сучасна педагогіка виокремлює інтеграцію серед основних «рушійних сил», які забезпечують якість та цілісність формування творчої особистості. Проблемою інтегрованого навчання в поєднанні з мистецькими дисциплінами в різних вимірах досліджували низка дослідників: І. Бех, Н.Бібік, Л. Варзацька, І. Козловська, Л.Масол, О. Рудницька, О. Савченко, Л. Масол та ін.

Аналізуючи наукову літературу, нами було досліджено основні особливості та характеристики мислення та можливості його розвитку. Термін *мислення* є процесом, за допомогою якого особистість опосередковано та узагальнено відображає предмети й явища, розкриваючи їхні суттєві зв'язки та взаємовідношення [1, с. 352 – 353].

Завдяки мисленню молодший школяр осмислює навколишній світ, оперуючи поняттями, встановлює причинно-наслідкові зв'язки та закономірності.

У буденному житті дитини мислення має відіграти важливу роль, адже воно забезпечується науковим пізнанням світу; спогляданням та переосмисленням розвитку подій; практичним опануванням закономірностей дійсності, з метою їх використання для задоволення власних потреб та інтересів.

Неабияку роль у розвитку мислення молодших школярів відіграють інтегровані мистецькі курси, які за своїм характером спрямовують дитину образно, креативно і логічно сприймати мистецтво під час виконання різнопланових навчальних завдань на основі міжпредметних зв'язків.

Мислення будується на *розумових діях*, які представлені як внутрішні дії у свідомості дитини і відображаються в образах, уявленнях чи поняттях. У структурі розумових дій виокремлюють основні розумові операції, які спонукають до аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

узагальнення, класифікації та систематизації отриманих візуальних образів. Саме за цими принципами будуються завдання для виконання в межах інтеграції (поєднання) творчих галузей (музичне, образотворче, театральне) [1, 3].

Також розглянемо термін *уява* як породження потреб, які з'являються протягом існування і життя особистості, у відтворенні психіки предметів та явищ, які закарбувалися на тенетах пам'яті у візуальному сприйнятті, а також їх переосмислення та створення власних образів предметів та явищ, які яких не існує в реальному світі.

Через основні функції уяви (моделювання кінцевого результату діяльності, створення можливостей поведінки об'єктів, створення образів, які опираються на схематичність зображеного, та абсолютно нового), дитина проявляє власний погляд та сприймання реального і уявного. В цьому допомагають інтегровані завдання, які задовольняють переосмислення відомого до відтворення нового (наприклад, музичний твір і ноти – створення імпровізації та власного музичного образу або пейзаж – створення власного стилізування об'єктів) [1, 4].

А з погляду на творчу уяву, яка виявляється у відтворенні лише власних напрацювань і бачень, то вона має умисний характер і завжди змушує дитину до творчого відтворення. Саме в творчості дитина відкриває світ праці, зусиль та оригінальності через матеріальні та духовні цінності під час створення власного творчого проєкту чи поєднання словесного художнього опису та мистецтва відтворення на матеріальних речах. Невід'ємною умовою будь-якого різновиду творчості є прояв у дії.

Інтеграція мистецтв в поєднанні різних напрямів мистецьких предметів (музичне, образотворче, театральне, ін.) дає можливість створювати навчальні ситуації, де дитина одночасно розвиває емоційно-чуттєву сферу, уяву, логіку, пам'ять і здатність до аналізу. Таким чином, інтегровані мистецькі курси не лише формують естетичну культуру, а й слугують важливим інструментом всебічного розвитку молодшого школяра, сприяючи гармонійному поєднанні різноманітних сторін його особистості [5].

Отже, інтегровані курси відіграють важливу роль в формуванні особистості молодшого школяра, його уяви та творчого мислення, яке допомагатиме йому не лише в створенні творчих робіт, а й в повсякденному житті.

Література:

1. Варій М. Й. Загальна психологія. підр. для студ. вищ. навч. закл. 3-тє вид. К. Центр учбової літератури. 2009. 1007 с.
2. Державний стандарт початкової освіти школи. [URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text) (дата звернення 28.04.2025).
3. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник. для вчителів. Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. Вид-во «Ранок», 2006. 256 с.
4. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3-4 класах на засадах компетентнісного підходу». Київ, Генеза, 2021. 160с.
5. Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво». методичні рекомендації до викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Укладач М.М. Качур. Мукачєво. МДУ, 2021. 48 с.

ПІДТРИМКА ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: РОЛЬ УЧИТЕЛЯ

Раєвська Ірина Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри теорії та

методики дошкільної та початкової освіти,

Херсонський державний університет

Сучасна реальність ставить перед освітянами нові виклики. Події останніх років, зокрема повномасштабна війна в Україні, пандемія COVID-19, вимушене переміщення дітей та родин, створили стан постійної невизначеності, в якому особливо вразливою є дитина молодшого шкільного віку. Саме в цей період формується базове почуття безпеки, довіри до світу, а також ключові елементи емоційного інтелекту. Емоційна безпека стає базовою умовою ефективного навчання. У цьому контексті роль учителя початкової школи значно виходить за межі академічного навчання — педагог виступає не просто як передавач знань, а як ключова фігура стабільності, безпеки для дітей, стає емоційною опорою для учнів, стабілізуючим фактором у мінливому середовищі. Молодший шкільний вік (6–10 років) характеризується високою емоційною чутливістю, нестійкістю психоемоційного стану, потребою в емоційній підтримці дорослих. У ситуаціях тривожності, невизначеності, стресу, діти часто не здатні чітко ідентифікувати та вербалізувати власні переживання. Це проявляється у формі поведінкових змін: зниженням активності, агресивністю, замкнутістю, труднощами у взаємодії з ровесниками та вчителями. У таких умовах емоційне благополуччя є не другорядним, а основоположним чинником ефективного навчання. Під емоційним благополуччям молодшого школяра розуміється стан психологічного комфорту, в якому дитина відчуває себе впевнено, емоційно стабільно, здатна до позитивної самооцінки та успішно адаптується до вимог шкільного життя та соціальної взаємодії.

Учитель початкової школи виступає не лише викладачем навчального матеріалу, а й фасилітатором емоційного розвитку. Його завдання — створити безпечне передбачуване середовище, у якому кожна дитина зможе відчути себе почутою та підтриманою у атмосфері спокою та передбачуваності, наскільки це можливо в умовах невизначеності. Чіткий розклад дня, усталені рутини та знайомі ритуали допомагають дітям відчувати контроль та зменшують тривожність. Потрібно, щоб педагог був уважним до емоційного стану учнів, умів розпізнавати сигнали тривоги, вчасно реагував і надавав відповідну підтримку.

До важливих складових роботи вчителя належать:

- емпатійне спілкування, засноване на повазі, довірі та відкритості;
- емоційно-інклюзивна мова, що підтримує дитину навіть у стресових ситуаціях;
- співпраця з батьками, які також переживають емоційне напруження.

Серед ефективних педагогічних практик можна виділити:

1. Ранкові кола — щоденні короткі бесіди з дітьми про їхній настрій, думки, переживання.
2. Картки емоцій — візуальні інструменти для ідентифікації почуттів та їхнього обговорення.
3. Арт-терапевтичні методи — малювання, ліплення, казкотерапія як спосіб опрацювання внутрішніх переживань.
4. Дихальні вправи — короткі техніки саморегуляції («дихання квітки», «повітряна кулька», «видихнути хмаринку», «метелик», «сердечко»).
5. Музичні паузи, руханки та практики усвідомленості (Mindfulness) — як елементи стабілізації емоційного стану:

«Уважне слухання». Вчитель пропонує дітям уважно послухати звуки навколо (шум вітру за вікном, спів пташок, голоси в коридорі) без оцінювання, просто помічаючи їх.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

«Сканування тіла»: Вчитель направляє увагу дітей на різні частини їхнього тіла, пропонуючи відчутти можливі фізичні відчуття (тепло, холод, легке поколювання).

«Ледачий котик». Вправа виконується сидячі. Треба вдати, що ви начебто ледачий котик, який щойно прокинувся після приємного довгого сну. Глибоко позіхніть, повільно потягніть руки, ноги, спину, наче кіт, помуркотіть та розслабтеся.

6. Ігри на розвиток емоційного інтелекту:

«Вгадай емоцію». Вчитель показує картки з різними емоціями (радість, сум, злість, страх, здивування), а діти називають їх та розповідають, коли вони відчували щось подібне. Можна також пропонувати дітям самим показувати емоції мімікою та жестами.

«Історія емоцій». Вчитель розпочинає історію, описуючи певну емоційну ситуацію («Сьогодні вранці я відчув радість, тому що...»). Діти по черзі продовжують історію, додаючи свої емоційні реакції або розвиваючи сюжет.

«Розіграй ситуацію». Дітям пропонуються картки з різними соціальними ситуаціями (наприклад, друг засмучений, хтось ділиться іграшкою, виникла сварка). Вони розігрують ці ситуації, демонструючи різні емоційні реакції та способи їхнього вираження.

7. Створення «Куточка затишку» або «Місця для роздумів». Обладнання в класі невеликого простору з м'якими подушками, пледом, улюбленими книжками або іграшками, куди дитина може піти, щоб заспокоїтися, побути наодинці, якщо відчуває перевантаження або потребує емоційної підтримки. Чіткий розклад дня, усталені рутини та знайомі ритуали допомагають дітям відчувати контроль та зменшують тривожність.

Виступаючи координатором підтримки та як партнер для батьків, вчитель початкової школи підтримує тісний контакт з ними, обмінюється інформацією та спільно розробляє стратегії підтримки емоційного благополуччя дитини вдома та в школі. За необхідності, вчитель може ініціювати залучення шкільного психолога або інших фахівців для надання більш кваліфікованої допомоги дитині та її родині. Такі прийоми не потребують спеціальної психологічної освіти, однак вимагають чутливості, доброзичливості та готовності до емпатійної взаємодії.

Емоційна стабільність учителя є ключовою умовою успішної підтримки дітей. Саме тому важливо дбати про професійне благополуччя педагогів: запобігання вигоранню, участь у тренінгах, супервізіях, обмін досвідом з колегами. Вчитель, який має внутрішній ресурс, здатен бути надійною опорою для своїх учнів навіть у нестабільних обставинах. У період невизначеності вчитель початкової школи стає не лише носієм знань, а й емоційним провідником для дітей. Його здатність чути, підтримувати, створювати простір безпеки та прийняття — це базова умова збереження емоційного благополуччя учнів. А отже, увага до психоемоційного клімату в класі, інтеграція практик емоційної підтримки в щоденну освітню діяльність мають стати складовою сучасної педагогічної стратегії.

Література:

1. UNICEF Ukraine. Рекомендації для вчителів щодо підтримки емоційного стану учнів. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/>
2. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/>

УДК [37.015.3:004.4+372.3]:796

РОЛЬ І МОЖЛИВОСТІ ГЕЙМІФІКАЦІЇ ДЛЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Савохіна Діана Андріївна,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет

Сучасна система освіти переживає активну трансформацію, зумовлену цифровізацією, зміною підходів до навчання та потребою у підвищенні зацікавленості учнів до навчального

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

процесу. Одним із ефективних інструментів, який має значний потенціал у формуванні мотивації молодших школярів, є гейміфікація – впровадження ігрових механік в освітнє середовище.

Проблема низької навчальної мотивації учнів початкових класів залишається однією з ключових у педагогіці. Молодші школярі швидко втрачають інтерес до традиційних форм навчання, особливо в умовах перевантаженості інформацією. У цьому контексті гейміфікація відкриває нові можливості для забезпечення емоційної залученості, формування позитивного ставлення до навчання, розвитку когнітивних і соціальних навичок. Це зумовлює потребу в науковому осмисленні можливостей та ефективності гейміфікаційних підходів у початковій школі.

Українські науковці активно досліджують проблематику гейміфікації у контексті навчальної мотивації. Так, у працях Саган О.В. розглядається гейміфікація як освітній тренд, здатний змінювати ставлення дітей до навчання завдяки механізмам гри, змагання, системи балів та нагород. Дослідниця підкреслює важливість емоційної привабливості та доступності освітнього контенту для молодших школярів [5].

Лозенко А., Притуляк Т., Усатенко В., Вишнівська Н., Прошкураторова Т. у своїх роботах зосереджуються на педагогічних умовах впровадження гейміфікації в освітній процес початкової школи, виокремлюють етапи організації ігрового навчання та надає рекомендації щодо вибору цифрових інструментів[3].

Переяславська С., Смагіна О. досліджують психологічні аспекти використання ігрових елементів у навчанні, акцентуючи на розвитку внутрішньої мотивації, підвищенні самооцінки учня, формуванні почуття компетентності. У їх працях доведено позитивний вплив гейміфікації на когнітивні процеси молодших школярів[4].

У практиці сучасної української школи вже існує низка прикладів ефективного реалізації гейміфікаційних підходів. До найпоширеніших інструментів належать:

- онлайн-платформи (Kahoot!, Classtime, Quizizz, Wordwall), які дозволяють проводити інтерактивні опитування, вікторини, тести з миттєвим зворотним зв'язком;
- системи бейджів, рейтингів, накопичення балів, що створюють мотиваційне середовище з елементами змагання;
- освітні квести, проєкти з ігровими сценаріями, які сприяють розвитку критичного мислення та командної роботи;
- гейміфіковані платформи для вивчення математики, мови, читання (наприклад, "Весела математика", "Lingokids", "ClassDojo").

Також педагоги створюють власні ігри з використанням Google Slides, Canva, PowerPoint, в яких застосовують сюжетні елементи, аватари, віртуальні нагороди.

Гейміфікація має ряд педагогічних і психологічних переваг, які роблять її дієвим інструментом формування навчальної мотивації. Передусім, вона сприяє підвищенню зацікавленості учнів до навчального процесу, оскільки гра як природна діяльність дитини дозволяє сприймати навчання як цікаву пригоду, а не як обов'язок. Учні охоче беруть участь у завданнях, коли бачать миттєвий результат, отримують позитивну підкріплення у вигляді балів, бейджів або віртуальних нагород.

Крім того, гейміфікація забезпечує емоційну залученість, формує почуття успіху, долання викликів, підтримує внутрішню мотивацію через відчуття компетентності. Завдяки ігровим механізмам знижується рівень тривожності, учні легше адаптуються до нових завдань. Ігрове середовище також сприяє розвитку навичок співпраці, командної роботи та комунікації, адже багато гейміфікованих завдань реалізуються у групах.

Гейміфікація може бути адаптована до індивідуального темпу навчання, дозволяє враховувати інтереси, стиль пізнання і рівень підготовки кожної дитини. Це особливо важливо в умовах інклюзивної освіти. Використання цифрових гейміфікованих платформ дозволяє здійснювати об'єктивне оцінювання, відстеження прогресу та вчасне надання зворотного зв'язку.

Таким чином, гейміфікація не лише робить навчання привабливішим для дитини, а й створює умови для розвитку ключових компетентностей, які необхідні в сучасному світі. У контексті цифровізації освіти особливого значення набуває розробка нових освітніх ресурсів, у яких ігрові

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

механіки інтегровані безпосередньо в навчальні завдання. Це можуть бути мобільні застосунки, веб-квести, платформи з доповненою або віртуальною реальністю, які забезпечують глибоке занурення в навчальне середовище та сприяють розвитку критичного мислення. Залучення учнів до таких середовищ дозволяє зробити освітній процес більш захопливим і результативним.

Іншою перспективною ланкою є включення гейміфікації до програм підготовки майбутніх учителів. Озброєні сучасними методами, майбутні педагоги зможуть не лише ефективно реалізовувати ігрові практики, а й адаптувати їх до вікових, когнітивних і емоційних особливостей своїх учнів. Університетські курси та тренінги з цифрової педагогіки повинні включати модулі, присвячені проектуванню гейміфікованого освітнього контенту.

Окрему увагу варто приділити можливостям штучного інтелекту в персоналізації гейміфікованого навчання. Завдяки адаптивним системам учень може отримувати індивідуальні завдання відповідно до рівня знань, інтересів і темпу засвоєння матеріалу. Це дозволяє підвищити ефективність навчання та зменшити ризик втрати мотивації.

Не менш важливо здійснювати системний моніторинг впроваджених гейміфікованих рішень. Аналітика цифрових платформ надає вчителю можливість вчасно виявляти труднощі у засвоєнні матеріалу, реагувати на зміни у рівні мотивації, а також оцінювати загальну динаміку навчальних досягнень. Такий підхід дозволяє оперативно коригувати зміст і форму подачі матеріалу.

Таким чином, гейміфікація в початковій школі є перспективним інструментом для формування стійкої навчальної мотивації, розвитку ключових компетентностей і створення емоційно безпечного середовища.

Література:

1. ClassDojo. URL: <https://www.classdojo.com>
2. Kahoot! URL: <https://kahoot.com>
3. Лозенко А., Притуляк Т., Усатенко В., Вишнівська Н., Прошкураторова Т. Гейміфікація навчального процесу як педагогічна технологія в початковій школі НУШ / А. Лозенко, Т. Притуляк, В. Усатенко, Н. Вишнівська, Т. Прошкураторова // Вісник науки та освіти. 2025. № 5(35). С. 1708–1720. – DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-5\(35\)-1708-1720](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-5(35)-1708-1720).
4. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”. 2019. С. 250-260.
5. Саган О. В. Гейміфікація як освітній тренд / О. В. Саган // Педагогічні науки: зб. наук. пр. 2022. Вип. 100. С. 12-18.
6. Wordwall. URL: <https://wordwall.net>

УДК 373.3.091.2

АКТУАЛЬНІСТЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРАКТИК ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Саєнко Олена Володимирівна,

старша викладачка кафедри загальної та спеціальної педагогіки,
Дніпровська академія неперервної освіти

Глобальні соціальні, економічні та політичні потрясіння, зокрема пандемія та збройні конфлікти, поставили нові виклики та спричинили істотні зміни у системі освіти в усьому світі. В умовах невизначеності освітні заклади змушені були шукати нові підходи для забезпечення неперервності освітнього процесу, особливо на етапі початкової освіти, оскільки саме в початковій

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

школі закладаються основи особистісного, інтелектуального розвитку та соціальної адаптації дітей.

Період невизначеності характеризується непередбачуваністю змін, необхідністю швидкої адаптації та збереження якості освіти. Освітні теорії XXI століття — конструктивізм, теорія саморегульованого навчання, гуманістична педагогіка — закладають основу для створення нових практик, які мають на меті розвивати в учнів критичне мислення, гнучкість і самостійність. Вони повинні відповідати новим умовам: забезпечувати безперервність навчання, емоційну стабільність дітей та інтеграцію новітніх технологій у педагогічний процес. Особливого значення набуває трансформація основних сучасних практик початкової освіти, які сприяють адаптації до періодів невизначеності.

Основні сучасні практики початкової освіти в умовах невизначеності:

1. Цифровізація освітнього процесу

Перехід до дистанційного або змішаного навчання став вимушеною, але необхідною відповіддю на глобальні виклики. На сьогодні в активному арсеналі педагогів інтерактивні дошки, освітні платформи (Google Classroom, Google Meet, Moodle, Zoom), інтерактивні інструменти з гейміфікацією освітнього процесу (Kahoot!, Quizizz, LearningApps, Wordwall, Jigsawplanet), віртуальні лабораторії, симуляції.

Все зазначене має значні переваги у розширенні доступу до навчальних ресурсів, індивідуалізації навчання. Однак, актуальними є виклики: цифрова нерівність, психологічна втома від екранів.

2. Емоційно орієнтоване навчання

Сучасна освіта визнає важливість емоційного стану учнів. В умовах невизначеності особливої ваги набувають методи емоційної підтримки, метою яких є допомогти дітям справлятися зі стресом та підтримувати їхню мотивацію до навчання:

- практики соціально-емоційного навчання (SEL);
- проведення емоційних хвилинок;
- впровадження уроків із розвитку емоційного інтелекту;
- використання методик арт-терапії;
- створення безпечного середовища для вільного вираження почуттів;
- впровадження практик ненасильницької комунікації.

За даними CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2021), емоційно стійкі учні краще адаптуються до стресових ситуацій.

3. Гнучке планування навчального процесу

Гнучке планування дає змогу швидко змінювати формат навчання та тематику відповідно до потреб учнів. Освітні програми адаптуються під обставини через: формування модульних програм; інтеграцію предметів для зменшення навантаження; проєктно-орієнтоване навчання; диференційоване навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів.

Згідно з дослідженням UNESCO (2021), гнучкість сприяє зниженню стресу серед учасників освітнього процесу.

4. Партнерство школи, сім'ї та громади

У період кризи роль батьків і громади в освіті зростає. Поглиблення співпраці між освітніми закладами, сім'ями та громадами включає: регулярну комунікацію між школою та сім'ями; інформування батьків про особливості дистанційного або змішаного навчання; проведення тренінгів для батьків щодо підтримки дітей у навчанні; спільне вироблення індивідуальних освітніх траєкторій; створення підтримуючих мереж для педагогів та учнів. Незважаючи на розвиток нових та трансформацію існуючих практик, основними викликами початкової освіти у період невизначеності є: нерівний доступ до цифрових технологій; потреба в підвищенні цифрової компетентності педагогів; забезпечення рівного доступу до освіти; збереження емоційного здоров'я учасників освітнього процесу; психоемоційне виснаження учнів та педагогів; потреба у безперервному професійному розвитку вчителів. Період невизначеності актуалізував потребу у трансформації освітніх практик початкової школи. Інтеграція цифрових технологій, орієнтація на

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

емоційний розвиток, розширення інклюзивного освітнього простору та формування гнучких моделей навчання є ключовими факторами успішної адаптації освітніх систем до викликів сучасності. Сучасний педагог має бути не тільки викладачем, а й фасилітатором, наставником і підтримкою для своїх учнів у мінливому світі. Подальше удосконалення системи освіти повинно бути спрямованим на розробку інноваційних методик, що забезпечуватимуть сталість та якість початкової освіти в умовах непередбачуваних змін, сприятимуть розвитку та ефективному функціонуванню української освіти, орієнтованої на потреби дитини.

Література:

1. CASEL (2021). *The State of SEL: Findings from the Field*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
2. UNESCO (2021). *Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action*.
3. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – 368 с.

УДК 373.3.016:028].015.311:316.454.5(043.2)

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАСТОСУВАННЯ KEYС-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНОГО МЕТОДУ З ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ВЗАЄМОДІЯТИ УСНО

Серебрякова Вікторія Ігорівна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,

вихователька групи продовженого дня ,

ПШ №334 Дарницького району м. Києва

Науковий керівник: **Паламар Світлана Павлівна,**

кандидатка педагогічних наук,

старша наукова співробітниця,

заступниця декана з наукової роботи та міжнародної діяльності

факультету педагогічної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

Глобалізаційний та євроінтеграційний формат сучасного суспільства об'єктивно детермінує необхідність й доцільність реформування всіх ланок освіти як однієї з засадничих суспільних інституцій. Водночас, кожна нація прагне зберегти та примножити свої історично сформовані освітні надбання. Сучасна освіта спрямована на формування в учнів не лише предметних знань, а й ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає вміння ефективно спілкуватися, аргументовано висловлювати думки та взаємодіяти з іншими. Застосування кейс-технології на уроках читання відповідає цим вимогам, оскільки забезпечує умови для розвитку усного мовлення, критичного мислення, розвитку здатності знаходити компроміси в складних ситуаціях спілкування, розвитку комунікативної гнучкості. Такий підхід активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє їхній соціалізації та вчить ухвалювати обґрунтовані рішення в умовах групової взаємодії. Усе це зумовлює актуальність упровадження кейс-методу в практику початкової освіти, зокрема на уроках читання.

Однією з провідних інтерактивних освітніх технологій, яка набула широкого застосування в країнах Західної Європи та Північної Америки, зокрема у Великобританії, Сполучених Штатах Америки, Німеччині, Данії, є метод аналізу конкретних ситуацій – кейс-метод (англ. case study). Його концептуальні засади були сформовані науковцями з Великобританії – М. Шевером [4], Ф. Едейєм [5] та К. Єйтсом [6]. У світовій педагогічній практиці цей метод розглядається як один із ключових інструментів розв'язання актуальних освітніх завдань.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Історично кейс-метод уперше був застосований у 1910 році в Гарвардській школі бізнесу, яка стала піонером упровадження інноваційних форм навчання у сфері менеджменту. В Україні ж методика почала активно впроваджуватися лише з другої половини 1990-х років, переважно в контексті природничо-наукової освіти, як засіб активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Суть кейс-методу полягає в опрацюванні реальних або змодельованих ситуацій (кейсів), які потребують від учнів спільного аналізу, дискусії та ухвалення обґрунтованих рішень щодо окресленої проблематики в межах певної дисципліни. Такий підхід поєднує освітню, аналітичну та виховну функції, що робить його надзвичайно ефективним у реалізації цілей сучасної освіти. У процесі роботи здобувачі освіти мають дослідити суть проблеми, запропонувати можливі варіанти розв'язання й обрати оптимальне. Основна мета – змодельовати ситуацію, яка вимагає ухвалення рішень, максимально наближених до реальних умов.

Ключові складові кейсу включають: структуру кейсу (анатомію ситуації); контекст – середовище, в якому розгортаються події; тематичне спрямування – предмет або сфера проблеми; проблемні запитання, які ставляться до учасників; інформаційну базу – вихідні дані для аналізу; тип мислення, який потрібно застосувати (дедуктивне, індуктивне, конвергентне або дивергентне); тип кейсу – відкритий (із кількома варіантами відповіді) або закритий (із одним правильним рішенням); тривалість опрацювання, яка може варіюватися залежно від складності.

Залежно від структури й призначення, виділяють три основні типи кейсів: Кейс-випадок – стислий, простий приклад для аналізу в режимі реального часу під час заняття; Кейс-вправа – завдання, що вимагає застосування здобутих знань для виконання конкретного аналізу; Кейс-ситуація – повноцінна модель проблемної ситуації, що потребує попередньої підготовки та глибокого осмислення.

Послідовність роботи над кейсом включає: Визначення симптомів проблеми; Аналіз причин виникнення проблемної ситуації; Генерування альтернативних рішень; Вибір найбільш ефективного варіанту; Розробка плану реалізації рішення; Контроль за його виконанням.

Ефективність застосування кейс-методу зумовлена його здатністю активізувати індивідуальну діяльність здобувачів освіти, трансформувати здобуті знання в особистісний досвід, а також максимально задіяти творчий потенціал і аналітичні здібності учнів.

Так як в основі кейс-технології лежить проблемність, тому будь-який кейс повинен містити не прямолінійне й просте вирішення проблеми, а таке, що потребує аналізу й синтезу, дослідження та узагальнення фактів і відомих позицій, а також таке, яке стимулює учнів до продовження пошуків і рішень. За допомогою кейс-технології учні виділятимуть в темі головне й відокремлюватимуть другорядне, неважливе. Це сприятиме формуванню вміння висловлюватися чітко й аргументовано, не перевантажуючи повідомлення зайвою інформацією. Реалізація кейс-методу на уроках читання передбачає створення умов для розв'язання певної проблемної ситуації, пов'язаної з художнім твором. Учням пропонується сюжетне завдання, пов'язане, наприклад, з конфліктом персонажів, моральною дилемою, непростим вибором героя тощо. Таке завдання має відкритий характер, не передбачає єдиної правильної відповіді, а натомість спонукає до обговорення, висловлення думок, аргументування позицій.

У процесі роботи з кейсом учні активно залучаються до усної взаємодії: ставлять запитання, відповідають, висловлюють припущення, моделюють поведінку персонажів, обговорюють різні варіанти розв'язання проблеми. Така діяльність передбачає використання різноманітних форм спілкування: діалогу, полілогу, дискусії, рольової гри, що є ефективними засобами формування вмінь усної взаємодії. Застосування кейсів сприяє розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту, культури мовлення та етичного ставлення до опонента. Варто зазначити, що успішна реалізація кейс-технології потребує від учителя високого рівня професійної підготовки. Він має вміти добирати змістовні кейси відповідно до вікових особливостей учнів, рівня їхнього розвитку, комунікативного досвіду, організовувати ефективну комунікацію, підтримувати атмосферу довіри та взаємоповаги. Крім того, важливою є рефлексія – обговорення результатів роботи, аналіз ефективності комунікації, узагальнення набутого досвіду. Отже, застосування кейс-технології на уроках читання є ефективним засобом розвитку усного мовлення учнів та формування вмінь

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

взаємодії. Такий підхід дозволяє інтегрувати читання з комунікативною діяльністю, сприяє глибшому розумінню тексту, формує навички аналізу, оцінки, аргументації, що є необхідними для успішної соціалізації учнів.

Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2014. 192с.
3. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. *Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології*: Кол. моногр. К.: МАУП, 2005. 225 с.
4. Shever M. Case study in education: Theory and practice. London: Routledge, 1995. 208 p.
5. Adey P. Teaching Thinking Skills: Theory and Practice. London: Nelson Thornes, 1999. 192 p.
6. Yates K. Developing Critical Thinking through Case Study Method. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 176 p.

УДК 373.3.016:51-056.36

НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Титаренко Людмила Іванівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії і методики

викладання природничо-математичних дисциплін

дошкільній, початковій і спеціальній освіті,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

Масюк Олена Маратівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії і методики

викладання природничо-математичних дисциплін

дошкільній, початковій і спеціальній освіті,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С.Сковороди

Сінопальнікова Наталія Миколаївна,

кандидатка педагогічних. наук, доцентка,

доцентка кафедри спеціальної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С.Сковороди

Пандемія COVID-19 та три роки повномасштабної війни призвели до припинення очного навчання в українських школах. Дистанційне навчання стало єдиною можливою формою в початковій освіті, особливо в умовах воєнного стану, де головним є забезпечення безпеки дітей. Для молодших школярів з функціональними мовленнєвими труднощами дистанційний формат навчання став серйозним випробуванням. Через їхню вікову неготовність до самостійної роботи та фактичну відсутність повноцінного спілкування з вчителем, однокласниками, однолітками значно ускладнилося подолання мовленнєвих проблем та формування математичного мовлення. Поряд з цим, через психологічні травми у дітей різного віку, спричинені війною, призвели до мовленнєвих проблем (втрата мовлення, заїкання) навіть в тих, хто раніше не мав мовленнєвих труднощів.

Аналіз стану впровадження дистанційної форми навчання у початкову школу дозволив виявити, що менше половини учнів (43%) мали змогу навчатися дистанційно, лише незначна

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

частина учнів (11%) виявила здатність самостійно опанувати матеріал, водночас лише кожний четвертий вчитель початкової школи не зіткнувся з труднощами при організації дистанційного навчання, зокрема навчання математики.

Статистичні дані свідчать про те, що дистанційне навчання призвело до погіршення навчальних результатів учнів, зокрема на 47% знизилися результати навчання математики. «Серед чинників, які негативно впливають на освітній процес в умовах дистанційного навчання вчителі виділяють такі: відсутність «живого спілкування» (75%), невміння учнів самостійно вчитися (61%), зниження їх мотивації (46%), брак підтримки батьків (43%)» [3]. Сьогодні, в умовах воєнного стану, до негативних факторів, що впливають на навчання, додалися складні умови проживання, постійні повітряні тривоги, емоційна напруга дітей та перебої з електропостачанням. Тому терміновим завданням початкової школи є вивчення досвіду дистанційного навчання математики та застосування спеціальних підходів до учнів з особливими мовленнєвими потребами, переорієнтація вчителів до сприйняття вимог часу та усвідомлення потрібних змін в освітньому процесі.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій дозволяє зазначити, що впровадження технологій дистанційного навчання у початковій освіті розглядається в публікаціях таких вчених, як І. Воротникова, Н. Івасішина, О. Корнієць, Л. Покудіна та ін. Особливості навчання математики учнів з функціональними мовленнєвими труднощами розкрито в працях В. Басюри, Н. Гаврилової, Н. Королько, Т. Розанової, Н. Сінопальнікової, В. Тарасун, Л. Фомічової та ін.

Ознайомлення з досвідом навчання математики учнів, які мають особливі мовленнєві потреби, дає підставу зазначити, що «17% школярів молодшого шкільного віку мають різноманітні функціональні мовленнєві труднощі різного ступеня тяжкості та вираження, а на проблеми в комунікації і пізнавальній сфері страждає кожна десята дитина» [4]. Несформованість фонетико-фонематичної та/або лексико-граматичної складових мовлення у дітей з особливими мовленнєвими потребами є причиною проблем у засвоєнні рідної мови та математики, хоча їхні фізичний слух, зір та інтелектуальні здібності відповідають нормі.

При засвоєнні математики «учні з особливими мовленнєвими потребами зазнають труднощів у розпізнаванні математичної інформації, відтворенні та репродуктивному застосуванні засвоєних знань; у конкретизації та виборі засобів і способів здійснення аналізу математичного матеріалу, передбаченні та плануванні складної математичної діяльності; у здійсненні контролю за процесом формування математичної діяльності; у використанні знань у нових, нетрадиційних ситуаціях та знаходженні необхідної інформації в умовах її недостатності чи надмірності» [1]. Водночас, наше дослідження дало змогу виокремити «чинники, що впливають на рівень сформованості математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку з особливими мовленнєвими потребами, а саме: формування пізнавальної діяльності, логічних операцій, розвиток сенсомоторної функції мовлення та оперативної пам'яті, вербально-логічного та наочно-образного мислення і мовлення» [2]. У сучасних умовах виникла потреба в їхньому переосмисленні та доповненні у зв'язку з переходом на дистанційну форму навчання.

Практика дистанційного навчання у початковій школі дає змогу виокремити дві групи факторів, що впливають на процес: організаційні та методичні чинники.

Організаційні чинники включають: технічне забезпечення учнів (наявність пристроїв та Інтернету); практичну підготовку учнів до дистанційного навчання; якість співпраці з учнями та їх батьками; вибір відповідної платформи для навчання, засобів комунікації та зворотного зв'язку.

Методичні чинники передбачають: адаптацію календарно-тематичного планування; діагностику математичних здібностей учнів з особливими мовленнєвими потребами для розробки індивідуальних траєкторій їхнього розвитку (за тестами В. Тарасун [5]); проєктування уроків математики з опорою на мультисенсорний підхід, на використання доступного та наочного навчального матеріалу; застосування методів навчання, що підтримують вербальну та невербальну комунікацію; покроковий супровід самостійної роботи учнів за допомогою зразків, інструкцій, алгоритмів і схем.

Дистанційне навчання поєднує синхронний та асинхронний режим. При синхронному навчанні вчителю, окрім проведення онлайн-уроків, необхідно організовувати групові та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

індивідуальні форми роботи. Завдяки груповим заняттям учні з функціональними мовленнєвими труднощами опиняються у комунікативному просторі, де вчитель може ефективно взаємодіяти з усією групою. Робота з невеликою групою (3-4 учня) дозволяє вчителю приділити особливу увагу засвоєнню алгоритмів арифметичних дій, розв'язанню різних типів математичних задач, а також розвитку вербально-логічного та наочно-образного мислення. Індивідуальні заняття надають більше простору для корекційної роботи, відпрацювання знань, умінь і навичок, які потребують пильного контролю з боку вчителя, а також забезпечення візуального та слухового сприйняття педагога. На таких заняттях вчитель зосереджується на розширенні математичного словника учня, наданні зразків математичних тверджень та розвитку сенсомоторної функції мовлення.

Асинхронний формат навчання дозволяє молодшим школярам навчатися самостійно, обираючи власний темп і зручний час. Їм доступні такі ресурси, як відеоуроки, аудіоматеріали, математичні тренажери, а також завдання для самостійного виконання. При цьому важливо забезпечити доступність і чіткість формулювання завдань, а також передбачити опосередковану педагогічну підтримку.

Враховуючи особливості оперативної пам'яті у дітей з функціональними мовленнєвими труднощами, яка часто є недостатньо розвиненою, навчальний матеріал необхідно подавати невеликими блоками, залучаючи різні канали сприйняття (слух, зір, дотик). При цьому навчальний матеріал має бути максимально зрозумілим, цікавим, візуалізованим та стимулювати пізнавальну активність учнів.

Для навчання учнів з особливими мовленнєвими потребами провідну роль відіграють діяльнісні та інтерактивні методи, оскільки вони є ключовими для забезпечення вербальної та невербальної комунікації. Обираючи методи навчання, важливо враховувати потребу у розвитку дрібної моторики у молодших школярів з функціональними мовленнєвими труднощами. Тому на уроках математики значне місце відводиться роботі з геометричними фігурами, цеглинками Lego, завданням на штрихування, малювання, продовження візерунків тощо. Поетапна підтримка самостійної роботи таких учнів реалізується через надання зразків виконання, чітких інструкцій, послідовних алгоритмів та наочних схем, що містяться як у підручниках, так і в додаткових матеріалах.

Подальші наукові пошуки шляхів вирішення цієї проблеми можуть бути спрямовані на забезпечення методичної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у сфері дистанційного навчання молодших школярів, зокрема учнів з особливими мовленнєвими потребами, а також на створення якісних електронних дидактичних ресурсів з математики, адаптованих для таких дітей.

Література:

1. Гаврилова Н.С. Особливості засвоєння математичних знань молодшими школярами з порушеннями мовленнєвого розвитку: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08 / Інст. спец. педагогіки АПН України. Київ, 2004. 212 с.
2. Масюк О. М., Сінопальнікова Н. М., Титаренко Л. І. Формування математичної компетентності учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: Мітра, 2021. Т.1. С. 166–169. URL <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/06b090ed-8750-42ab-ab00-533c3929595c>.
3. Гурак Р., Стрелюк О. Результати дослідження якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України. URL: https://znayshov.com/News/Details/rezultaty_doslidzhennia_Yakosti_orhanizatsii_dystantsiinoho_navchannia.
4. Рібцун Ю.В. Запобігти, захистити, допомогти. Діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2162>.
5. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. Київ: «Каравела», 2017. 316 с.

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ІНТОНАЦІЙНОЇ ВИРАЗНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Філатова Євгенія Максимівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка

Інтонаційна виразність є важливою складовою комунікативної компетентності молодших школярів, оскільки саме вона забезпечує емоційність, смислову точність і зрозумілість мовлення. Її формування передбачає систематичну роботу під час освітнього процесу в початковій школі, що поєднує мовленнєву, фонетичну та інтонаційно-емоційну підготовку.

Аналіз наукової літератури показав, що загальні аспекти інтонаційної виразності мовлення досліджували такі вітчизняні вчені, як: В.Будянський, А. Капська, Г.Коваль, Л.Мороз-Рекотова, Г. Олійник, О. Пінська, Г. Сагач та ін.

Науково-методичні праці Г. Бондаренка [1], Н. Гавриш [2], В. Наumenко [4], О. Савченко [5], Л. Шелестової [6] та ін. засвідчують важливість розвитку мовленнєвих умінь у початковій школі, проте інтонаційна виразність розглядається в них узагальнено, що обумовлює потребу в спеціальному дослідженні цього аспекту.

Як показав аналіз науково-методичних праць, інтонаційна виразність як об'єкт педагогічного впливу охоплює інтонаційне оформлення висловлювання, логічні наголоси, ритм, темп, паузування та мелодику мовлення. У молодшому шкільному віці ці елементи ще не сформовані повною мірою, тому потребують цілеспрямованого навчання.

Ми з'ясували, що проблема формування інтонаційної виразності має міждисциплінарний характер, оскільки передбачає інтеграцію мовознавчих знань, педагогіки, психології та логопедії. Водночас педагогічні підходи повинні враховувати індивідуальні особливості учнів, їхню мовленнєву активність, рівень фонематичного слуху та здатність до емоційного відгуку.

Наші дослідження показали, що до ефективних методів формування інтонаційної виразності можна віднести такі:

- вправи на читання з передачею емоційного стану персонажів;
- декламацію віршів із варіативною інтонацією;
- ігрові завдання на зміну інтонації відповідно до комунікативного завдання;
- інсценізації казок, діалогів, етюдів;
- прослуховування аудіозаписів зразків виразного мовлення;
- застосування комп'ютерного тренажера [1].

У процесі формування вмінь інтонаційної виразності в здобувачів початкової освіти важливого значення надається вчителю початкових класів, який повинен уміти демонструвати мовленнєві моделі, створювати мотиваційні ситуації, організовувати мовленнєве середовище та надавати індивідуальний зворотній зв'язок щодо прогресу учня у цьому напрямі. Педагог має бути не лише інструктором, а й носієм еталонного виразного мовлення. Недостатня увага до цього компоненту може призводити до формального, монотонного мовлення учнів, що знижує інтерес до навчання та ефективність комунікації.

Важливість формування інтонаційної виразності в здобувачів початкової освіти обумовлена Державним стандартом початкової освіти, а саме: «обирає вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовує їх для спілкування та створення простих медіатекстів відповідно до комунікативної мети; вимовляє з правильною інтонацією різні за метою висловлювання речення; використовує у власному мовленні засоби художньої виразності у творах різних жанрів [4 МОВ 1.7]»; «описує власні емоції та емоції співрозмовника від

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

прослуханого/побаченого; доречно використовує у власному мовленні формули мовленнєвого етикету [4 МОВ 1.8]» [3].

Інтонаційна виразність – це не другорядне, а базове вміння, що потребує системного формування та інтеграції в різні навчальні предмети. Цілеспрямована робота вчителя початкових класів із розвитку інтонації сприяє гармонійному розвитку мовлення учнів початкової школи, підвищує якість їхньої комунікації, формує емоційно-чутливу сферу особистості.

Література:

1. Бондаренко Г., Сізоненко К. Застосування комп'ютерного тренажера у процесі формування риторичних умінь учнів червертого класу. *Початкова школа і сучасність*. 2017. №2 (30), С. 5-9.
2. Гавриш Н. В. Мовленнєвий розвиток дітей у процесі навчання читання : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2019. 176 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
4. Науменко В.О. Читання: правильне, виразне, усвідомлене. *Учитель початкової школи*. 2012. № 2, С. 8-12.
5. Савченко О. Я. Розвиток мовлення учнів початкових класів : навч. посіб. Київ : Освіта, 2020. 240 с.
6. Шелестова Л. В. Формування навичок зв'язного мовлення : посіб. для вчителя. Харків : Основа, 2018. 144 с.

УДК 37.091.3:159.922.7

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ПІДТРИМЦІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМФОРТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Цюняк Оксана Петрівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
заступниця декана з наукової роботи педагогічного факультету,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Нині «українське суспільство перебуває у стані кризи, що пов'язана із багатьма чинниками. Найбільш психотравмуючою обставиною сьогодення є повномасштабні військові дії росії на території України, що підвищують напруженість та нестабільність не тільки у державі, а і в думках та діях дорослих та дітей» [3, с.4].

Психологічний комфорт здобувачів освіти є ключовою умовою їхнього успішного навчання, гармонійного інтелектуального, емоційного та фізичного розвитку. Як показує досвід, сприятливе освітнє середовище, у якому учні відчують підтримку, безпеку та довіру, сприяє підвищенню їхньої мотивації, покращенню когнітивних процесів і розвитку соціальних навичок. Беззаперечно, що відчуття захищеності та позитивного емоційного стану допомагає здобувачам освіти ефективніше засвоювати знання, знижує рівень стресу та створює передумови для розкриття особистісного потенціалу.

Вчителі відіграють ключову роль у підтримці психологічного комфорту у закладах загальної середньої освіти. До педагогів висуваються вимоги щодо високого рівня сформованості психологічної компетентності відповідно до професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) відповідно до якого, «вчитель має мати здатність визначати і враховувати у освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів, використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

їхньої позитивної самооцінки та я-ідентичності, формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною тощо» [3, с.5].

Саме педагог знайомить дитину зі шкільним середовищем, допомагає їй адаптуватися до нових умов та створює атмосферу довіри, підтримки й взаємоповаги [1, с.134]. В умовах невизначеності, спричиненої соціально-економічними кризами, пандеміями та війною, роль учителя набуває особливого значення. Адже важливими є його здатність створювати емоційно стабільний простір у класі, де учні відчуватимуть емоційну безпеку та підтримку; уміння долати тривожність, страх і стрес; навички застосовувати індивідуальний підхід, гнучко реагувати на зміни в психологічному стані школярів, заохочувати відкритий діалог і створювати умови для самовираження та розвитку впевненості в собі [3, с. 81–85].

Сучасний учитель – «це той, хто зацікавлює, спрямовує, підтримує, мотивує, надихає. Серед актуальних професійно важливих якостей такого вчителя є вміння продуктивно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, емоційна рівновага, стресостійкість, толерантність, комунікативність, уміння запобігати конфліктам і розв'язувати їх, здатність до ефективної командної роботи, розвинена педагогічна рефлексія, здатність ставитися до психоемоційного здоров'я учнів як до цінності» [2, с.134].

У світлі зазначеної проблеми, визначаємо основні аспекти ролі вчителя у забезпеченні психологічного комфорту. Учитель повинен забезпечити позитивний емоційний клімат, у якому кожен учень відчуватиме себе важливим та цінним, особливо в умовах невизначеності, коли учні відчують стрес, тривогу або нестабільність. Здобувачі освіти, які почуваються комфортно в навчальному середовищі, легше адаптуються до освітніх викликів, впевненіше висловлюють свої думки та краще взаємодіють з однолітками та вчителями. Психологічний комфорт допомагає їм концентруватися на навчанні, розвивати свої здібності та реалізовувати особистісний потенціал без страху перед осудом чи невдачами. Створення такого середовища є спільним завданням педагогів, батьків та шкільної адміністрації [5, с. 81–85].

Варто зазначити, що вчителям важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, будувати комунікацію на ідеях педагогіки партнерства, засадах підтримки та поваги. Формування культури довіри, відкритості та взаєморозуміння в школі дозволяє учням почуватися безпечно, що є запорукою їхнього психологічного благополуччя. Відверті розмови про проблеми, з якими стикаються школярі, допомагають не лише вирішити труднощі, а й формують довіру у взаєминах між учнем і педагогом. Однак важливо зберігати баланс між відкритістю та професійною дистанцією, щоб залишатися авторитетом, а не просто другом.

Із вище зазначеного, можна зробити висновок, що у період невизначеності вчитель є не лише наставником у навчанні, а й емоційною опорою для учнів, допомагаючи їм зберігати психологічний комфорт, що є основою для подальшого гармонійного інтелектуального, емоційного та фізичного розвитку.

Література:

1. Варакута М. Л., Мегем О. М., Остапко Л. О. Психологічний комфорт здобувачів освіти під час онлайн-навчання: проблеми та можливості. Академічні візії. (24). 2023. URL:<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/669>.
2. Москалик С.В. Створення безпечного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти: методична розробка. Недогарки. 2022. 49 с.
3. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. для вчителів початкової школи. Тернопіль, Астон, 2020. 192 с.
4. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Вид. 2-ге, доп., виправ. / заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 282 с.
5. Цюняк О. П. Формування рефлексивної культури майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. Освітні обрії. 2(57). 2023. с. 81–85. URL:<https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/7557>.

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ КІБЕРБУЛІНГУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Шовкун Марина,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Розвиток цифрових технологій і доступ дітей молодшого віку до соціальних мереж, месенджерів та онлайн-ігор спричинив появу нових форм соціальної взаємодії, зокрема й деструктивних. Однією з таких форм є кібербулінг – цілеспрямоване систематичне цькування особи через цифрові засоби комунікації. Особливу небезпеку він становить для учнів початкової школи, які ще не сформували сталих навичок критичного мислення, цифрової безпеки та комунікативної культури.

Питання протидії кібербулінгу постало на державному рівні: зокрема, в Україні з 2018 року булінг визначено як адміністративне правопорушення, а нормативна база зобов'язує заклади освіти впроваджувати механізми запобігання цькуванню. Це створює потребу в педагогічних стратегіях, адаптованих до вікових особливостей молодших школярів, для попередження агресії у цифровому середовищі.

Під терміном «кібербулінг» у сучасній науці розуміють навмисну агресивну поведінку з використанням електронних засобів комунікації, що має на меті принизити, налякати чи зашкодити іншій особі. Згідно з українським законодавством, кібербулінг включено до загального поняття булінгу (цькування), яке визначено Законом України №2657-VIII від 18.12.2018 р.

В українських наукових публікаціях (Міхєєва, 2019; Корнієнко, 2021) зазначено, що найбільш вразливою категорією до кібербулінгу є діти віком 9–11 років – саме в цей період вони починають активно користуватися інтернетом, але ще не мають достатньої медіаграмотності та психологічної зрілості. Автори наголошують на необхідності ранньої профілактики, до того, як кіберповедінка набуде проблемних форм.

Науковий інтерес до проблеми кібербулінгу в Україні зростає. Зокрема, у працях Гребенюка (2020), Бутенко (2021), Кондратюк (2022) висвітлено психологічні наслідки кібербулінгу для дітей, окреслено важливість співпраці школи, родини й громади у його попередженні.

Методичні рекомендації МОН (2020) та проєкти, реалізовані у співпраці з UNICEF, передбачають низку заходів з формування культури безпечної поведінки в інтернеті у молодших школярів. Серед них:

- тематичні уроки та виховні години з теми безпеки в інтернеті;
- просвітницькі заходи для батьків;
- залучення психологічної служби;
- створення політики “нульової толерантності до булінгу” у школі.

Згідно з дослідженням CEDOS (2022), лише 34% українських шкіл мають розроблену політику щодо кібербулінгу, а у 21% вчителі визнають, що “не впевнені, як діяти в таких ситуаціях”. Це свідчить про дефіцит практичних стратегій і підготовки педагогів.

На основі аналізу літератури, практичного досвіду педагогів, рекомендацій ЮНІСЕФ та МОН, доцільно виокремити такі педагогічні стратегії:

Інтеграція теми кібербезпеки до навчального процесу.

Проводити уроки й інтерактивні заняття у межах предметів “Я досліджую світ”, інформатика, класні години. Теми: «Інтернет – безпечна країна», «Як діяти, коли тебе ображають онлайн», «Секрети ввічливого листування».

Розвиток емоційного інтелекту й емпатії у дітей.

Впровадження методик арттерапії, театралізованих сценок, обговорення казок, мультфільмів, де герої потрапляють у складні соціальні ситуації.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Формування класної культури поваги і підтримки.

Створення «дружніх кодексів класу», де прописані правила поведінки не лише в класі, а й у чатах.

Залучення батьків до превентивної роботи.

Проведення батьківських зборів на тему «Цифрове дитинство», розповсюдження пам'яток щодо кібербезпеки.

Підвищення цифрової грамотності педагогів.

Навчання вчителів основам цифрової етики, розпізнавання ознак кібербулінгу, дій за алгоритмом реагування.

Створення безпечного освітнього середовища.

Модерація класних чатів, присутність дорослих у групах з учнями, робота з психологом у випадках конфлікту.

Профілактика кібербулінгу у початковій школі потребує системного і делікатного підходу, врахування вікової чутливості дітей до негативного досвіду. Ефективними є стратегії, що об'єднують інформаційно-просвітницьку роботу, розвиток соціальних навичок, активну співпрацю з батьками та внутрішню політику школи.

Подальші дослідження ми зосереджуємо на емпіричному вивченні ефективності окремих стратегій, а також на адаптації зарубіжного досвіду до умов української освіти.

Література:

1. Бутенко, О. І. (2021). Кібербулінг як форма насильства в освітньому середовищі. *Освітній простір України*, 3(27), 112–119.
2. Гребенюк, О. С. (2020). Психолого-педагогічні аспекти профілактики булінгу в початковій школі. *Педагогіка та психологія*, (61), 75–82.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Закон України «Про внесення змін щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2018 №2657-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>
5. Кондратюк, І. В. (2022). Педагогічні умови профілактики кібербулінгу в учнів початкової школи. *Педагогічний альманах*, (52), 140–145.
6. Міністерство освіти і науки України. (2020). Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії булінгу в закладах освіти. <https://mon.gov.ua>
7. Міхєєва, О. Ю., & Корнієнко, М. М. (2019). Кібербулінг як соціально-педагогічна проблема. *Вісник соціальної педагогіки*, (1), 56–60.
8. UNICEF & МОН України. (2021). Інтернет-безпека для молодших школярів: Посібник для вчителів. <https://www.unicef.org/ukraine>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ДИДАКТИЧНИХ СИСТЕМ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

УДК 378.1

**INTEGRATING STUDENT-CENTERED TEACHING WITH DIGITALIZATION FOR
ENHANCED
LEARNING OUTCOMES AND QUALITY OF EDUCATION**

Ahibalova T. M.,

PhD in Philology, Docent,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages,
Kharkiv National Automobile and Highway University

Introduction. Over the past years, the landscape of education has undergone a substantial transformation to enhance teaching quality and effectively prepare participants regarding contemporary society's challenges. At the core of this shift is a student-centered methodology, which interprets learners' needs, competencies, and aspirations as opposed to a traditional instructor-driven format. To provide educators with the tools needed to enhance their teaching, it is critical to explore how digital technologies can support student-centered learning (SCL), enabling personalized, interactive, and accessible educational experiences while achieving program learning outcomes. Contemporary curricula aim to provide a comprehensive solution to teachers committed to improving participants' motivation by analyzing diverse student-centered approaches and their implications for academic programs and learning outcomes assessment.

The purpose of the research. The present study aims to outline optimal strategies for implementing a student-centered model of education enhanced by digitalization, consistent with program learning outcomes and maintaining educational excellence. To achieve this, it is essential to define the principles of student-centered learning (SCL), identify digital teaching methods that support and enhance SCL, assess the effectiveness of digital SCL in achieving desired learning outcomes, and offer recommendations for optimizing the quality of educational programs.

The outline of the main research material. Student-centered learning (SCL) prioritizes students as active participants in the education process, involving them in choices regarding what they learn, when they learn it, and the methods they use to learn. As opposed to traditional models, where the teacher acts as the predominant source of knowledge, SCL calls on students to be more active learners by implementing activities that are meaningful to their academic interests and individual characteristics. This methodology, when integrated with digital tools, fosters critical thinking, creativity, collaboration, and problem-solving, preparing students for a technology-driven, fast-changing environment [1]. Principal features of SCL play a significant role in creating an educational and interactive context. We accentuate active learning strategy, tailored instruction, and assessment principles as crucial within SCL.

1. *Active learning.* Active learning has become one of the prominent features of SCL, signifying a shift from a passive process of acquiring knowledge to active learning in the context of educational programs. Digital platforms, such as virtual simulations and online discussion forums, enable students to participate in interactive tasks, collaborative projects, and problem-based learning, deepening their understanding. Numerous studies have demonstrated that incorporating digital tools like gamified exercises and virtual group work enhances critical thinking and practical application of knowledge, fostering better retention and engagement. Contemporary research findings indicate that institutions using digital active learning approaches report relatively better student achievement and engagement, including for a diverse student group [2].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

2. *Differentiated instructions.* Another vital feature of SCL is differentiated instruction, which recognizes that learners vary not only in terms of skills and expertise but also in their approaches to learning and the knowledge of these approaches. By leveraging digital technologies, such as AI-driven adaptive learning platforms and multimedia resources, educators can create personalized learning paths that address diverse student needs, ensuring equitable participation. Teachers can provide a differentiated learning environment with multiple types of instruction, such as through visual aids, interactivity, or personal tutoring, so that participation and achievement are accessible and attainable for all learners. Within this paradigm, questions and answers can be posed and answered in an organized yet adaptable manner, as learning is personalized and catered to each student's needs.

3. *Assessment focus.* Also, the value of the assessment is highly significant in the process of SCL due to the fact that learning does not stop at merely memorizing information; it also provides the capacity to apply knowledge in practical settings. Digital assessment tools, such as e-portfolios, automated quizzes, and AI-supported feedback systems, enable formative evaluations that track student progress and skill application in real-time. This strategy allows for evaluating and comparing the student's knowledge fundamentals and assessing their capacity to use their skills in a way that may benefit future problems in both academic and/or professional aspects. This emphasis on formative assessments is further validated by recent studies, which underscore their efficacy in fostering student mastery of content and skills, thereby leading to enhanced educational outcomes [1].

Given these key attributes, SCL provides a teaching environment that best prepares learners to succeed in the 21st century. The integration of digital tools fosters collaborative, creative, and accessible classrooms, empowering students to become proactive agents in their learning. The introduction of SCL is highly relevant to the outcome of the student's education in an increasingly complex environment in which proactive orientation and a critical thinking profile appear to be essential competencies.

Consistent with the principles of student-centered learning, practitioners are being asked to use a range of modern approaches to teaching, which are also consistent with the standards. These teaching models are focused on immersing the learners in their practice, thus enabling them to take control of their progress and develop the thinking skills required in a globalized society. Incorporating advanced methods into teaching practice fosters dynamic classroom environments conducive to collaboration, creativity, and deeper understanding. Noteworthy strategies include:

1. *Problem-based learning with digital tools.* Problem-based learning is a pedagogical approach that provides critical thinking and shared solutions based on real-life problems. Digital platforms, such as virtual labs or case-study databases, allow students to collaborate on complex issues, propose solutions, and create actionable plans, applying theoretical knowledge practically. Researchers suggest that, besides enhancing students' problem-solving capabilities, this approach can create autonomy and responsibility within the learning environment [3].

2. *Flipped classroom with digital content.* In this approach, traditional lecture content is delivered outside of class (e.g., via video), thus allowing in-class time to be devoted to interactive pedagogy that reinforces learning [4]. This approach, supported by tools like Panopto or Edpuzzle, empowers students with autonomy, fosters deeper engagement through group tasks, and allows personalized exploration of content. Accordingly, this kind of method has been shown to inspire participants to engage with their learning in such a way that encourages them to sufficiently investigate the questions and hypotheses that ultimately improve their learning experience. The potential of the flipped classroom has been demonstrated by its ability to enable more profound engagement with the field of knowledge.

3. *Collaborative learning via digital platforms.* Students cooperate in pairs to explore concepts or do projects. Digital tools like Microsoft Teams, Slack, or Padlet facilitate real-time collaboration, enabling students to share ideas, debate, and develop communication skills. This approach also improves understanding and encourages acquiring the necessary skills for professional attainment [5]. Collaborative learning induces an everyday awareness, competition of present ways of thinking, and acquisition of critical and communication abilities as necessary skills for dialogue and teamwork. For that reason, students learn to present themselves well, figure out reasonable arguments, and acquire skills through collaborative task engagement.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. *Technology integration.* Digital tools, such as AI chatbots, virtual reality (VR) simulations, and mobile learning apps, personalize and enhance learning experiences. For instance, online discussion forums can promote engagement from all students, including those less inclined to contribute in traditional settings. Technology also facilitates differentiated instruction by providing resources customized to individual learning styles and paces. Tools such as educational apps and multimedia presentations can make learning more accessible for all participants. When these modern teaching methods are used, they help develop a student-centered classroom that not only improves the learning process but also prepares participants for new employment opportunities in the contemporary job market. Emphasizing collaboration, critical thinking, and practical application of knowledge will ultimately lead to improved educational outcomes and a more enriching experience for all learners.

Achieving clearly defined program learning outcomes is essential for guiding curriculum design and assessment within a student-centered framework. Strategies like backward design, supported by digital tools such as outcome-mapping software, ensure alignment between teaching methods and desired outcomes. Continuous assessment is crucial; the formative assessments offered during the course provide teachers with an opportunity to gauge learner understanding and revise teaching accordingly. Peer and self-assessment tools, like Turnitin's peer review feature, promote critical thinking and reflection. Quality assurance is essential as educational institutions seek to fulfill certain criteria. Schools are advised to initiate curricular changes following input from various stakeholders, such as, but not limited to, students, faculty, and industry. Professional development, delivered through online workshops or micro-credentials, equips educators to implement digital SCL effectively.

Conclusions. The transition to student-centered pedagogy is one of the most significant breakthroughs in methodology toward improving both academic quality and relevance. Educators using digital active learning, collaborative platforms, and personalized tools create dynamic environments that empower students as active learners. Equipping such approaches with well-specified, program-oriented learning objectives guarantees that learners will gain the relevant skills and knowledge they need for their future careers. Ongoing commitment to quality assurance and professional development in digital pedagogy will shape an inclusive, technology-driven educational landscape that meets the needs of all digital participants.

References:

1. Власюк О., Дараган Т. Реалізація студентцентованого навчання через розробку новітніх освітніх програм в умовах університетської автономії. *Проблеми освіти*. Випуск 1(100), 2024. С. 6–20. Accessed through https://www.researchgate.net/publication/381692162_Student-Centered_Learning_as_a_New_Approach_in_Higher_Education_Due_to_the_Establishment_of_University_Autonomy.
2. Kaput Krista. Evidence for Student-Centered Learning. Saint Paul, MN: Education Evolving. 2018. Accessed through <https://www.educationevolving.org/files/Evidence-for-Student-Centered-Learning.pdf>.
3. Friedlaender Diane, Dion Burns, Heather Lewis-Charp, Channa Mae Cook-Harvey, and Linda Darling-Hammond. Student-Centered Schools: Closing the Opportunity Gap. Stanford Center for Opportunity Policy in Education. 2014. Accessed through https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/2024-03/Student_Centered_Learning_SCOPE_CROSSCASE_RESEARCH_BRIEF.pdf.
4. Ograjšek S., & Ivanuš Grmek M. Student-Centred Approaches in Higher Education from the Student Perspective. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 2024. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1828>.
5. Kriegler Lili-Ann. Revitalising Student-Centred Learning: A 2024 Challenge for High-Achieving Educators. *LinkedIn*. 28th January 2024. Accessed through <https://www.linkedin.com/pulse/revitalising-student-centred-learning-2024-challenge-kriegler-jqvqc/>.

**ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Гречишкіна Ірина Анатоліївна,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку,
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Актуальність дослідження зумовлена глобальними змінами в освітньому просторі, що пов'язані з розвитком цифрових технологій та переходом до нових форм організації освітнього процесу. Особливої уваги потребує дошкільна ланка, для якої дистанційні технології стали випробуванням на міцність дидактичних, психологічних та організаційних підходів.

Використання дистанційних технологій у дошкільній освіті має як низку переваг, так і суттєвих обмежень. До позитивних аспектів можна віднести можливість забезпечення безперервності освітнього процесу, індивідуалізацію навчання, доступ до інтерактивних ресурсів, збагачення педагогічного інструментарію вихователів [3].

Роговець А. та Бутенко В. розглядають особливості впровадження дистанційного навчання в закладах дошкільної освіти під час воєнного стану. Вони акцентують увагу на необхідності адаптації освітнього процесу до нових умов та забезпечення безперервності навчання для дітей дошкільного віку [6, с. 151-155].

Важливу роль у дистанційній взаємодії з дошкільниками відіграють інструменти візуалізації, мультимедійні презентації, інтерактивні завдання на платформах типу LearningApps, Google Classroom, Zoom тощо, що дозволяють зберігати увагу дитини та забезпечити хоча б частковий зворотний зв'язок [4].

Водночас ефективне застосування цифрових технологій вимагає не лише технічної оснащеності, а й цифрової медіаграмотності з боку батьків, адже саме вони часто є посередниками між педагогом і дитиною в онлайн-форматі.

У статті «Дистанційне навчання дітей дошкільного віку на засадах партнерської педагогіки в умовах воєнного стану» автори підкреслюють важливість партнерської взаємодії між педагогами, дітьми та батьками. Вони зазначають, що дистанційне навчання повинно базуватися на співпраці всіх учасників освітнього процесу, особливо в умовах воєнного стану, коли традиційні форми навчання можуть бути недоступними. Також наголошується на необхідності врахування емоційного стану дітей та забезпечення психологічної підтримки [2, с. 92-100].

Водночас дистанційне навчання у дошкільній освіті стикається з низкою труднощів: відсутність належного технічного забезпечення в родинях, вікові обмеження у сприйнятті інформації через екран, потреба в постійній присутності дорослого, недостатній рівень цифрової компетентності педагогів та батьків.

І. Романюк, висловлює занепокоєння щодо впливу дистанційного навчання на здоров'я дошкільників. Вона вважає, що дистанційне навчання може бути небезпечним для психофізіологічного стану дітей цього віку, оскільки вони потребують безпосередньої взаємодії та активної діяльності. Романюк підкреслює, що дистанційне навчання не може повністю замінити традиційні форми навчання для дошкільників [7].

Зазначимо, у навчальному курсі «Дистанційні технології діяльності закладу дошкільної освіти» автори наголошують, що майбутні фахівці повинні бути готові до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності. Курс спрямований на формування у студентів знань та навичок, необхідних для ефективного впровадження дистанційного навчання в закладах дошкільної освіти [1, с. 10–11].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Таким чином, науковці визнають важливість дистанційного навчання в умовах сучасних викликів, але підкреслюють необхідність адаптації методик до особливостей дошкільного віку, забезпечення партнерської взаємодії та підготовки фахівців до використання сучасних технологій.

Важливою умовою успішного застосування дистанційних технологій у дошкільній є їх поєднання з традиційними формами освітньої діяльності. Змішане навчання може стати універсальним інструментом у сучасній дошкільній освіті за умови чіткої організації та підтримки з боку фахівців.

Попри об'єктивні труднощі, дистанційні технології можуть стати корисним інструментом у роботі з дітьми дошкільного віку за умови педагогічно доцільного використання. Їхнє впровадження потребує методичного супроводу, системного підвищення кваліфікації педагогів та розроблення спеціалізованих цифрових ресурсів, адаптованих до дошкільного віку.

Література:

1. Дистанційні технології діяльності закладу дошкільної освіти: силабус навчальної дисципліни. – Луцьк: ВНУ імені Лесі Українки, 2022. – 12 с.
2. Зімакова Л. В., Тупиця О. Ю., Жданюк Л. О. Дистанційне навчання дітей дошкільного віку на засадах партнерської педагогіки в умовах воєнного стану // Педагогічні науки. – 2022. – № 79. – С. 92–100
3. Кривобок Н. А. Дистанційна освіта: нові виміри у дошкільній // Дошкільна освіта. – 2021. – № 5. – С. 8–12.
4. Лозова В. И. Сучасні засоби дитячої цифрової освіти: теоретичні і практичні аспекти // Проблеми сучасної педагогіки. – 2022. – № 3. – С. 58–62.
5. Підгорна Л. Д., Воронова С. В. Використання інтернет-технологій у дошкільній освіті в умовах пандемії // Сучасний заклад дошкільної освіти: практичні аспекти. – 2021. – С. 42–45.
6. Роговець А., Бутенко В. Організація дистанційного навчання в закладі дошкільної освіти в умовах воєнного стану // Збірник наукових праць СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2022. – Вип. 4. – С. 151–155
7. Романюк І. Проблеми дистанційної освіти дошкільнят // Дошкільне виховання. – 2020. – № 5. – С. 21.

УДК: 37.018.43:004

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Данилюк Влада Ігорівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

У контексті цифрової трансформації освіти персоналізоване навчання набуває нового значення як провідна освітня парадигма, що ґрунтується на інтеграції інноваційних цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту та адаптивних платформ. Теоретичні засади персоналізації навчання включають концепцію індивідуального підходу до освітнього процесу, що враховує особистісні характеристики, потреби, стиль навчання, темп засвоєння матеріалу та рівень підготовки кожного здобувача освіти.

Сучасні дослідження вказують на те, що цифрові інструменти, зокрема системи на основі штучного інтелекту, дозволяють створювати адаптивне освітнє середовище, яке динамічно підлаштовується під освітні траєкторії здобувачів освіти [4; 5].

Цей підхід значною мірою перегукується з висновками дослідниць Л. Петухової та А. Волянюк, які підкреслюють, що впровадження інформаційного та цифрового освітнього

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

середовища створює підґрунтя для стимулювання пізнавальної мотивації здобувачів освіти, стаючи ключовим інструментом у підвищенні ефективності освітнього процесу [3, с.223]. Таким чином, цифрові технології не лише підтримують, а й підсилюють мотиваційний компонент навчання.

Цифрова освітня екосистема дозволяє не лише забезпечити доступ до ресурсів, а й створити умови для активного залучення здобувачів до індивідуального планування власного навчання, що є важливим елементом сучасної педагогіки.

Парадигма освіти змінюється від стандартизованих моделей до гнучких, індивідуалізованих навчальних маршрутів, де кожен здобувач освіти має змогу самостійно формувати освітній контент, обирати темп навчання та інструменти, які найкраще відповідають його пізнавальним уподобанням [6]. Це свідчить про переорієнтацію освітнього процесу на потреби конкретної особистості.

У цьому контексті важливим теоретичним внеском є розробка структур і моделей цифрового середовища, яке забезпечує персоналізацію не лише за змістом, але й за формою та методами подачі матеріалу, оцінювання результатів та взаємодії з викладачем або вчителем.

Ці положення також підтримуються у дослідженнях О. Мисюк, С. Постової та Ю. Черняк, які зазначають, що штучний інтелект вже сьогодні відіграє ключову роль у процесі вибору освітніх курсів і програм, що повністю відповідають інтересам здобувачів освіти. Для викладачів та вчителів штучний інтелект слугує ефективним інструментом, що допомагає адаптувати подачу навчального матеріалу, забезпечуючи досягнення вищих результатів через персоніфікований підхід [1]. Це демонструє, що технології здатні не лише підвищити ефективність викладання, а й сприяти реалізації індивідуального потенціалу здобувача освіти.

Суттєвим чинником є також створення методологічних моделей, які передбачають прогнозування освітніх досягнень, а також адаптацію освітнього процесу до потенціалу і здібностей здобувачів освіти.

У цьому контексті варто звернути увагу на дослідження В. Мізюк, А. Хижняк та В. Хренової, які зазначають, що інтеграція штучного інтелекту в освітній процес дозволяє індивідуалізувати навчання відповідно до рівня підготовки кожного здобувача освіти [2]. Це сприяє ефективності навчання у закладах вищої освіти та формуванню професійних компетенцій. Однак дослідники також звертають увагу на низку викликів, які супроводжують процес диджиталізації: це, зокрема, етичні питання, пов'язані з упередженістю алгоритмів, питання кібербезпеки та конфіденційності, а також технічна сумісність LMS-систем з адаптивними освітніми платформами [2]. Подолання цих викликів вимагає стратегічного бачення та комплексного підходу з боку освітніх інституцій.

До ключових теоретичних принципів цифрової трансформації, що сприяють персоналізації, належать: орієнтація цифрових інновацій на потреби здобувачів освіти, ефективна взаємодія педагогів із технологіями, активне залучення здобувачів до процесу навчання та безперервний моніторинг впроваджених рішень [8]. Ці принципи створюють основу для формування сучасної освітньої парадигми, у центрі якої – здобувач освіти як активний учасник освітнього процесу, тому важливо враховувати як технологічні, так і педагогічні аспекти.

Окрему увагу приділено онтологічному підходу, який дозволяє створити формалізовані моделі знань та освітнього контенту, що забезпечують логічну структуру для побудови індивідуальних освітніх траєкторій. Завдяки аналізу освітніх об'єктів цифрове середовище отримує здатність до інтелектуальної адаптації навчального процесу, що значно підвищує якість персоналізованої освіти [7, с.96-98].

Таким чином, теоретичні засади персоналізованого навчання в умовах цифрової трансформації формуються на перетині педагогіки, інформаційних технологій та когнітивних наук, і спрямовані на створення гнучкої, адаптивної та гуманістично орієнтованої освітньої системи.

Завдяки використанню штучного інтелекту, адаптивних платформ персоналізоване навчання виходить за межі класичного викладання, забезпечуючи високий рівень індивідуалізації та мотивації. Водночас, впровадження цифрових рішень вимагає комплексного вирішення етичних, технічних і методичних проблем, що зумовлює потребу в подальших наукових дослідженнях. Отже, персоналізація в умовах цифрової трансформації – це не лише педагогічна інновація, а й стратегічний напрям розвитку освіти майбутнього.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Література:

1. Мисюк О. Ю., Постова С. А., Черняк Ю. Г. Персоналізація STEM-навчання за допомогою ІІІ: адаптивні платформи. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15109471> (дата звернення: 20.04.2025).
2. Мізюк В. А., Хижняк А. В., Хренова В. В. Використання адаптивних навчальних платформ для персоналізації дистанційного навчання. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. Вип. 14. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14605125> (дата звернення: 17.04.2025).
3. Петухова Л. Є., Волянчук А. С. Особливості розвитку сталої мотивації учнів початкової школи в умовах модернізації освітнього середовища. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (Івано-Франківськ, 19–20 трав. 2022 р.)*. Івано-Франківськ, 2022. С. 223–228.
4. Jian M. Personalized learning through AI. *Advances in Engineering Innovation*. 2023. URL: <https://doi.org/10.54254/2977-3903/5/2023039> (дата звернення: 12.04.2025).
5. Nguyen K. Personalizing Learning in the ChatGPT ERA. *Social Science and Humanities Journal*. 2025. URL: <https://doi.org/10.18535/sshj.v9i01.1610> (дата звернення: 11.04.2025).
6. Ospankulov E., Abdigapbarova U., Rakhimzhanova L., Issabayeva D., Nazarbekova K., Issabayeva Z. Using the digital platform in personalized student learning. *Proceedings of the 8th International Conference on Frontiers of Educational Technologies*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1145/3545862.3545895> (дата звернення: 19.04.2025).
7. Rogushina J., Gladun A., Anishchenko O., Pryima S. Semantic analysis of learning objects: thesaurus approach for digital transformation of educational resources *DigiTransfEd 2024: 3rd Workshop on Digital Transformation of Education, co-located with the 19th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications (ICTERI 2024, 23–27 вересня 2024 р., Львів, Україна)*. 2024. С. 85-99. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3771/paper13.pdf> (дата звернення: 30.04.2025).
8. Silalahi J., Hidayat D., Nathali C. Digital transformation in education to foster personalized learning. *JIP – Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*. 2024. Т. 7, № 11. URL: <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i11.6198> (дата звернення: 29.04.2025).

УДК 378.147:004.738.5:82-057.875

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОЛЕКТИВНИХ ПРОЄКТІВ У КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Качак Тетяна Богданівна,
докторка філологічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх технологій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Проектна робота стала невід’ємним елементом сучасного освітнього процесу у закладах вищої освіти. Колективні проєкти – ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, формування їхньої професійної компетентності, розвитку творчості, мотивації пошуково-дослідницької роботи.

У мовно-літературній підготовці майбутніх учителів вони відіграють особливу роль, оскільки дають змогу поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, стимулюють інтерес до творчості, формують готовність до роботи в умовах Нової української школи, що орієнтована на партнерство, особистісне зростання та педагогіку підтримки. У зв’язку з цим актуальності набуває дослідження, присвячене вивченню педагогічного потенціалу колективних проєктів у мовно-

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

літературній освіті студентів педагогічних спеціальностей, а також аналізу цифрових ресурсів для їх реалізації.

Мета розвідки – проаналізувати особливості використання цифрових інструментів для ефективної реалізації колективних проєктів у процесі літературної освіти студентів спеціальності «Початкова освіта».

Проектне навчання базується на організації діяльності здобувачів освіти навколо реальних, цікавих і значущих проєктів. Основна ідея полягає у тому, щоб надати їм можливість вивчати тему або проблему через активну участь у процесі постановки і розв'язання практичних завдань [2, с. 119]. Метод проєктів орієнтує здобувачів освіти на спільну дослідницьку діяльність, готує до активної співпраці, «виховує такі етичні цінності учасників, як взаємодопомогу й уміння співпереживати, формує творчі здібності й активізує студентів до пізнання» [1, с. 79]. У процесі підготовки учителів проєктна діяльність забезпечує розвиток професійних навичок організації колективної діяльності, планування, розподілу ролей, використання цифрових інструментів для взаємодії, збору, аналізу й представлення інформації.

Дієвим є поєднання методу проєктів та інформаційно-комунікаційних технологій. Багато сервісів і програм передбачає колективну роботу над дослідницькими, навчальними чи творчими проєктами. Це може бути як одночасна робота студентів у хмарному середовищі в одному й тому ж ресурсі чи документі над створенням нового медіапродукту, так і по чергове виконання ними етапів чи фрагментів колективного завдання.

Canva, Padlet, Gennially, Coggle.it та інші програми передбачають колективну взаємодію й спільне створення проєктів – ментальних карт, презентацій, інтерактивних плакатів, відеороликів, буктрейлерів та інших медіапродуктів. Для цього учасники створюють команду, запрошують один одного за допомогою покликання чи з використанням електронної пошти. Така робота має свої переваги: «швидкий доступ до різноманітної інформації, можливість поширювати її та спільно працювати з нею; інтерактивне навчання, постійна взаємодія учнів, навіть якщо вони фізично знаходяться в різних місцях, вони спілкуються онлайн, спільно працюють на певній інтернет-платформі, обмінюються ідеями; творча діяльність й можливість реалізувати креативні ідеї, якісно матеріалізувати й візуалізувати створений медіапродукт через графіку, презентації, відео, анімації, звук та ін.» [Качак, с. 125]; розвиток інформаційної компетентності, цифрової грамотності здобувачів освіти й можливість викладача відслідковувати прогрес у виконанні проєкту; широка аудиторія, для якої можна презентувати результати проєктної роботи.

У сервісі Canva студенти можуть створювати колективні дослідницькі, творчі проєкти, використовуючи шаблони презентацій, відео, плакатів, постерів, чи сторінок в соцмережах. Такий досвід студенти спеціальності «Початкова освіта» набувають під час вивчення дисциплін «Дитяча література та методика навчання літературного читання», «Літературна освіта молодших школярів», «Цифрові інструменти літературної освіти в початковій школі».

Темами проєктів можуть бути: «Фольклорне багатство нашого краю»; «Як ми святкуємо Різдво»; «Огляд книг на патріотичну тематику»; «Книжкова полиця: рекомендуємо прочитати» та ін. Наприклад, «Книжкову полицю» можна створити як спільну мультимедійну презентацію, зберегти і поширювати у відеоформаті з аудіокоментарем. Згодом ці медіапродукти будуть важливою частиною портфоліо вчителя, адже їх можна буде використовувати як на уроках мовно-літературної галузі в початковій школі, так і в позаурочний час з метою розвитку дитячого читання.

Цікаві можливості для колективної проєктної роботи на основі літератури, книг і читання відкриває сервіс Padlet. Це інструмент зі створення віртуальних дощок, на яких можна розміщувати текст, графічні зображення, мультимедійні файли, інтернет-покликання, замітки. Сервіс безкоштовний, а зручний інтерфейс робить його популярним освітнім цифровим інструментом, який використовують для «мозкового штурму», узагальнення та систематизації знань; як майданчик для розміщення навчальної інформації, вправ, завдань; як місце для збирання ідей для проєктів та їх обговорення [2, с. 129].

Використовуючи дошку Padlet, можна пропонуємо студентам спеціальності «Початкова освіта» створити такі колективні проєкти: віртуальну тематичну виставку книг для дітей

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

(обкладинки і бібліографічні дані про книжку, анотації); колективний аналіз чи обговорення прочитаної книги (кожен додає запис із своїми міркуваннями про книжку та описом читацьких вражень); презентацію новинок дитячої літератури чи творчості певного автора.

Підсумовуючи, зазначимо, що використання методу проєктів у процесі літературної освіти студентів спеціальності «Початкова освіта» сприяє формуванню ключових професійних компетентностей, розвитку критичного мислення, комунікативних умінь і креативності, а також підвищує готовність майбутніх учителів до впровадження інтерактивних і цифрових підходів у професійній діяльності.

Canva, Padlet та інші цифрові ресурси із спільним доступом дозволяють усім учасникам проєкту працювати над ним одночасно, вносити свої ідеї та пропозиції, корегувати роботу, доповнювати, обговорювати. Така комунікація не обмежена часом чи простором і є продуктивною та результативною. У контексті літературної освіти студенти читають дитячу літературу, реалізують креативні методичні моделі, створюють якісний навчальний медіаконтент для майбутньої роботи з учнями у школі. А це віртуальні виставки дитячих книг, електронні збірки коротких есе, спільний аналіз та огляд книги чи творчості письменника, презентації, літературні ігри, відеоролики, буктрейлери, фотоколажі та ін.

Перспективою подальших досліджень є розробка й апробація моделей інтеграції цифрових інструментів у проєктну діяльність студентів у межах вивчення курсів, спрямованих на реалізацію змісту й завдань літературної освіти в умовах НУШ.

Література:

1. Близнюк Т. Інноваційні методи та технології у підготовці майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. *Інноваційні освітні технології в Новій українській школі: монографія* / за ред. проф. О. Б. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. С. 63 – 80.
2. Качак Т. Б. Цифрові інструменти літературної освіти в початковій школі: Підручник для здобувачів вищої освіти. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 196 с.

УДК 167.7-028.63:37]:378.4

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦИФРОВОЇ МОДЕЛІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Оліяр Марія Петрівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

В епоху загальної цифрової трансформації суспільства система професійної освіти має відповідати сучасним вимогам щодо підготовки кваліфікованих кадрів. Використання різних цифрових технологій у вищій освіті покликане стимулювати розвиток дослідницької діяльності, підвищувати якість самостійної роботи студентів, створювати нову дидактичну та методичну базу ЗВО, що відповідає умовам цифровізації, сприяти інтенсифікації освітнього процесу, робити вищу освіту доступною.

На думку С. Сисоєвої, цифровізація сьогодні, незважаючи на низку ризиків, стає ключовим напрямом розвитку освіти [2]. Підсумком процесу здобуття вищої освіти в умовах цифровізації стає освоєння випускниками цифрових компетенцій.

Цифрові технології, що застосовуються в ЗВО, різні та багатогранні, серед них: технології роботи з великими даними, де застосовуються можливості штучного інтелекту; навчальні програми на основі глибинного занурення в професійне середовище; хмарні технології, зорієнтовані на інтеграцію різних інформаційних ресурсів у рамках теми, наукової галузі, розділу навчальної програми, виконання різних проєктних робіт; блокчейн-технології; BYOD (Bring your own devices)

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

– технологія, яка стимулює використання студентами в освітньому процесі власних мобільних пристроїв (планшетів, ноутбуків, телефонів та ін.); технології віртуальної реальності (VR) та доповненої реальності (AR), засновані на застосуванні різних віртуальних світів і симуляцій, тощо. Слід також виділити цифрові технології контролю та самоконтролю; технології для створення нових способів надання навчальних матеріалів студентам; технології управління освітньою установою; побудови нового формату взаємодії між педагогами та студентами та ін.

Цифрова трансформація включає стейкхолдерів трьох незалежних груп: суспільство, академічний корпус викладачів та студентів, при цьому їхні інтереси не завжди співпадають. Багато університетів сьогодні розглядають студентів як партнерів чи співавторів у процесі навчання: надають їм можливість брати участь в управлінні ЗВО та формуванні навчального плану; реалізують програми взаємного навчання чи практикують навчальні заняття, у ході яких стимулюється активність студента. У більшості університетів такі заняття проводяться у змішаному форматі. «Термін змішане навчання (blended learning) все частіше вживається для опису гібридної методики, коли відбувається поєднання онлайн навчання, традиційного та самостійного навчання. Мається на увазі не просто використання сучасних інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання, що трансформує, а іноді і «перевертає» клас (flipped classroom)» [3, с. 154]. Такі педагогічні практики розроблено і взято на озброєння викладачами, які готові переглянути свою роль у навчальному процесі і стати посередниками та помічниками в навчанні, відмовившись від статусу монопольних носіїв знань.

Найбільш популярне судження про цілі цифрової трансформації пов'язує останню з розвитком онлайн-освіти та дистанційним навчанням студентів. У повсякденному і навіть науковому дискурсі цифрова, дистанційна та онлайн-освіта найчастіше є синонімами. Насправді цифрова трансформація, «диджиталізація» – феномен більш масштабний, ніж простий перехід навчального процесу в онлайн-середовище або заміна очного контакту зі студентами дистанційним. Цифрова трансформація освіти – це оновлення запланованих освітніх результатів, змісту, методів та організаційних форм навчальної роботи, а також оцінювання досягнутого в цифровому середовищі для кардинального поліпшення освітніх результатів кожного студента. Позитив цифрової трансформації освіти полягає в тому, щоб кожним здобувачем були досягнуті необхідні результати за рахунок персоналізації освітнього процесу. Метою навчання стає формування та розвиток здатності вчитися, розуміти логіку пошуку нових рішень, які рухають науку вперед, оснащення ЗВО сучасними цифровими технологіями.

Цифровізація освіти має привести до алгоритмізації всіх основних процесів у ЗВО – управлінських, адміністративно-господарських, наукових, освітніх – з подальшою появою інформаційних систем підтримки діяльності і прийняття рішень, створенням віртуальних майданчиків, на яких студенти з різних регіонів і міст могли б отримувати повноцінну освіту, розвитком віртуальних онлайн-університетів. Тому цифрова трансформація для ЗВО – серйозний виклик, впоратися з яким сьогодні – це питання виживання. Впровадження наскрізних цифрових технологій, штучний інтелект, доповнена та змінена реальність, аналіз даних має не замінити викладачів, а звільнити їх від зайвої бюрократії і рутини.

Грунтуючись на аналізі низки наукових досліджень, О. Дубасенюк зазначає, що моделювання цифрового освітнього простору дає змогу урізноманітнити форми та методи викладання навчальних дисциплін, посилити позитивну динаміку засвоєння знань, формує творчий, креативний потенціал майбутніх фахівців, розвиває їх цілеспрямованість, відповідальність, самостійність [1, с. 310]. Однак важливо розуміти, що впровадження останніх досягнень науки і техніки в освіту не є самоціллю. У питаннях цифровізації важливо керуватися принципом розумності та гармонійно поєднувати інноваційні і традиційні засади для формування всебічно розвиненої особистості й підготовки професіоналів, здатних вивести країну на новий рівень.

Отже, цифрова трансформація – це важливий комплексний процес перетворень усіх сфер життя під впливом передових технологій. Цифрова трансформація ЗВО – явище, в якому освітній процес, що включає адміністрування, викладання, учіння, взаємодію, докорінно змінюється, як і продукт навчання (заплановані результати навчання, сформовані компетенції). Це зміна мислення

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

освітян, упровадження інноваційної практики через використання нових цифрових навчальних матеріалів та технологій, використання нових стратегій навчання, зміна видів навчальної діяльності, методології освіти. Цифрова трансформація вищої освіти дозволяє розширювати межі освітнього простору за рахунок використання електронних підручників та програм, онлайн-курсів, електронних бібліотек, навчання студентів навичок роботи з великими обсягами даних, удосконалення вмінь роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями та цифрових компетенцій у викладацького складу, реалізації ІТ-стартапів у сфері вищої освіти та ін. Незважаючи на труднощі соціальної адаптації, якими супроводжуються будь-які масштабні зміни, необхідно вчитися працювати з такими явищами та отримувати від цього максимум користі.

Література:

1. Дубасенюк О. А. Цифровізація вищої освіти: сучасні виклики, ризики, досвід. *Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 26 січня 2023 р. / За заг. ред. І. Жуховського, З. Шарлович, О. Мандич / Міжнародна Академія Прикладних Наук (Республіка Польща), Державний біотехнологічний університет (Україна). Ломжа, Польща, 2023. Ч. 1. 362 с. С. 307-311.
2. Сисоева С. О. Педагогічні аспекти цифровізації освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія : Педагогічні науки. 2021. № 4 (69). С. 24–32.
3. Чугай О. Ю. Змішане або гібридне навчання як трансформація традиційної освітньої моделі. *Новітні освітні технології в контексті Євроінтеграції*: матеріали X Міжнар. наук.-пр. конференції. 14 січня 2015. К. : ЦУЛ, 2015. С. 154-158.

РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ У РОЗВИТКУ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ

Параскун Ірина,

викладачка української філології,
КЗФПО «Новобузький фаховий педагогічний коледж»,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького,

Сучасна логопедична робота з дітьми дедалі більшою мірою поєднує традиційні методи навчання мовлення з інноваційними технологіями. Інноваційні засоби корекції – це нововведення в педагогічній практиці, спрямовані на підвищення ефективності розвитку мовлення у дітей. До них належать як нові методики і прийоми, так і використання технічних та цифрових ресурсів. Метою інновацій є активізація мовленнєвої діяльності дітей, підвищення їх мотивації до спілкування, залучення різних аналізаторів (сенсорних систем) у процес навчання.

Одним із перспективних напрямів є впровадження арт-терапевтичних технологій у логопедичну роботу. Доведено, що терапія засобами мистецтва створює невимушену атмосферу спілкування і високу мотивацію у дітей до мовленнєвої активності. Зокрема, найбільш ефективними для дошкільників вважаються такі методики, як сміхотерапія, казкотерапія, вокалотерапія – тобто розвиток мовлення через сміх, слухання й створення казок, спів та музичні вправи. Як зазначає В.І. Галущенко, ці методи вирішують низку важливих завдань: знімають емоційне напруження, розвивають просодичну сторону мовлення (інтонацію, ритм, мелодику), активізують роботу артикуляційного апарату, стимулюють мовленнєву і творчу активність дітей. Наприклад, у ході казкотерапії логопед читає чи складає разом з дітьми спеціальні казки, сюжети яких моделюють різні мовленнєві ситуації або переживання дитини – це не лише збагачує словник і вдосконалює граматичні конструкції, а й розвиває емпатію, долає страхи, сприяє засвоєнню моральних норм. Сміхотерапія – це використання доброзичливого гумору, комічних ситуацій,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

клоунади, що викликають у дітей сміх; під час сміху відбувається розслаблення м'язів, покращується дихання, що опосередковано позитивно впливає і на голосові та артикуляційні функції. Музикотерапія і вокалотерапія залучають співи, ритмічні рухи під музику, гру на дитячих музичних інструментах – ці вправи тренують дихання, розвивають почуття ритму, що важливо для правильної інтонації і наголосу в словах, а також покращують настрій дітей, підвищують їх мовленнєву активність. В логопедичній практиці широко застосовується також ігрова терапія (корекція мовлення через дидактичні ігри та ситуаційно-рольові ігри), пісочна терапія (використання ігор з піском для розвитку дрібної моторики і коментування дій), образотворча діяльність (малювання, ліплення з коментуванням) тощо. Інноваційність цих підходів полягає у відході від суто директивного навчання звуків і слів – натомість створюються умови, в яких дитина мимовільно залучається до спілкування, виражаючи емоції і думки у творчій діяльності. Це підвищує ефективність корекції, адже дитина займається із задоволенням, а мовлення розвивається природно в цікавій діяльності [1 с. 29].

Наступний важливий блок інноваційних технологій – це інформаційно-комунікаційні засоби. Сучасні цифрові ресурси дозволяють урізноманітнити логопедичні заняття, зробити їх привабливими для дітей. Використовуються спеціальні комп'ютерні програми та мобільні додатки для розвитку мовлення (логопедичні ігри, інтерактивні завдання на розрізнення звуків, складання речень тощо). Наприклад, мультимедійні презентації, інтерактивні плакати, електронні картинки стимулюють увагу і зацікавлення вихованців із ООП [4 с. 84]. На практиці впроваджуються «говорячі» педагогічні програмні засоби – коли комп'ютер або планшет озвучує завдання, пропонує дитині повторити слово чи фразу, тим самим виступаючи додатковим «співрозмовником». Дітям з порушеннями мовлення подобаються навчальні мультфільми, інтерактивні казки, голосові ігри, які можна використовувати як на індивідуальних логопедичних заняттях, так і вдома спільно з батьками. Інновацією останніх років є також застосування технологій доповненої реальності (augmented reality) – коли через планшет або смартфон дитина бачить тривимірні анімовані об'єкти і взаємодіє з ними. Наприклад, спеціальні картки з QR-кодами можуть «оживляти» артикуляційну гімнастику: на екрані з'являється персонаж, який демонструє рухи язиком, і дитина повторює ці рухи перед дзеркалом. Такі засоби значно підвищують мотивацію до виконання однотипних вправ, які раніше могли здаватися нудними [2 с. 25].

Окремо слід відзначити технічні засоби логопедичного впливу. Традиційно логопеди використовували ручний масаж артикуляційного апарату (масаж обличчя, губ, щік, пальцевий масаж язика) для розвитку м'язового тону, необхідного для правильної вимови звуків. Нині створено електронні пристрої, що удосконалюють цей процес. Наприклад, логопедичний вібромасажер Z-vibe – прилад, який через вібрації високої частоти стимулює м'язи язика та артикуляційних органів. За відгуками фахівців, використання Z-vibe значно прискорює постановку важких звуків у дітей зі складними мовленнєвими порушеннями. Існують й інші адаптивні інструменти: механічні масажери для ротової порожнини (наприклад, спеціальні гумові насадки-щіточки), логопедичні зонди різної форми для стимуляції язика і губ, тощо. У комплексі з традиційною артикуляційною гімнастикою та дихальними вправами, ці засоби покращують вимову звуків [3 с. 179].

Ще одним інноваційним напрямом є використання нейропсихологічних та кінезіологічних вправ у роботі над мовленням. Йдеться про так звані нейрогімнастики – спеціальні рухові вправи, які синхронізують роботу обох півкуль мозку, розвивають координацію рухів, пам'ять, увагу. Наприклад, гра «Дзеркало» (дитина і дорослий стоять одне навпроти одного та виконують дзеркально рухи руками і ногами) розвиває міжпівкульну взаємодію і концентрацію уваги; її можна поєднувати з проговорюванням рухів, що стимулює мовлення. Інша вправа – «Лінива вісімка» – дитина малює в повітрі або на папері знак нескінченності (лежачу 8) двома руками поперемінно, коментуючи «вгору-вниз», що активізує зорово-моторну та мовну сферу. Такі нейроігри використовуються як потужний стимул для розвитку пам'яті, уваги та одночасно мовлення у дітей з порушеннями психомовленнєвого розвитку. Кінезіологічні вправи (координація рухів під рахунок

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

чи ритм) також покращують мовленнєві можливості шляхом активізації загальної моторики і роботи мозку [4 с. 87].

Таким чином, інноваційні засоби у логопедії охоплюють широкий спектр – від творчих методик до високотехнологічних пристроїв. Їх впровадження значно збагачує арсенал впливу на мовленнєвий розвиток дітей з ООП. Як зазначає В.І. Галущенко, поєднання традиційних і новітніх методів дозволяє досягнути максимальних успіхів у подоланні мовленнєвих порушень у дошкільників. Важливо, що інноваційні технології відповідають принципам особистісно орієнтованої педагогіки, адже дають змогу врахувати індивідуальні інтереси і сильні сторони дитини (хтось краще засвоює через гру, хтось – через малювання чи технічні пристрої). Роль педагога-логопеда при цьому трансформується: він стає не лише джерелом знань, а організатором розвивального середовища, мотиватором та партнером у грі й творчості [3 с. 31].

Сучасні дослідження підтверджують, що використання технологій штучного інтелекту у логопедичній практиці відкриває нові можливості для корекції мовленнєвих порушень. Наприклад, розробляються інтерактивні програми, які автоматично аналізують мовлення дитини, виявляють помилки у вимові та пропонують вправи для їх виправлення. Такі програми можуть бути корисними як для індивідуальної роботи, так і для групових занять у дошкільних закладах [18 с. 67].

Важливу роль у сучасній логопедичній практиці відіграє використання віртуальної реальності (VR). Дослідження показують, що діти з порушеннями мовлення краще засвоюють новий матеріал у візуально насиченому середовищі. Наприклад, спеціальні VR-додатки дозволяють дітям взаємодіяти з анімованими персонажами, які допомагають їм правильно вимовляти звуки або формувати речення. Це значно підвищує мотивацію дітей та сприяє більш ефективному розвитку мовленнєвих навичок.

Література:

1. Галущенко В.І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки)*: зб. наук. праць. Вип. 6. Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2015. С. 27–33.
2. Кулішова І.В. Інноваційні технології у логопедичній практиці: комп'ютерні програми для розвитку мовлення. *Дефектологія та спеціальна освіта*. 2021. Вип. 1. С. 21–28.
3. Пехота О.М. Логопедія: основи теорії та практики: навчальний посібник. Київ: Освіта, 2019. 268 с.
4. Сухар М.А. Використання інформаційних технологій у процесі корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Інформаційні технології і навчання*. 2021. Вип. 13. С. 83–89.
5. Фомічова Л.І. Використання елементів арт-терапії у роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2022. Вип. 3(40). С. 64–72.

УДК 373.3:004.9:51

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ

Пасько Тетяна Юріївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Сучасна школа зазнає значних змін під впливом цифровізації освіти. В умовах інформаційного суспільства особливої актуальності набуває проблема формування ключових компетентностей, зокрема математичної, яка є однією з провідних у початковій освіті. У цьому контексті особливого значення набуває проблема формування математичної компетентності в учнів початкової школи,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

адже саме на цьому етапі закладаються основи логічного мислення, вміння аналізувати, узагальнювати, будувати найпростіші математичні моделі. Математична компетентність — це не лише здатність виконувати обчислення, але й уміння аналізувати, моделювати, логічно мислити, розв'язувати задачі в реальному житті. Успішне формування цієї компетентності потребує інтеграції сучасних цифрових освітніх ресурсів (ЦОР), що сприяють індивідуалізації, візуалізації та ігровізації навчального процесу.

Математична компетентність входить до переліку ключових згідно з Державним стандартом початкової освіти, тому її розвиток є стратегічним завданням сучасної школи. В умовах реформування освіти та переходу до Нової української школи, особливої актуальності набуває інтеграція цифрових технологій у математичну підготовку молодших школярів.

Згідно з дослідженнями Н. Морзе, використання цифрових інструментів сприяє персоналізації навчання, розвитку критичного мислення та підвищенню інтересу учнів до навчального матеріалу [4]. О. Грицик підкреслює, що використання ЦОР дозволяє реалізувати принципи діяльнісного та компетентнісного підходів, створюючи умови для формування не лише предметних знань, а й універсальних навчальних дій [1]. На думку С. Шевченко, інтерактивні ресурси дозволяють організовувати навчання в ігровій формі, що є надзвичайно ефективним у молодшому шкільному віці, коли провідною є саме ігрова діяльність [6]. Водночас, дослідниця І. Теплицька зазначає, що важливим є не лише використання ресурсів, а й усвідомлений вибір педагогом інструментів відповідно до дидактичних цілей [5].

Виклики воєнного часу ще більше загострили необхідність гнучких та інноваційних підходів до організації навчального процесу, в якому ЦОР відіграють роль не лише додаткового інструменту, а й основного середовища взаємодії.

Математична компетентність охоплює не лише знання й уміння в галузі математики, а й здатність застосовувати їх у різних ситуаціях. Вона включає такі компоненти:

- розуміння математичних понять і термінів;
- уміння розв'язувати практичні задачі;
- логічне, алгоритмічне мислення;
- здатність моделювати та інтерпретувати дані;
- оцінка результатів та прийняття обґрунтованих рішень.

Науковці (В. Мельничук, І. Уварова, Н. Крутій) стверджують, що розвиток математичних компетентностей пов'язаний з формуванням цілісного стилю мислення, умінням знаходити раціональні рішення, працювати з інформацією, формулювати проблеми й шукати способи їх розв'язання [2]. У цьому контексті цифрові освітні ресурси створюють додаткові можливості для реалізації цих завдань.

Цифрові освітні ресурси (ЦОР) — це електронні засоби навчання, які використовуються для підтримки освітнього процесу: платформи, інтерактивні вправи, додатки, віртуальні лабораторії, відеоуроки, освітні ігри тощо. Їхні функції в контексті математичної освіти:

- забезпечення доступності та наочності навчального матеріалу;
- індивідуалізація навчання через адаптивний контент;
- розвиток дослідницьких умінь завдяки інтерактивним задачам;
- організація рефлексії та самооцінювання;
- інтеграція ігрових елементів у навчання.

Ефективні цифрові інструменти Серед найпоширеніших ресурсів для навчання математики у початковій школі:

- **LearningApps** — конструктор інтерактивних вправ (пазли, відповідності, вікторини);
- **Matific** — платформа для навчання математики через гру, рівневі завдання;
- **Classstime, Kahoot!** — сервіси для створення тестів і командної роботи;
- **Mozaik Education** — інтерактивні мініуроки з анімацією та задачами;
- **На Урок, Всеосвіта, EdEra** — українські портали з ЦОР для початкової школи.

Ефективне використання цифрових ресурсів потребує ретельного педагогічного проєктування. Учитель має визначити дидактичну мету уроку; добрати ресурс, що найкраще її

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

реалізує; врахувати вікові особливості учнів; забезпечити чергування цифрової та традиційної активності; провести рефлексію результатів.

Попри очевидні переваги, існують і ризики, як недостатній рівень цифрової компетентності вчителя; перевантаження учнів екранним часом; технічні труднощі (інтернет, пристрої); некритичне копіювання матеріалів з мережі.

Успішне впровадження ЦОР потребує від учителя не лише технічної підготовки, а й методичної гнучкості — вміння обирати відповідні інструменти, інтегрувати їх у структуру уроку, забезпечити баланс між цифровими й традиційними формами навчання.

Цифрові освітні ресурси відкривають нові можливості для формування математичних компетентностей у молодших школярів. Вони дозволяють урізноманітнити форми подачі матеріалу, стимулюють пізнавальну активність, сприяють розвитку критичного та логічного мислення. Водночас, важливою умовою їх ефективного використання є педагогічна доцільність, методична грамотність і усвідомлене проєктування освітнього процесу.

Література:

1. Грицик О. П. Формування математичної компетентності в початковій школі: практичний аспект. — Тернопіль: Мандрівець, 2020.
2. Крутій К. Л., Уварова І. М. Педагогіка нової формації. — Харків: Світ дитинства, 2021.
3. Мельничук В. І. Компетентнісне навчання математики. — Київ: Освіта, 2020.
4. Морзе Н. В. Цифрові інструменти в освіті: сучасні тренди. — К.: НаУКМА, 2021.
5. Теплицька І. М. Цифрова грамотність вчителя: нові виклики. — Педагогічна думка, №4, 2021.
6. Шевченко С. О. Цифрові технології в початковій освіті: виклики і перспективи. — Освіта і розвиток, №3, 2022.
7. <https://matific.com/>
8. <https://learningapps.org/>
9. <https://classtime.com/>

УДК 37.091.33:004.8

ЗАСТОСУНКИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Саган Олена Валеріївна,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Сучасний етап розвитку освіти характеризується стрімкою цифровою трансформацією, де однією з найреволюційніших технологій виступає штучний інтелект (ШІ). Глобальні тенденції свідчать про експоненційне зростання впровадження ШІ у різних сферах: за прогнозами, світовий ринок ШІ зростатиме в середньому на понад 33% щорічно до 2027 року. Освітня галузь не є винятком — ШІ розглядається як ключова технологія концепції «Освіта 4.0», що передбачає модернізацію навчання на засадах гнучкості, індивідуалізації та використання новітніх цифрових інструментів. В Україні на державному рівні визначено стратегічні напрямки розвитку ШІ: ухвалено Концепцію розвитку штучного інтелекту (2021–2030) та презентовано програму «Освіта 4.0: український світанок», які акцентують на впровадженні ШІ в освіту задля підвищення її якості та конкурентоспроможності. Це підкреслює актуальність дослідження застосувань ШІ в професійній діяльності педагога, адже сучасний учитель має бути готовим ефективно інтегрувати ці технології у свою практику.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Одним із вагомих аргументів на користь впровадження ІІІ в освітній процес є його потенціал оптимізувати та персоналізувати навчання. ІІІ-технології здатні аналізувати великі обсяги освітніх даних, виявляти приховані закономірності та приймати рішення, що відкриває нові можливості для індивідуалізації навчального підходу. До того ж, глобальні виклики – такі як пандемія та військові дії – стимулювали розвиток дистанційної та змішаної освіти, де цифрові інструменти стали необхідністю. В цих умовах ІІІ може сприяти розв’язанню нагальних проблем освіти: забезпечувати доступність і інклюзивність навчання незалежно від місця перебування учнів, зменшувати навантаження на педагогів шляхом автоматизації рутинних процесів, а також підтримувати мотивацію учнів через інтерактивні формати навчання. Отже, тема використання штучного інтелекту як інструментарію педагога є надзвичайно актуальною з огляду на потребу підвищення ефективності та якості освітнього процесу в сучасних умовах.

Проблематика використання ІІІ в освіті активно досліджується українськими науковцями останніми роками, що відображено в численних публікаціях. Аналіз наукових джерел показує, що спектр досліджень охоплює різні аспекти інтеграції ІІІ в освітній процес. Зокрема, О. Самойленко, О. Ступак і М. Юзик обґрунтовують вплив ІІІ на освітній процес та можливості цієї технології для поліпшення якості освіти[10]. В своїй роботі ці автори розглядають, як персоналізоване навчання на базі ІІІ та аналіз великих даних можуть сприяти покращенню результатів учнів і підвищенню ефективності навчання. Інші дослідники зосереджуються на стратегічних та організаційних аспектах упровадження ІІІ: так, М. Мар’єнко і В. Коваленко визначають шляхи інтеграції ІІІ в умовах відкритої науки та розкривають потенціал технологій ІІІ для науково-освітньої співпраці[8]. Питання ризиків і переваг застосування ІІІ в освіті досліджують Р. Гуревич, Л. та О. Коношевські, А. Воєвода, С. Люльчак та інші науковці – вони аналізують, які вигоди може принести ІІІ для підвищення якості освіти і з якими можливими загрозами (наприклад, академічна недобросовісність чи упередженість алгоритмів) доведеться зіткнутися[4].

Узагальнення результатів цих публікацій свідчить, що українські науковці розглядають ІІІ як потужний чинник підвищення якості освіти за умови правильного застосування. У роботах наголошується, що технології ІІІ здатні значно персоналізувати навчання, зробити освітнє середовище більш адаптивним і інклюзивним, автоматизувати оцінювання та зворотний зв’язок, допомагати у створенні цифрових навчальних матеріалів. Таким чином, огляд сучасних публікацій підтверджує значний інтерес наукової спільноти до теми ІІІ в освіті та консенсус щодо великого потенціалу ІІІ як помічника педагога у вдосконаленні освітнього процесу.

На основі аналізу літератури можна виокремити кілька ключових напрямів, у яких застосунки штучного інтелекту виступають інструментами для підвищення ефективності роботи вчителя. До них належать персоналізація навчання, автоматизація рутинних завдань та посилення мотивації і залучення учнів. Розглянемо кожен із цих аспектів детальніше.

Однією з найцінніших можливостей ІІІ у сфері освіти є реалізація індивідуалізованого підходу до навчання. Традиційна освіта часто обмежена єдиною програмою для всіх учнів, тоді як сучасні ІІІ-системи здатні адаптувати навчальний контент під потреби, рівень підготовки та навіть когнітивні особливості кожного здобувача освіти. Українські дослідники відзначають, що платформи з елементами штучного інтелекту (наприклад, інтегровані в онлайн-курси чи системи управління навчанням) можуть динамічно змінювати траєкторію навчання учня залежно від його успіхів чи труднощів, надаючи індивідуальні підказки та рекомендації. Персоналізація за допомогою ІІІ сприяє більш ефективному засвоєнню знань, адже матеріал подається у темпі, комфортному для учня, з урахуванням прогалин у знаннях і стилю навчання. Вчитель, використовуючи такі інструменти, може краще відстежувати прогрес кожного учня та надавати адресну підтримку. Зрештою, індивідуалізоване навчання, забезпечене технологіями ІІІ, підсилює сильні сторони учнів та допомагає долати їхні слабкі місця, що позитивно впливає на результати навчального процесу.

Окрім академічних досягнень, персоналізація навчання виконує важливу мотиваційну функцію: учні відчувають більше залучення, коли навчальні матеріали відповідають їхнім інтересам і рівню підготовки. Інтерактивні адаптивні платформи можуть пропонувати різноманітні завдання,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

варіативні шляхи проходження курсу, елементи гри (гейміфікація) – усе це підтримує інтерес школярів до навчання. Дослідження засвідчують, що індивідуально орієнтоване навчання за допомогою ІІІ підвищує внутрішню мотивацію учнів, адже успіхи стають більш досяжними й помітними для самого здобувача освіти, а навчальні цілі – зрозумілішими і близькими для нього. Таким чином, персоналізація, реалізована через технології штучного інтелекту, стає дієвим інструментом педагога для розкриття потенціалу кожного учня.

Важливою перевагою використання ІІІ в роботі вчителя є можливість передати частину трудомістких, повторюваних завдань комп'ютерним системам. Багато досліджень наголошують, що ІІІ здатний автоматизувати перевірку типових навчальних завдань, оцінювання тестів, ведення документації, складання розкладу тощо. Наприклад, існують системи автоматичного оцінювання письмових робіт учнів (есе, відповіді на відкриті запитання), які використовують алгоритми обробки природної мови – вони можуть миттєво проаналізувати текст учнів і надати об'єктивну оцінку. Це дозволяє суттєво зекономити час педагога на перевірці робіт, особливо у великих класах, та забезпечує швидкий зворотний зв'язок для учнів. Іншим прикладом є застосування чат-ботів або віртуальних асистентів на основі ІІІ: такі програми можуть відповідати на типові запитання учнів (розклад занять, вимоги до завдань, роз'яснення теорії), допомагати організувати навчальні матеріали і навіть нагадувати про дедлайни. Вони доступні 24/7, тому студенти можуть отримати допомогу в будь-який час, не чекаючи наступного уроку чи консультації викладача.

Автоматизація рутинних процесів має подвійний ефект. З одного боку, педагог звільняє свій час від монотонної роботи і може спрямувати більше зусиль на творчу та комунікативну складову викладання: підготовку цікавих завдань, індивідуальну роботу з учнями, професійний розвиток тощо. З іншого боку, самі учні виграють від оперативності процесів: оцінки і результати надаються швидше, зменшується ймовірність суб'єктивних помилок при оцінюванні, а адміністративні аспекти навчання стають більш впорядкованими. Українські науковці відзначають, що максимальна користь від автоматизації досягається тоді, коли педагог зберігає контроль над процесом і здійснює педагогічно обґрунтований нагляд. Важливо дотримуватися балансу: використання ІІІ для перевірки рутинних завдань має доповнювати, а не витісняти «живе» спілкування вчителя з учнем. Зрештою, мета автоматизації – підвищити ефективність освітнього процесу, розвантаживши педагога, але водночас зберегти високий рівень взаємодії та уваги до потреб кожного учня.

Мотивація учнів до навчання багато в чому визначає успішність освітнього процесу, і інноваційні технології можуть стати союзником учителя у вирішенні цього завдання. Застосунки ІІІ здатні зробити навчання більш цікавим і динамічним, що позитивно впливає на мотиваційний фон класу. Як зазначає Л. Куцак, інтерактивні платформи на базі штучного інтелекту забезпечують миттєвий зворотний зв'язок для учня, і це сприяє підвищенню його навчальної мотивації[7]. Учень одразу бачить результати своїх дій (наприклад, відповіді на тестові завдання), отримує підказки чи корекцію помилок у режимі реального часу – такий оперативний зворотний зв'язок підтримує зацікавленість і стимулює прагнення покращити результат. Крім того, адаптивні системи навчання можуть підлаштовувати рівень складності завдань: якщо учень демонструє успіх, система пропонує складніші задачі, а якщо виникають труднощі – навпаки, дає додаткові пояснення або простіші приклади. Цей підхід дозволяє уникнути ситуацій, коли сильні учні нудьгують, а слабкі – втрачають мотивацію через надмірну складність матеріалу.

Ще одним важливим чинником мотивації є новизна і різноманіття форм навчання. Штучний інтелект відкриває можливості для використання в освітньому процесі віртуальної і доповненої реальності, інтелектуальних тренажерів, освітніх ігор, які роблять навчання захопливим. Наприклад, віртуальний лабораторний симулятор з елементами ІІІ може мотивувати учнів до активнішого вивчення природничих наук, адже дозволяє проводити експерименти в безпечному і цікавому цифровому середовищі. Водночас педагог, застосовуючи такі інструменти, виконує роль наставника, котрий спрямовує пізнавальну активність учнів у потрібне русло: обговорює результати, ставить додаткові запитання, заохочує до рефлексії. Це підкреслює принципову тезу: ІІІ є лише інструментом у руках учителя, а не його заміником. Лише у поєднанні з педагогічною майстерністю вчителя технології здатні дійсно розкрити свій мотиваційний потенціал. Більше того,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

українські науковці застерігають, що невиважене використання ШІ може іноді мати і зворотний ефект – зниження мотивації до навчання, якщо учні перестають докладати зусиль, покладаючись на підказки чи автоматизовані рішення. Тому педагог має чітко окреслювати межі застосування ШІ: стимулювати учнів мислити самостійно, творчо працювати, використовуючи підказки ШІ лише як допомогу, а не як джерело готових відповідей. За таких умов технології штучного інтелекту дійсно працюватимуть на підвищення залученості та інтересу учнів до навчання, доповнюючи – але не замінюючи – педагогічну взаємодію.

Аналіз сучасних українських досліджень та практик впровадження штучного інтелекту в освітній процес демонструє, що ШІ здатен стати дієвим інструментом у професійній діяльності педагога. Його використання актуальне для персоналізації навчання, автоматизації рутинних завдань і підсилення мотивації учнів – саме ці напрями показали найбільший потенціал підвищення ефективності освіти. Водночас наголошується принципова роль учителя у цьому процесі: ШІ має доповнювати педагогічну майстерність, але не замінити її. Учителю залишається ключовою фігурою, що забезпечує емоційний інтелект, наставництво, виховання та формування цінностей – ті аспекти, які недоступні навіть найрозумнішим машинам. Штучний інтелект доцільно розглядати як розширення можливостей педагога: він бере на себе рутинні операції, надає аналітичні дані для прийняття рішень, пропонує індивідуалізовані траєкторії навчання, проте остаточне педагогічне рішення та відповідальність завжди лишаються за людиною.

Для успішної інтеграції ШІ в професійну діяльність педагога важливим є комплексний підхід. По-перше, необхідно забезпечити належну підготовку та підвищення кваліфікації вчителів щодо роботи з ШІ-технологіями. Педагоги мають опанувати не тільки технічні навички роботи з конкретними застосунками, а й розуміння методології: як впроваджувати ШІ у навчальний процес педагогічно виправдано, як інтерпретувати отримані від систем дані, як запобігати потенційним ризикам (зокрема, академічній недоброчесності учнів, технічним збоям чи упередженості алгоритмів). По-друге, слід розробити чіткі нормативно-етичні стандарти використання ШІ в освіті на державному та інституційному рівнях, щоби гарантувати захист персональних даних учасників освітнього процесу, рівний доступ до технологій та справедливе оцінювання. По-третє, важливо усвідомлювати межі застосування ШІ: навіть найкраща програма не замінить живого спілкування, творчого натхнення і морально-етичного наставництва, яке дає учитель. ШІ повинен стати «невидимим помічником», що підсилює сильні сторони педагога і компенсує деякі слабкі місця (обмежені ресурси часу, інформаційні перевантаження тощо), але водночас педагог має зберігати провідну роль у навчальному процесі.

Підсумовуючи, застосування штучного інтелекту в освітньому процесі є перспективним інструментарієм для підвищення ефективності професійної діяльності педагога. Головне – використовувати ці можливості усвідомлено і відповідально. Штучний інтелект у руках талановитого вчителя здатен трансформувати освітній процес на краще, залишаючись при цьому саме інструментом, а не самостійним «вчителем». Такий підхід забезпечить оптимальне поєднання інновацій і педагогічної майстерності, що в підсумку сприятиме підвищенню якості освіти та успіхам учнів у навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук А. І., Малюга О. В. Штучний інтелект та академічна доброчесність: нові виклики для освітньої сфери / А. І. Андрощук, О. В. Малюга // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 149–157. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5428>.
2. Биков В. Ю., Єрошенко Т. О., Єфремов М. М. Системи персоналізованого навчання на базі штучного інтелекту: стан та перспективи розвитку / В. Ю. Биков, Т. О. Єрошенко, М. М. Єфремов // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 25–33. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5419>.
3. Гончарова І. О. Штучний інтелект в освіті: педагогічні перспективи та виклики / І. О. Гончарова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 13–18. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5413>.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. Гуревич Р. С., Коношевська Л. О., Воєвода А. І., Люльчак С. В. Штучний інтелект в освіті: переваги, ризики, перспективи / Р. С. Гуревич, Л. О. Коношевська, А. І. Воєвода, С. В. Люльчак // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 139–147. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5426>.
5. Драч І. В., Петроє О. І., Бородієнко О. О., Рєгейло І. І. Організаційні аспекти застосування штучного інтелекту в освітньому процесі / І. В. Драч, О. І. Петроє, О. О. Бородієнко, І. І. Рєгейло // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 141–149. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5427>.
6. Кільченко А. В. Штучний інтелект в освіті: нові підходи до формування освітнього середовища / А. В. Кільченко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 41–49. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5415>.
7. Куцак Л. І. Інтерактивні інструменти з елементами штучного інтелекту в системі дистанційної освіти / Л. І. Куцак // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2022. – Т. 88, № 6. – С. 1–4. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i6.5184>.
8. Мар'єнко М. М., Коваленко В. І. Штучний інтелект у відкритій науці та освіті: напрямки трансформації / М. М. Мар'єнко, В. І. Коваленко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 137–144. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5424>.
9. Панухник О. М. Застосування штучного інтелекту в управлінні та організації освітнього процесу / О. М. Панухник // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 147–150. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5427>.
10. Самойленко О. П., Ступак О. В., Юзик М. А. Вплив штучного інтелекту на освітній процес: перспективи та виклики / О. П. Самойленко, О. В. Ступак, М. А. Юзик // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2023. – Т. 91, № 1. – С. 133–140. – DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v91i1.5425>.

УДК 004.8:378.091.321-027.236-048.34

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОПТИМІЗАЦІЇ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Скворцова Світлана Олексіївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
член-кореспондент НАПН України,
завідувачка кафедри математики і методики її навчання,
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського

На сучасному етапі розвитку освіти викладачі університетів опинилися в умовах збільшення навантаження, необхідності індивідуалізації навчання й оновлення методів викладання, обробки великих обсягів інформації. Одним із ключових факторів, що допоможе інтенсифікувати професійну діяльність викладача університету є впровадження технологій штучного інтелекту (ШІ) у навчальний процес. Штучний інтелект розуміється як здатність машини або комп'ютерної програми думати, діяти і реагувати подібно до людини. Ознаками ШІ є розумна поведінка, аналіз середовища, вживання цілеспрямованих заходів для досягнення конкретних цілей з використанням певних ступенів свободи.

Основними видами ШІ є:

1. Штучні нейронні мережі, які імітують роботу людського мозку та здатні навчатися на основі досвіду (Artificial Neural Networks);

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

2. Системи обробки природної мови, що забезпечують взаємодію між людиною та комп'ютером на природній мові (Natural Language Processing);

3. Експертні системи, які містять базу знань та механізми логічного виведення (Expert Systems);

4. Системи комп'ютерного зору, що дозволяють аналізувати візуальну інформацію (Computer Vision).

У контексті освіти ІІІ представляє собою комплексний набір технологій, алгоритмів та мультимодальних даних, що застосовуються на різних рівнях освітнього процесу.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні інструментів ІІІ для виконання рутинних завдань викладача університету. Для реалізації мети передбачається виконання наступних завдань:

- Аналіз можливостей ІІІ для оптимізації роботи викладача.
- Визначення найефективніших інструментів ІІІ.
- Розробка рекомендацій щодо впровадження ІІІ.

Основними напрямками застосування ІІІ в університетській освіті є: автоматизація адміністративних процесів; персоналізація навчання; оцінювання та зворотний зв'язок; створення навчального контенту; аналітика та прогнозування.

Персоналізація навчання є одним із найважливіших напрямів використання ІІІ в освіті. Адаптивні системи навчання, що базуються на ІІІ, здатні аналізувати індивідуальні особливості кожного студента, включаючи темп навчання, стиль сприйняття інформації, рівень підготовки та особисті інтереси. На основі цього аналізу формуються індивідуальні освітні траєкторії, що забезпечують оптимальний шлях досягнення освітніх цілей для кожного студента.

Системи рекомендацій, побудовані на основі ІІІ, допомагають студентам у виборі курсів та спеціалізацій, враховуючи їхні інтереси, попередні досягнення та кар'єрні цілі. Особливо важливою є здатність ІІІ автоматично виявляти прогалини у знаннях та формувати індивідуальні плани їх усунення, що значно підвищує ефективність навчального процесу.

Автоматизація адміністративних процесів є другим важливим напрямом впровадження ІІІ. Це включає:

- автоматичне планування розкладу занять з урахуванням множини факторів та обмежень;
- генерацію різноманітних звітів, включаючи моніторинг відвідуваності та успішності;
- роботу ІІІ-асистентів, які відповідають на типові запитання студентів;
- системи прогнозування відсіву студентів, що дозволяють вчасно виявляти ризики та вживати превентивних заходів.

Створення та адаптація навчальних матеріалів за допомогою ІІІ значно розширює можливості викладачів. Сучасні інструменти ІІІ допомагають у:

- пошуку та систематизації релевантної інформації;
- перекладі та редагуванні текстів;
- створенні інтерактивних презентацій та візуальних матеріалів;
- розробці різноманітних завдань, тестів та контрольних робіт з урахуванням різних рівнів складності.

Інтелектуальні системи оцінювання забезпечують: автоматичну перевірку письмових робіт (тестів, письмових робіт, аналіз візуальних робіт студентів, такі як малюнки або схеми, та надання зворотнього зв'язку); виявлення плагіату; оцінку soft skills через аналіз поведінки; адаптивне тестування з динамічним рівнем складності; аналіз дій студентів та рекомендація їм відповідного матеріалу (ІІІ-асистенти для відповідей на типові запитання студентів).

При створенні навчальних матеріалів ІІІ допоможе викладачу у пошуку інформації, перекладі тексту, редагуванні тексту, створенні презентації, розробці завдань для самостійної роботи студентів, тестів, варіантів контрольних робіт тощо (в тому числі й персоналізованих завдань та матеріалів для студентів на основі їхнього рівня знань та індивідуальних потреб) .

Провідні університети світу демонструють вражаючі результати впровадження ІІІ в освітній процес. Стенфордський університет успішно використовує ІІІ для персоналізації онлайн-курсів та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

прогнозування академічної успішності студентів. Розроблені ними системи дозволяють не лише адаптувати навчальний контент, але й передбачати потенційні труднощі у навчанні.

Массачусетський технологічний інститут (MIT) створив платформу MITx, яка використовує адаптивні алгоритми навчання та забезпечує автоматизований зворотний зв'язок. Ця система постійно аналізує прогрес студентів та адаптує складність матеріалу відповідно до їхніх досягнень.

Imperial College London впровадив інноваційні ІІІ-системи для моніторингу залученості студентів та предиктивну аналітику для покращення якості освіти. Їхній досвід показує, що використання ІІІ дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу та покращити освітні результати.

Опитування Times Higher Education (2023) свідчить про те, що близько 60% викладачів провідних університетів світу використовують ІІІ для підготовки до занять, понад 70% вважають, що ІІІ змінить викладання в найближчі роки. 40 % викладачів німецьких університетів вже спробували інструменти ІІІ, зокрема ChatGPT, але регулярно їх використовують лише 22% викладачів (Ofosu-Ampong, 2024). 73% використовують інструменти ІІІ для перекладу та мовної корекції (наприклад, DeepL, Grammarly) (Henke, 2024).

В Україні спостерігається позитивна динаміка у впровадженні ІІІ в освітній процес. За даними досліджень, які було проведено нами в 2024 році, більше половини викладачів (51.4%) позитивно ставляться до використання ІІІ, що свідчить про готовність академічної спільноти до інновацій. При цьому 45.8% викладачів мають середній або високий рівень навичок роботи з інструментами ІІІ. Найпопулярнішими напрямками використання ІІІ серед українських викладачів є: пошук та обробка інформації (69.3%); створення тестових завдань (33.3%); розробка презентацій та навчальних матеріалів (27.5%); персоналізація навчального процесу (13.8%); аналіз успішності студентів (11.6%).

Водночас, українські викладачі усвідомлюють проблеми та виклики впровадження ІІІ, пов'язані із: захистом персональних даних та конфіденційністю (необхідність забезпечення безпеки особистої інформації студентів та викладачів); з етичними аспектами (забезпечення академічної доброчесності при використанні ІІІ); технічними обмеженнями (необхідність потужної технічної інфраструктури; витрати на впровадження та підтримку систем ІІІ; забезпечення сумісності різних технологічних рішень); підготовкою кадрів (необхідність систематичного підвищення кваліфікації викладачів; розробка програм навчання роботі з ІІІ).

Майбутнє впровадження ІІІ в освіті пов'язане з кількома ключовими напрямками:

1. Поглиблення персоналізації освітнього процесу:

- Розвиток більш точних алгоритмів адаптивного навчання, впровадження систем прогнозування освітніх траєкторій, створення персоналізованих освітніх екосистем,

2. Інтеграція з технологіями Web 3.0: розвиток децентралізованих освітніх платформ, впровадження блокчейн-технологій для верифікації освітніх досягнень, створення нових форматів цифрової взаємодії

3. Розширення можливостей дистанційного навчання: розвиток віртуальних навчальних середовищ, впровадження систем імерсивного навчання, створення інтелектуальних систем підтримки дистанційної освіти

Впровадження штучного інтелекту в професійну діяльність викладача закладу вищої освіти є не просто технологічною інновацією, а необхідною умовою розвитку сучасної освіти. Успішна інтеграція ІІІ вимагає системного підходу, що включає: розвиток технічної інфраструктури, підготовку та перепідготовку викладацьких кадрів, розробку методичного забезпечення, створення відповідної нормативної бази.

Ефективне використання ІІІ дозволяє не лише підвищити якість освіти та забезпечити її персоналізацію, але й значно розширити можливості викладачів, звільнивши їх від рутинних завдань та дозволивши зосередитися на творчих аспектах педагогічної діяльності. При цьому важливо зберігати баланс між технологічними інноваціями та людським фактором, забезпечуючи гармонійне поєднання традиційних педагогічних підходів з можливостями штучного інтелекту.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Халова Аліна Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Усне мовлення виконує ключову роль у функціонуванні будь-якого соціального утворення чи професійної діяльності, оскільки забезпечує процес обміну інформацією. Саме з фіксації елементів усного мовлення бере початок писемна форма, що відображає культурно-мовні надбання людства. Оволодіння усним мовленням передбачає не лише знання слів, а й уміння ідентифікувати їхню доцільність у конкретних комунікативних ситуаціях, а також інтерпретувати невербальні компоненти висловлювання, до яких належать міміка, жести та інтонація [1].

Усне мовлення визначається як процес використання мовних засобів для комунікації, що реалізується через вживання слів, фраз та речень у вербальній формі, і є одним із провідних способів людської взаємодії [2].

На думку Г. Ткачук, розвиток усного мовлення потребує систематичної роботи над усіма його компонентами: чіткою та правильною звуковимовою, збагаченням лексичного запасу, формуванням граматично правильних конструкцій та встановленням логічних зв'язків між ними [66, с. 13].

О. В. Петрик підкреслює, що мовлення виступає як процес породження та сприймання висловлювань, будучи специфічною формою людської діяльності, спрямованою на забезпечення комунікації [2, с. 8].

Отже, усне мовлення є багатовимірним процесом аудіально сприйманого мовлення, що має складну структуру та комунікативну спрямованість. Воно забезпечує ефективну передачу думок та ідей між людьми. Варто зазначити, що кожен тип мовлення, зокрема усне, виконує певні функції, головними з яких є комунікативна - передача думки - та впливова, що передбачає дію на себе чи співрозмовника. З метою ефективного розвитку зазначених функцій у дітей доцільно застосовувати низку педагогічних методів: рольові ігри, що активізують комунікативну, емоційно-експресивну та формативну функції; вправи на збагачення лексичного запасу, що стимулюють інформативну функцію; опис предметів, переказ подій, вправи на вимову та інтонацію для розвитку структурно-формулоючої функції мовлення; читання й обговорення літературних творів, що комплексно сприяють мовленнєвому розвитку та формують позитивне ставлення до мови; комунікація з дорослими та однолітками, яка забезпечує практичне застосування мовленнєвих навичок у реальних ситуаціях [3, с. 7].

Варто пам'ятати, що мовленнєвий розвиток дитини є тривалим і поетапним процесом, що потребує систематичної практики та інтенсивної мовленнєвої взаємодії. Усне мовлення може реалізовуватися в двох основних формах: монологічній та діалогічній. Монолог є формою мовлення, орієнтованою на адресата або самого себе, що характеризується структурною завершеністю, граматичною складністю, логічністю та послідовністю викладу думки [3]. Його особливістю є високий рівень композиційної організації, що потребує чіткого дотримання мовленнєвих норм і логіки, з метою переконання слухача [1]. У педагогічному процесі формування монологічного мовлення є складним завданням, яке потребує систематичної роботи протягом усього періоду навчання [16, с. 56].

У свою чергу, діалогічне мовлення, зокрема динамічні діалоги, становлять особливий інтерес у процесі навчання, оскільки є моделями живого спілкування у фіксованій формі, що демонструють різноманітні стратегії реалізації комунікативних намірів [5, с. 160].

Таким чином, усне мовлення - це важлива навичка, що реалізується в різних сферах життєдіяльності: у побуті, навчанні, професійному середовищі. Воно підлягає розвитку та вдосконаленню за допомогою цілеспрямованої педагогічної роботи та практичної мовленнєвої

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

діяльності. Особливої уваги в освітньому процесі потребує формування діалогічних умінь як основи ефективної комунікації.

Література:

1. Білоусова Л.І., Житенева Н.В. Дидактичні аспекти використання технологій візуалізації в навчальному процесі загальноосвітньої школи. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. Том 40. № 2. Online: 2076-8184. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1017/764> (дата звернення: 17.08.2023)
 2. Гавриш Н. Пізнавальні діалоги з молодшими школярами. Науковий вісник Донбасу. 2011. № 1. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=ARD&P21DBN=ARD&Z21ID=&Image_file_name=DOC/2006/06vrppng.zip&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1
 3. Гамза А. В. Аналіз тексту – теоретико-практична основа розвитку мовлення в учнів початкових класів. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 72-75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_15
 4. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
 5. Ткачук Г. Технології формування зв'язного мовлення молодших школярів засобами художніх творів В. О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2015. № 10. С. 12–15.
 6. Чупріна О. В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2018. Вип. 2 (8) С. 160 –173.
- УДК 373.2.**

ІНСТРУМЕНТИ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРОСТОРОВИХ ПОНЯТЬ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ

Кравченко Лілія Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Борисенко Наталія Михайлівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Навчання дітей орієнтуватися у просторі є важливим аспектом когнітивного та фізичного розвитку. Формування навичок орієнтації у просторі під час кризових умов, що притаманні сучасній Європі, набуває критичного значення, адже це безпосередньо впливає на безпеку, виживання та адаптацію людини.

Дитина сприймає навколишню дійсність крізь систему просторових образів, що визначає її діяльність як у фізичному, так і в когнітивному аспектах. Дослідження механізмів просторового мислення відкриває перспективи подолання стереотипного мислення, сприяючи розвитку творчого потенціалу, який є необхідним для гармонійного психічного становлення особистості.

Визначення психологічних чинників, що зумовлюють навчальні труднощі, є важливим завданням педагогічної науки, адже саме через розвиток просторового мислення можна підвищити ефективність навчання та когнітивний потенціал школярів. Особливого значення психологічні закономірності формування просторового мислення набувають під час дистанційного навчання, яке, на жаль, має місце в багатьох українських закладах освіти під час воєнних дій.

Метою статті є розкриття окремих психологічних закономірностей формування просторових понять під час дистанційного навчання та використання інструментів взаємодії та освітніх платформ.

Психологічні особливості формування просторових уявлень досліджували багато науковців.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Просторова орієнтація - одна з найскладніших за своєю структурою і функціями психологічних систем, що включають в свій склад роботу сприйняття, уявлення, мислення і уяви. Орієнтація в просторі передбачає знаходження свого місця в ньому і напрямок руху до точки призначення. Наукові дослідження (Атіт, К., Уттал, Д.Х. та Стіфф, М) у сфері психології та фізіології підтверджують, що формування умовних рефлексів у відповідь на просторові сигнали відбувається значно повільніше порівняно з формуванням традиційних умовних рефлексів[1]. Це обумовлено складністю обробки просторової інформації центральною нервовою системою та особливостями когнітивного сприйняття простору.

На думку вчених (Ісікава, Т., Ньюкомб, Н.С.) просторове мислення є важливим видом розумової діяльності, що визначає здатність людини формувати, аналізувати та модифікувати просторові образи. Саме ці навички забезпечують ефективне вирішення практичних і теоретичних завдань, що є основою багатьох сфер діяльності — від мистецтва та архітектури до точних наук і інженерії[2]. Людський інтелект складається з трьох основних взаємопов'язаних сфер: вербальні здібності (розуміння й використання мови), обчислювальні здібності (робота з числами) та просторові здібності (вміння орієнтуватися у просторі та уявляти об'єкти).

Традиційно у навчальному процесі більше уваги приділяється вербальним та числовим навичкам, (читацька, математична та науково-природнича грамотність). Однак дослідження (Хегарті, М., Монтелло, Д. Р., Річардсон, А. Е., Ісікава, Т., і Лавлейс, К.) все більше підтверджують, що просторове мислення є не менш важливим для успіху в навчанні, особливо в галузях STEM (наука, технології, інженерія, математика [3].).

Наприклад, здатність уявляти форму чи рух предметів допомагає краще зрозуміти:

- як взаємодіють тривимірні об'єкти в математичних задачах,
- структуру молекул у хімії,
- утворення та зміну рельєфу в геології.

Головним механізмом просторового мислення виступає уявлення, що дозволяє не лише сприймати образи, а й активно трансформувати їх відповідно до поставлених задач. У цьому процесі відбувається безперервне перекодування просторових моделей: від реальних об'єктів до умовно-графічних схем, а також перехід від тривимірного сприйняття до двовимірного і навпаки. Формування просторового мислення у дітей має складну та нелінійну структуру розвитку, що вимагає системного підходу у навчанні. Забезпечення належних умов для розвитку цієї навички сприяє не лише вдосконаленню когнітивних здібностей, а й підвищенню адаптивності до різноманітних завдань, необхідних у майбутньому. Формування просторових понять у дітей може бути складним з кількох причин:

-просторові поняття абстрактні за своєю суттю. Учням важко уявити взаємозв'язки між об'єктами, які вони не бачать безпосередньо. Простір часто потребує моделювання уявного, а ця навичка розвивається поступово.

- недостатній сенсорний досвід – діти краще засвоюють просторові поняття через фізичний досвід (переміщення у просторі, маніпуляції предметами), тому обмежений рух може ускладнювати навчання.

- рівень когнітивного розвитку – у молодшому віці діти ще не до кінця опановують навички логічного аналізу, порівняння та орієнтування в масштабах простору.

- мовні труднощі – пояснення понять «ліворуч», «праворуч», «вище», «нижче» може не одразу стати зрозумілим без візуального або практичного підтвердження.

- індивідуальні особливості – деяким дітям просторове мислення дається легше, ніж іншим. Хтось із дітей засвоює ці навички швидко, а комусь потрібні додаткові вправи та час.

Для ефективного розвитку просторового мислення важливо використовувати практичні вправи, інтерактивні ігри, фізичну активність та навчальні задачі, які поєднують рух і візуальні підказки. Але під час дистанційного навчання проводити ці активності буває надзвичайно важко. Тому, є сенс звернути увагу на можливості освітніх платформ, що сприяють розвитку просторової орієнтації учнів початкової школи.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Такими можливостями володіє платформа MozaBook [5]. Вона значно розширює можливості проведення уроків, перетворюючи традиційний навчальний процес на яскравий, динамічний та глибоко інтерактивний досвід. Завдяки широкому набору інструментів – від детальних ілюстрацій і анімацій до інноваційних презентаційних рішень – платформа дозволяє вчителям урізноманітнювати способи подачі матеріалу, зробивши навчання більш ефективним і цікавим, а формування просторових понять більш точним. Так у розпорядженні вчителя є можливість створювати персоналізовані уроки та легко трансформувати стандартні PDF-підручники в інтерактивні цифрові посібники. Завдяки зручному інструментарію, навчальний процес стає більш захопливим і ефективним. Учителі можуть доповнювати навчальні матеріали яскравими ілюстраціями, авторськими малюнками та тривимірними сценами, що значно підвищує наочність та глибину сприйняття теми. Крім того, вбудований редактор тестів у mozaBook дозволяє розробляти власні робочі аркуші, що сприяє індивідуалізації освітнього процесу та полегшує перевірку знань. Понад 100 спеціалізованих додатків платформи забезпечують інноваційні способи перевірки та поглиблення знань, перетворюючи навчання на динамічний, гнучкий та інтерактивний процес.

Вбудовані додатки та видовищні інтерактивні елементи створюють можливості для розвитку ключових навичок учнів, сприяють проведенню практичних дослідів і забезпечують наочне ілюстрування складних концепцій. Такий підхід не лише покращує розуміння навчального матеріалу, але й стимулює активну участь дітей у навчальному процесі, формує їхню допитливість і креативне мислення. З mozaBook уроки із застосуванням технологій допомагають зробити навчання доступним, логічним і максимально зрозумілим. Окрім того вирішити завдання надважливі у сучасному світі:

- розуміння просторових напрямків допомагає дітям правильно орієнтуватися у навколишньому середовищі, запобігати небезпечним ситуаціям, знаходити вихід з незнайомих місць.

- орієнтування у просторі сприяє вдосконаленню логічного мислення, пам'яті та концентрації. Діти краще розуміють взаємозв'язки між об'єктами, формують здатність до аналізу та прогнозування.

- розпізнавання напрямків, відстаней та положення предметів допомагає у розвитку рухових навичок, що є важливим для занять спортом, танцями, малюванням та іншими видами діяльності.

- навички орієнтації у просторі є основою для розуміння геометрії, картографії, читання схем і креслень, що є важливими в шкільному навчанні.

Література:

1. Атіт, К., Уттал, Д.Х. та Стіфф, М. Розташування простору: використання лінзи, орієнтованої на дисципліну, для вивчення навичок просторового мислення. Дослідження 5, 19 (2020). URL: <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00210-z>
2. Ісікава, Т., Ньюкомб, Н.С. Чому просторове особливе в освіті, навчанні та повсякденній діяльності. Дослідження 6, 20 (2021). URL: <https://doi.org/10.1186/s41235-021-00274-5>
3. Хегарті, М., Монтелло, Д. Р., Річардсон, А. Е., Ісікава, Т., і Лавлейс, К. (2006). Просторові здібності в різних масштабах: індивідуальні відмінності у виконанні тесту здібностей та навчанні просторового планування. Розвідка, 34, 151–176.
4. Хегарті, М. (2010). Складові просторового інтелекту. У «Психології навчання і мотивації» (т. 52, с. 265-297). Академічна преса. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079742110520073>
5. Інтерактивне програмне забезпечення для вчителів URL: <https://www.mozaweb.com/uk/mozaBook>

УДК 376.37:004.8:378.22(1-87

**МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В РОБОТІ ЛОГОПЕДА:
РЕАЛІЇ ЗАКОРДОННОЇ ПРАКТИКИ**

Ковнір Оксана Михайлівна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

В останні роки ми спостерігаємо значні позитивні зміни в суспільстві у ставлення до логопедичної практики. Все більше людей звертаються як до приватних спеціалістів, так і в спеціалізовані заклади освіти. Цей зростаючий інтерес до логопедичної допомоги свідчить про підвищення рівня обізнаності щодо важливості мовленнєвого розвитку та ефективної комунікації.

Сучасні наукові дослідження та винаходи, відкривають нові можливості для ефективної роботи логопедів. Нейровізуалізація, використання Штучного Інтелекту (ШІ) та спеціальних логопедичних платформ, мобільних додатків дозволяють значно покращити діагностику та корекцію мовленнєвих порушень. Це може зробити терапію більш індивідуально спрямованою та доступною. Зміни у ставленні до логопедичної практики відображають глибші суспільні процеси, які спрямовані на покращення якості життя та доступності медичних і освітніх послуг. Сучасне спілкування та комунікація стають все більш цифровими, тому завдання логопедів слідкувати за новими розробками та адаптувати свою роботу до нових тенденцій. Одним із найпотужніших інструментаріїв цифрового простору, що може кардинально вплинути на логопедичну сферу, є Штучний Інтелект (ШІ). Його використання відкриває нові можливості для діагностики, корекції мовленнєвих порушень та персоналізованої терапії. Щоб глибше усвідомити роль ШІ в логопедичній практиці, варто спершу розглянути його основні концепції, механізми функціонування і, зрештою, можливості застосування у діагностиці й корекції мовленнєвих порушень.

Штучний інтелект (ШІ) - це технологія, яка дозволяє комп'ютерам і програмам аналізувати інформацію, робити висновки та приймати рішення подібно до того, як це робить людина. [1] Основою ШІ є алгоритми машинного навчання, які дозволяють системі навчатися на великій кількості даних і вдосконалювати свою точність з часом. Глибоке навчання, один з найпотужніших методів ШІ. Цей метод використовує штучні нейронні мережі (які працюють за принципом людського мозку) для розпізнавати закономірності та зв'язки в складних даних. Ці технології дають можливість ШІ виконувати завдання, які раніше могла робити лише людина. Наприклад, він здатний розуміти та відповідати на запити природною мовою, аналізувати та інтерпретувати зображення, а також знаходити корисні закономірності у великих обсягах неупорядкованих даних. Завдяки цьому штучний інтелект може застосовуватися в медицині, освіті, логопедії та інших сферах. Він стане помічником в діагностуванні порушення мовлення, аналізу станів пацієнтів та розробці освітніх програм. Розробки та навчання моделей постійно вдосконалюються та залучаються до все більшої кількості сфер життя людини. Розглядаючи напрямки використання ШІ варто проаналізувати його інтеграцію в освітню сферу та логопедичну практику, а також сучасний стан впровадження і потенційні перспективи використання цих технологій.

Слід зазначити, що питання використанні ШІ краще досліджені в галузі освіти ніж в логопедії. [2], [3], [4]. Розгляд загальнодоступних матеріалів в українському науково-інформаційному сегменті дозволив оцінити сучасний стан висвітлення використання ШІ в логопедичній практиці на національному рівні. Однак для кращого розуміння глобальних тенденцій варто звернутися до досвіду закордонних досліджень.

В міжнародному науковому просторі вже протягом 15 років активно публікуються результати досліджень щодо автоматизованих логопедичних інструментів з використанням методів ШІ. [5] Тобто завдяки алгоритмам машинного навчання, логопед має можливість проаналізувати мовлення пацієнта, виділити мовленнєві порушення та відстежувати прогрес у реальному часі. До того ж штучний інтелект можливо використовувати для планування, статистики та ведення документації. Ефективність автоматизованих логопедичних інструментів на основі штучного інтелекту значною

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

мірою залежить від їхньої точності в порівнянні зі стандартною терапією, яку проводять логопеди. Розглянемо ці дослідження більше детально.

В переважній більшості досліджень йдеться про використання системи автоматичного розпізнавання мовлення (ASR) [6]. Отже, автоматичне розпізнавання мовлення (ASR) являє собою складну технологію, яка використовується для автоматичного перетворення мовлення (звуку) на текст. Системи ASR застосовуються для розпізнавання голосу в мобільних пристроях, розпізнавання команд голосових асистентів в додатках та платформах, може швидко проводити транскрипцію аудіо та відео файлів, та інші напрямки, де автоматизоване розпізнавання мовлення може бути корисним. [7] Сьогодні цей інструмент здатний декодувати людське мовлення на текстові дані. [8], [9] Навчання алгоритмів ASR здійснюється на масштабних мовних базах даних, що включають широкий спектр акцентів, інтонацій і стилів мовлення. Завдяки цьому досягається висока точність розпізнавання аудіосигналів. Використання ASR в мобільних додатках дозволяє пацієнтам практикувати мовлення вдома, що зменшує в свою чергу залежність від очних сеансів з логопедом. На основі отриманих даних алгоритм формує індивідуальні рекомендації і оцінює точність вимови в режимі реального часу. Дослідження ASR показують, що точність деяких автоматичних алгоритмів досить висока. Але існує процент похибки, а це означає, що без контролю з боку логопеда, неправильно поставлений первинний діагноз ШІ може привезти до помилкового лікування. З іншого боку, постійно навчаючись, технології голосового відтворення отримують здатність імітувати голоси, створюють ризики шахрайства, а використання біометричних даних пацієнтів вимагає забезпечення їх конфіденційності. Крім того, необхідно ретельно контролювати алгоритми, щоб уникнути упередженості та на постійній основі перевіряти якість створених матеріалів. Останнім часом також збільшується кількість розробок інтерактивних логопедичних тренажерів, які створюють і адаптують індивідуальні вправи для постановки звуків та корекції вимови залежно від віку клієнтів. Одним з інноваційних досягнень є створення додатку «Speech Blubs» для дітей з аутизмом на базі штучного інтелекту. Всі вправи в ньому корегуються в залежності від навчального прогресу та унікальних потреб кожної дитини. Цей підхід підвищує залученість та ефективність в навчанні. [10]. Для того, щоб молодшим пацієнтам було цікавіше займатися вправами розробляються геймезовані додатки, наприклад «TikTalk2me». [11] Цей мобільний тренажер легкий і зрозумілий, він мотивує дітей з порушеннями мовлення практикуватися довше та точніше виконувати вправи. І весь процес стає ігровим, а тренування цікавішим.

Розглянемо інший популярний інструмент на основі ШІ, такий як Text-to-Speech (TTS.) Text-to-Speech - це технологія, завдяки якій текст перетворюється у синтезоване мовлення, використовуючи алгоритми штучного інтелекту. TTS доступна на всіх пристроях: від смартфонів і планшетів до комп'ютерів з Windows і macOS. Цей інструмент широко застосовується у мовленнєвій терапії, допомагаючи пацієнтам чути правильну вимову слів та фраз. До того ж коли пацієнт із труднощами читання використовує цю технологію, він починає швидше читати. Людина стежить за текстом на екрані, який програма читає вголос, і це полегшує розуміння написаного. Пацієнтам із черепно-мозковими травмами, яким іноді доводиться вчитися писати і читати з нуля, це програмне забезпечення може допомогти опановувати навички менш виснажливо, завдяки можливості регулювати швидкість відтворення відповідно до їхніх стану і можливостей. Наприклад, ресурс «Speechify» пропонує декілька додатків: «Predictable» (застосунок для учнів з вадами мовлення, який може озвучувати повідомлення); «RogerVoice» (для пацієнтів з вадами слуху або глухими); «Talk for Me» (це застосунок, розроблений для людей, які не вміють говорити); «Voice Dream Reader» (читання вголос статей, що підвищує ефективність розуміння та запам'ятовування). І сама ресурс «Speechify», який розроблений з урахуванням усіх вище перелічених функцій. [12] Інший ресурс, компанія та онлайн-платформа «Hugging Face», надає доступ до різних моделей перетворення тексту на мовлення, таких як Bark, MMS, VITS та SpeechT5. [13]

Наступний напрямок використання ШІ, який вартий уваги логопедів - це віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR). Використання інтерактивного 3D-середовища допомагає пацієнтам тренувати мовлення у реалістичних умовах. Цей досвід підвищує мотивацію

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

та ефективність занять, що покращує мовленнєву терапію. [14]. Все частіше закордонні колеги застосовують в своїй практиці Штучний Інтелект для планування, порівняльного аналізу, ведення клієнтської бази даних, оформлення документації тощо. Такі ресурси як «Slptoolkit» [15], «Liricare» [16] дають можливість перенести рутинні завдання в автоматичний режим і більше часу приділяти саме роботі з пацієнтом.

Варто звернути увагу на розширення можливостей штучного інтелекту в логопедичній терапії в останні роки через інноваційні рішення. Наприклад, популяризація найвідомішого онлайн-помічника логопеда зі штучним інтелектом Джессіки. [17] Вона фіксує мовленнєві порушення, створює вправи та надає зворотній зв'язок між сеансами з логопедом. Інший відомий приклад - це Робот RASA, який також виступає асистентом логопеда. [18] Він розпізнає міміку та синхронізацію губ дитини, відповідає на її міміку своєю і це допомагає підвищити залученість дітей та ефективність терапії. В кінці минулого року був розроблений пристрій «AI-assisted wearable device», який зчитує рухи м'язів гортані та перетворює їх на звукову мову за допомогою штучного інтелекту та алгоритмів машинного навчання. Результати використання цього приладу показують 95% точність у перетворенні сигналів на голосові звуки. [19] І це лише невелика частина вражаючих винаходів, які використовують в роботі ШІ для застосування в логопедичній практиці.

Отже, штучний інтелект відкриває нові можливості для логопедичної терапії, але він не може повністю замінити логопедів. Людський контроль є ключовим компонентом результативної терапії. Комбінування людського досвіду і можливостей ШІ дає можливість забезпечити найкращі результати для клієнтів. Важливо, щоб автоматизація стала б підтримкою, а не заміною роботи фахівців.

Література:

1. Згуровський М. Штучний інтелект змінює світ: шанси і виклики для України. Інтернет-видання Світ. URL: <https://svit.kpi.ua/2025/01/31/%D1%88%D1%82%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82-%D0%B7%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%8E%D1%94-%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82-%D1%88%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%B8-%D1%96-%D0%B2/> (дата звернення: 30.04.2025)
2. Всеукраїнське дослідження використання ШІ у шкільній освіті. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/12/20/Vseukrainske.doslidzhennya.vykorystannya.20.12.2023.pdf> (дата звернення: 30.04.2025)
3. Гуназа Л. М. Штучний інтелект у сучасній освіті: трансформація ролі вчителя, підвищення якості навчання та нові можливості для учнів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. №90. С. 46-53. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/90/10.pdf>
4. Гуралюк А. Г. Штучний інтелект як інноваційна інформаційна технологія у педагогічних дослідженнях. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довідковий бюлетень. 2023. №18. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739798/1/VNIASO-AHS%20of%20Edu%26Sci-RB-18-2023-67-79.pdf>
5. Chinmoy Deka. AI-Based Automated Speech Therapy Tools for persons with Speech Sound Disorders: A Systematic Literature Review. URL: <https://arxiv.org/pdf/2204.10325v2> (дата звернення: 30.04.2025)
6. Peter Kitzing. Automatic speech recognition (ASR) and its use as a tool for assessment or therapy of voice, speech, and language disorders. Logopedics Phoniatrics Vocology. 2009. Issue 2. Pages 91-96. URL: https://www.academia.edu/746653/Automatic_speech_recognition_ASR_and_its_use_as_a_tool_for_assessment_or_therapy_of_voice_speech_and_language_disorders

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

7. What is ASR (Automatic Speech Recognition): Everything a Beginner Needs to Know (in 2024) <https://www.shaip.com/blog/automatic-speech-recognition-a-complete-overview/> (дата звернення: 30.04.2025)
8. American journal of speech-language pathology. 2009. 2 Special Issue. Page 818-834. URL: <https://pure.psu.edu/en/publications/feasibility-of-automatic-speech-recognition-for-providing-feedback> (дата звернення: 30.04.2025)
9. How Speech Language Pathologists can use AI : 22 Example Prompts URL: <https://chatter-labs.com/blog/slt-private-practice-setup-tips/how-speech-language-pathologists-can-use-ai-example-prompts/> (дата звернення: 30.04.2025)
10. Speech Blubs. URL: <https://speechblubs.com/> (дата звернення: 30.04.2025)
11. TikTalk2Me. URL: <https://tiktalk-tiktalk.en.aptoide.com/app> (дата звернення: 30.04.2025)
12. Speechify. URL: <https://speechify.com/blog/text-to-speech-for-therapists/> (дата звернення: 30.04.2025)
13. Hugging Face. URL: <https://huggingface.co/docs/transformers/tasks/text-to-speech> (дата звернення: 30.04.2025)
14. Gloria Mangani. Feasibility of a Virtual Reality System in Speech Therapy: From Assessment to Tele-Rehabilitation in Children with Cerebral Palsy. Children. 2024. Issue 11. Page 1-17/ URL: <https://www.mdpi.com/2227-9067/11/11/1327> (дата звернення: 30.04.2025)
15. Slp toolkit. URL: <https://www.slp toolkit.com/> (дата звернення: 30.04.2025)
16. Liricare. URL: <https://www.liricare.com/ai> (дата звернення: 30.04.2025)
17. The AI Speech Therapist Helper. URL: <https://www.betterspeech.com/jessica> (дата звернення: 30.04.2025)
18. [Alireza Esfandbod](#). Utilizing an Emotional Robot Capable of Lip-Syncing in Robot-Assisted Speech Therapy Sessions for Children with Language Disorders. International Journal of Social Robotics. 2023. Issue 15. Page 185–186. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12369-022-00946-2>
19. Christine Wei-li Lee. Speaking without vocal cords, thanks to a new AI-assisted wearable device. UCLA. URL: <https://newsroom.ucla.edu/releases/speaking-without-vocal-cords-ucla-engineering-wearable-tech> (дата звернення: 30.04.2025)

УДК 373.3:004.8(477)

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНИЙ СТАН, ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Толстік Ангеліна Олександрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

За останні п'ять років у науковій літературі спостерігається підвищений інтерес до теми штучного інтелекту в освіті. Зокрема, дослідники розглядають потенціал ШІ у різних аспектах навчального процесу: від інтелектуальних навчальних систем і адаптивного навчання до автоматизованого оцінювання знань учнів. Однак, варто зазначити, що специфічно для початкової освіти кількість емпіричних досліджень поки що є обмеженою. Так, Martínez-Comesaña та співавт. провели систематичний огляд літератури щодо застосування ШІ в оцінюванні учнів початкової та середньої шкіл. Вони виявили лише 9 оригінальних досліджень за період 2010–2023 років, що відповідали критеріям включення. Основні напрями, на яких зосереджені ці дослідження, такі: прогнозування успішності учнів, автоматизація оцінювання та підвищення його об'єктивності (через нейронні мережі або обробку природної мови), використання освітніх роботів для аналізу навчальної діяльності, а також виявлення чинників, що підвищують зацікавленість учнів у навчанні[5]. Це свідчить, що наукова спільнота лише починає усвідомлювати можливості ШІ на нижчих щаблях освіти, оскільки більшість попередніх робіт фокусувалися на середній і вищій

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

школі. Інший систематичний огляд (Aravantinos та ін., 2024) проаналізував 35 статей з бази Scopus щодо використання ІІІ в початковій школі (для дітей 4–12 років) [4]. Дослідження показало, що тематика досліджень дуже різноманітна: від впровадження концептів ІІІ та машинного навчання у програму STEM/STEAM для дітей до застосування ІІІ у вивченні мов, математики та мистецтв. При цьому частина робіт присвячена саме оцінюванню та аналізу впливу ІІІ на навчальні результати дітей. Зокрема, виокремлено напрям використання ІІІ для оцінювання: відстеження когнітивних, емоційних та поведінкових результатів учнів і створення інтелектуальних інструментів для моніторингу прогресу. Попри зростання інтересу, автори огляду наголошують, що потрібно більше емпіричних досліджень з педагогічними експериментами, аби оцінити ефективність ІІІ на рівні початкової школи. У міжнародному контексті, наприклад у США, було підготовлено ряд аналітичних звітів щодо майбутнього навчання з ІІІ. Звіт Office of Educational Technology виділяє кілька ключових можливостей ІІІ у формувальному оцінюванні [6]. Серед них – вимірювання того, що раніше важко було оцінити (наприклад, складних навичок розв’язування проблем, співпраці або творчого мислення) та надання учням і учителям детального зворотного зв’язку в реальному часі. Наприклад, ІІІ може автоматично оцінювати письмові роботи (через автоматизовані системи оцінювання текстів) або відстежувати хід розв’язання математичних задач, щоб надати підказки. Цей же звіт наголошує, що ІІІ здатний виявляти “застрягання” учнів – ситуації, коли учень докладає зусиль, але не прогресу. Алгоритми можуть розпізнати, коли учень потребує допомоги (наприклад, якщо довго не може вирішити завдання), і сигналізувати про це вчителю або запропонувати учневі підказку. Таким чином, сучасні дослідження окреслюють значний потенціал ІІІ у підвищенні якості оцінювання: від об’єктивізації результатів до підтримки учнів через своєчасний зворотний зв’язок.

Водночас, науковці звертають увагу на питання довіри до автоматизованих оцінок, упередженості алгоритмів, прозорості прийняття рішень ІІІ та етики використання даних учнів. Тому дослідження останніх років часто супроводжуються дискусіями про необхідність збереження «людського чинника» – ролі вчителя – навіть при широкому впровадженні ІІІ. Зокрема, рекомендується, щоб учителі були активно залучені у розробку та налаштування систем ІІІ для освітнього оцінювання. Такий підхід покликаний забезпечити педагогічну доцільність технологій та запобігти технократичним ризикам. Отже, аналіз наукових публікацій останніх років демонструє зростаючий інтерес до ІІІ в оцінюванні, проте ця галузь досліджень ще молода. Існує лише обмежена кількість емпіричних доказів ефективності ІІІ саме в початковій школі, що відкриває простір для подальших досліджень. У наступних розділах розглянемо нормативно-правові підходи до визначення ІІІ в освіті, практичний досвід впровадження технологій ІІІ в Україні та за кордоном, а також окремо зосередимось на проблемах і рекомендаціях щодо використання ІІІ для оцінювання молодших школярів. В Україні питання розвитку штучного інтелекту на державному рівні закріплене низкою стратегічних документів. Зокрема, у грудні 2020 року Кабінет Міністрів схвалив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні [1]. Ця Концепція визначає ІІІ одним із пріоритетних напрямів інноваційного розвитку країни, окреслює мету і завдання розвитку технологій ІІІ. Хоч документ має загальнодержавний характер і не фокусується виключно на освіті, він визнає потребу у підготовці кадрів, зокрема формуванні компетентностей з ІІІ в системі освіти. На основі Концепції напрацьована Національна стратегія розвитку ІІІ на 2021–2030 роки, яка враховує освітній потенціал країни та передбачає інтеграцію технологій ІІІ в різні сфери, включно з освітою. Наприклад, у розділі 7.2 Стратегії прямо йдеться про “штучний інтелект у науковій діяльності та освіті”, де наголошено на необхідності створення науково-освітніх центрів з ІІІ та проведення фундаментальних досліджень у цій сфері [3]. Щодо нормативного забезпечення цифровізації освіти, то важливим є проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки до 2026 року (ініційований МОН у 2021 р.) [2]. У ньому серед стратегічних цілей фігурують заходи, пов’язані з впровадженням сучасних ІТ-рішень у освітній процес (електронні журнали, онлайн-платформи, великі дані). Хоч прямої згадки про “штучний інтелект” у контексті початкової освіти може не бути, сама логіка цифрової трансформації передбачає поступове залучення елементів ІІІ (наприклад, систем навчальної аналітики для відстеження освітніх результатів, адаптивних тренажерів тощо).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Отже, в українських нормативних актах закладено підґрунтя для впровадження ІІІ в освіту, хоча специфічні аспекти (такі як автоматизоване оцінювання в початковій школі) прямо ще не врегульовані. Правове поле наразі зосереджене на загальній підтримці розвитку ІІІ та цифрової грамотності. Це означає, що школи й освітяни отримують все більше свободи і стимулів для експериментального використання ІІІ-інструментів, водночас несучи відповідальність за дотримання етичних норм і захист даних дітей.

Література:

1. Кабінет Міністрів України. (2020). *Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження № 1556-р від 2 грудня 2020 р.* <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-skhvalennya-koncepciyi-rozvitku-shtuchnogo-intelektu-v-ukrayini-1556-021220>
2. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки України до 2026 року.* <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/11/08/Proekt-kontseptsii.pdf>
3. Міністерство цифрової трансформації України. (2021). *Національна стратегія розвитку штучного інтелекту на 2021–2030 роки.* <https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/section-1/strategiya-rozvitku-shtuchnogo-intelektu.pdf>
4. Aravantinos, S., Lavidas, K., Voulgari, I., Papadakis, S., Karalis, T., & Komis, V. (2024). Educational approaches with AI in primary school settings: A systematic review of the literature available in Scopus. *Education Sciences*, 14(7), 744. <https://doi.org/10.3390/educsci14070744>
5. Martínez-Comesaña, M., Rigueira-Díaz, X., Larrañaga-Janeiro, A., Martínez-Torres, J., Ocarranza-Prado, I., & Kreibel, D. (2023). *Impact of artificial intelligence on assessment methods in primary and secondary education: Systematic literature review.* *Revista de Psicodidáctica*, 28(2), 93–103. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2023.06.002>
6. Office of Educational Technology. (2023). *Artificial intelligence and the future of teaching and learning: Insights and recommendations.* U.S. Department of Education. <https://tech.ed.gov/files/2023/05/AI-Report-2023.pdf>
7. While permission to reprint this publication is not necessary, the suggested citation is as follows: U.S. Department of Education, Office of Educational Technology, Artificial Intelligence and Future of Teaching and Learning: Insights and Recommendations, Washington, DC, 2023.

УДК 373.2.091.39:004

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ СИСТЕМ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

Фазан Тетяна Павлівна,
кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
Грибенюк Артем Олександрович,
здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка

Сучасне суспільство характеризується інтенсивною цифровізацією, що суттєво впливає на усі сфери життя, включаючи освіту. Відповідно, у педагогічній науці виникає необхідність адаптації дидактичних систем до реалій цифрової епохи, де інформаційні технології є не лише засобом навчання, а й інструментом формування культури особистості.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Цифровий простір у дошкільній освіті використовується для інформаційної взаємодії та об'єднання усіх учасників освітнього процесу через: застосування інтерактивних методичних форм роботи з фахівцями дошкільної освіти за допомогою ІКТ (вебінари, вебконференції, методичні вебквести); впровадження сучасних методів фіксації процесу та результатів освітньої діяльності педагогів; накопичення, адаптацію та поширення передового досвіду у сфері методичної, освітньо-виховної, інноваційної та дослідно-експериментальної діяльності; забезпечення ефективної комунікації та мережевої взаємодії з батьками, освітніми установами, органами влади та місцевою громадою (через форуми, віртуальну приймальню, психолого-педагогічні онлайн-консультації) [3, с. 10].

Інформаційна культура, як показує аналіз наукової літератури - це здатність особистості ефективно взаємодіяти з інформацією, критично її оцінювати, використовувати в освітньому процесі та дотримуватися принципів інформаційної безпеки. Для дошкільників цей процес пов'язаний із розвитком: навичок пошуку та сприйняття інформації; медіаграмотності та цифрової обізнаності; критичного мислення щодо інформаційного контенту; соціальних комунікативних навичок у цифровому середовищі.

Формування інформаційної культури у дітей дошкільного віку є важливою умовою їхньої успішної адаптації до подальшого навчання у школі та цифрового суспільства загалом. Сучасні науковці Л. Коношевський, Ю. Стецька наголошують, що інформаційна культура дітей дошкільного віку виявляється у різних видах діяльності, зокрема: пізнавальній, інформаційно-освітній та художньо-мистецькій. У процесі її розвитку формуються такі базові навички роботи з інформацією, як: уміння визначати потребу в додаткових відомостях, знаходити можливі джерела інформації та способи її пошуку, отримувати дані через спостереження, аналізувати та узагальнювати отриману інформацію. Діти навчаються розширювати власні знання шляхом порівняння, систематизації та узагальнення інформаційних даних, а також створювати разом із дорослими інформаційні об'єкти (повідомлення, творчі роботи, макети, малюнки). Крім того, вони поступово засвоюють основи використання інформаційно-комунікаційних технологій у практичній діяльності [2, с. 55].

Цілісний підхід до формування основ інформаційної культури у старших дошкільнят повинен спрямовуватися на всебічний розвиток їхніх здібностей, стимулювання інтересу до пізнання та набуття нових знань, умінь і навичок за допомогою сучасних інформаційних технологій. Важливо підтримувати природну допитливість дитини, сприяти усвідомленому пошуку необхідної інформації та її творчому застосуванню [1, с. 235].

Важливо зазначити, що трансформація традиційної дошкільної освіти в умовах цифровізації вимагає перегляду таких дидактичних принципів як: Принцип науковості та актуальності - освітній процес має відповідати сучасним науковим досягненням та тенденціям цифрової епохи, а впровадження технологій повинно ґрунтуватися на доказових дослідженнях щодо впливу цифрових інструментів на розвиток дошкільників; Принцип діяльнісного навчання - використання цифрових технологій повинно бути інтерактивним, стимулювати пізнавальну активність дітей; Принцип інтеграції - цифрові технології мають бути гармонійно вписані в освітній процес, поєднуючи традиційні методи навчання з інноваційними засобами; Принцип доступності та відповідності віковим особливостям - використання цифрових інструментів потребують врахування психологічних та фізіологічних особливостей дошкільників; контент має бути адаптованим до рівня сприйняття дітей та відповідати їхнім пізнавальним можливостям; Принцип поступовості та системності - ознайомлення з цифровими технологіями передбачає поетапність: від базового використання до розширеного застосування у пізнавальній діяльності, важливим є необхідність дотримання поступового введення нових цифрових ресурсів, щоб уникнути перевантаження дитини інформацією; Принцип партнерства та співпраці - ефективне використання цифрових технологій у дошкільній освіті можливе лише за умов активної співпраці педагогів, батьків та дітей бо взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу сприяє більш усвідомленому та відповідальному використанню цифрових ресурсів; Принцип оптимального балансу між цифровими та традиційними методами навчання - використання цифрових технологій має доповнювати, а не замінювати

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

традиційні форми навчання, потрібно забезпечувати рівновагу між роботою з цифровими пристроями та живим спілкуванням, творчими й руховими активностями. Отже, формування інформаційної культури дошкільників у цифрову епоху є важливим напрямом сучасної педагогіки. Перегляд дидактичних принципів у контексті цифровізації дошкільної освіти забезпечує ефективне, збалансоване та безпечне впровадження цифрових технологій у освітній процес, сприяючи формуванню інформаційної культури дошкільників. Ефективна реалізація цього процесу можлива за умови комплексного підходу, орієнтованого на розвиток медіаграмотності, критичного мислення та безпечного використання інформаційних технологій у дошкільній освіті.

Література:

1. Вдовенко В. В., Кравець Н. В., Роменська Т. Г. Формування основ інформаційної культури у дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 44(1). С. 229-236
2. Коношевський Л. Л., Стецька Ю. В. Особливості формування основ інформаційної культури дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірн. наук. праць*. Редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. Вип. 51. С. 52-56.
3. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов О. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи», 18-19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ, 2022. Вип. 4(2). С. 1-49.

Секція №4.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОСТІР ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ПЕРІОДУ

УДК 37.013.73:101

ПРОБЛЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Бондаренко Сергій Дмитрович,
здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої,
Херсонський державний університет

У дослідженні розглядається проблема фахової підготовки вчителів в українській історіографії в різні історичні епохи. На основі ретроспективного аналізу педагогічної літератури та історіографічного огляду окреслено основні наукові підходи до вивчення цієї проблематики, а також виявлено вплив суспільно-політичних трансформацій та змін в освітній політиці на специфіку підготовки вчителя. Метою статті є узагальнення історичного досвіду та обґрунтування його значущості для сучасної педагогічної практики з подальшою адаптацією до викликів ХХІ століття.

Ключові слова: історіографія, педагогічна освіта, вчитель, історія педагогіки, педагогічна наука.

Проблема фахової підготовки педагогічних кадрів у різні історичні періоди є однією з фундаментальних у вітчизняній історії освіти та педагогічної науки. Її дослідження в українській історіографії охоплює як загальні концепції педагогічної освіти, так і специфіку підготовки вчителя в різні історичні епохи, в різних суспільно-політичних умовах, а також дозволяє зрозуміти, як змінювалися вимоги до вчителя, які підходи до підготовки педагогів переважали, і як ці процеси впливали на якість освіти загалом. В українській історіографії ця проблема висвітлюється в контексті соціально-політичних трансформацій, змін освітньої політики, філософії виховання та концепцій національного розвитку.

Перші спроби формалізованої підготовки вчителів на українських землях сягають доби Київської Русі. Проте наукове осмислення цього питання почалося значно пізніше (кінець ХІХ – початок ХХ століття). Видатні вітчизняні історики (зокрема, І. Огієнко, М. Грушевський) розглядали підготовку вчителя як складову загальнонаціонального просвітницького руху.

У радянський період питання підготовки педагогів розглядалося переважно у світлі ідеологічного виховання, що відобразилося в працях В. Сухомлинського, А. Макаренка, К. Ушинського. Після здобуття Україною незалежності інтерес до історії педагогічної освіти зростає: тепер питання фахової підготовки вчителів досліджується не лише в межах освітньої політики, а й у рамках гуманітаристики, культурології, історії інституцій.

Авторами дослідження здійснено аналіз наукової педагогічної літератури, що дав змогу узагальнити інформацію й оформити її у вигляді історіографічної таблиці авторів, які досліджували проблему фахової підготовки педагогів в Україні (Таблиця 1).

Таблиця 1

Основні автори та наукові підходи до проблеми фахової підготовки педагогів в українській історіографії

Автор дослідник	/	Напрямок дослідження	Ключові ідеї (внесок)
-----------------	---	----------------------	-----------------------

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

К. Ушинський	засновник наукової педагогіки в Україні	підкреслював єдність морального, розумового та фізичного виховання вчителя; підготовка вчителя має бути не лише професійною, а й моральною, духовною, бо «виховує не програма, а особистість вихователя»
С. Русова	історико-педагогічний та національний підхід	фахова підготовка вчителя як чинник національного відродження: розглядала вчителя як носія національної ідеї й культури; підкреслювала роль педагогічної освіти в процесі українського національного відродження
А. Макаренко	радянська педагогіка	орієнтація на колективне виховання, дисципліну, трудове навчання, тобто орієнтація на дисциплінарний підхід та колективне виховання
В. Сухомлинський	гуманістичний підхід	особистість учителя – головний інструмент виховання; етична й емоційна готовність; запропонував гуманістичну педагогіку, де вчитель виступає моральним орієнтиром для дитини, здатним через особистий приклад формувати світогляд учня
А. Алексюк	історико-системний аналіз	періодизація розвитку педагогічної освіти, підготовка у вищій школі; вивчав історичні етапи підготовки вчителя у вищій школі, наголошуючи на її інтеграції з іншими формами фахового становлення
О. Сухомлинська	історія педагогіки як наукова дисципліна	підготовка вчителя в контексті загальноосвітньої та соціальної трансформації; підходить до проблеми системно, розглядаючи педагогічну освіту як відображення соціально-культурних трансформацій в суспільстві
І. Підласий	професійна підготовка вчителя в сучасній школі	комплексна методична та педагогічна підготовка майбутнього вчителя; акцентує на сучасних викликах і необхідності поєднання фундаментальної підготовки з практичною спрямованістю
Л. Пуховська	теорія і практика педагогічної майстерності	вивчає формування педагогічної майстерності майбутніх учителів, інтеграцію їх психолого-педагогічних знань, розвиток їхньої рефлексії, комунікативної компетентності, навичок інтерактивного навчання
Г. Васянович	історія освітніх інституцій	аналіз розвитку учительських семінарій, педагогічних училищ в Україні
Т. Левчук	сучасна педагогічна освіта	розглядає проблему підготовки педагогів через призму реформ Нової української школи (НУШ), модернізацію педагогічної підготовки відповідно до вимог НУШ, впливу євроінтеграційних процесів, цифрової трансформації освіти та гуманізації навчального середовища

Джерело: узагальнено автором на основі аналізу наукової педагогічної літератури.

Ретроспективний аналіз педагогічної літератури та історіографічний огляд проблеми дає підстави для розуміння того, що історіографія проблеми умовно поділяється на кілька напрямів, а саме: хронологічний, особистісно-орієнтований, інституційний та проблемно-тематичний підходи.

Хронологічний підхід. Науковці (А. Алексюк, І. Підласий) досліджують підготовку педагогів у межах певних історичних періодів (від дореволюційної доби до сучасності). Окремо вивчається розвиток учительських семінарій, педагогічних курсів, інститутів народної освіти, педінститутів тощо.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Особистісно-орієнтований підхід. В історіографії широко представлені дослідження педагогічної спадщини видатних українських діячів: К. Ушинського, С. Русової, В. Сухомлинського, які мали свої концепції фахової підготовки вчителя.

Інституційний підхід. Певна частина досліджень зосереджується на вивченні історії конкретних освітніх установ (Києво-Могилянська академія, Ніжинський інститут, педагогічні училища радянської доби), які відіграли ключову роль у підготовці педагогів.

Проблемно-тематичний підхід. Наукові розвідки зосереджуються на окремих аспектах фахової підготовки: методична підготовка, психолого-педагогічна компетентність, практична спрямованість навчання тощо (Л. Пуховська, Л. Карамушка, О. Сухомлинська).

У новітніх працях істориків освіти (Т. Левчук, С. Іваненко, Г. Васянович) фахова підготовка педагогів аналізується як багаторівнева система, що формується під впливом глобалізаційних процесів, реформ вищої освіти, потреб Нової української школи. Наголошується на необхідності інтеграції історичного досвіду в сучасну освітню політику, що дозволить зберегти цінні традиції та водночас оновити підходи відповідно до нових викликів. Як бачимо, проблема фахової підготовки педагогів є однією з центральних у вітчизняній історії освіти та педагогічної науки, а її дослідження охоплює як загальні концепції педагогічної освіти, так і специфіку підготовки вчителя в різні історичні епохи, в різних суспільно-політичних умовах. Українська історіографія фахової підготовки педагогів сформувала потужне наукове підґрунтя для аналізу освітньої політики, змісту педагогічної освіти, професійного розвитку вчителя та трансформації його соціальної ролі.

Окрему увагу науковцями приділено переосмисленню *етичного, громадянського та духовного аспекту професії вчителя*, який у сучасних умовах має бути не лише транслятором знань, а й моральним орієнтиром і агентом змін у суспільстві.

Висновки. Українська історіографія накопичила значний пласт знань про проблему фахової підготовки педагогів. Історичний аналіз свідчить, що в різні періоди розвитку держави підготовка вчителів розглядалася не тільки як освітнє, а й як соціальне й національне завдання. Зміна акцентів – від ідеологізації до гуманізації, від підготовки виконавців до виховання лідерів думок – відображає загальний вектор розвитку українського суспільства. Подальше вивчення проблеми в історичному аспекті сприятиме формуванню ефективної системи підготовки педагогів відповідно до викликів ХХІ століття.

Література:

1. Белан Г. В. До проблеми дослідження педагогічної персоналії в контексті універсальної парадигми наукового пізнання / Г. В. Белан // Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 68. – С. 9-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_68_3
2. Голубнича Л. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти / Л. О. Голубнича // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 27 (80). – С. 120-128.
3. Гупан Н. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 496 с.

УДК 930(477):[37.015.311:37-051]

ПОТЕНЦІАЛ СУБ'ЄКТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Галян Олена Іванівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової
та дошкільної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У сучасних умовах динамічного розвитку суспільства та зростання складності соціокультурних трансформацій особливої актуальності набуває необхідність переосмислення професійного портрета педагога, спроможного реалізовувати сучасні освітні завдання. Йдеться про потребу у формуванні нової генерації педагогічних кадрів, які не лише усвідомлюють свою професійну ідентичність, а й володіють компетентностями в організації ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Такий підхід передбачає акцент на суб'єктнісному аспекті особистісної активності, що розглядається як внутрішньо вмотивоване засвоєння соціокультурного досвіду.

У контексті підготовки майбутніх педагогів у системі вищої освіти особливу увагу слід приділити створенню умов для розвитку їх суб'єктності, зокрема у форматі двосуб'єктної взаємодії, що передбачає взаємне визнання суб'єктного статусу як педагога, так і дитини (учня). Така взаємозалежність сприяє саморозвитку обох учасників освітнього процесу. Освітнє середовище, орієнтоване на людиноцентризм та самоцінність особистості, виконує функцію не лише простору прояву суб'єктності, але й засобу її підтримки та стимулювання.

Зазначений підхід корелює з теорією метакомпетентнісного розвитку майбутніх педагогів і необхідністю фундаменталізації їхньої підготовки. Зокрема, йдеться про формування здатності до самонавчання, самоосвіти та саморозвитку через проєктування власного та майбутнього професійного освітнього середовища. Такий підхід сприятиме підвищенню рівня професійної компетентності, психолого-педагогічної культури та розвитку професійного мислення як інструменту становлення суб'єктності. Педагогічна взаємодія у цьому контексті має ґрунтуватися на принципах діалогу, розвитку та взаємосуб'єктності. Водночас необхідним є переосмислення дидактичних засад освіти, її змісту, методів і форм організації освітнього процесу.

Методологічно наше дослідження спиралося на поєднання таких методів: абстрагування, мисленнєвий експеримент та моделювання. Зокрема, останній метод реалізовувався через створення функціональних і ситуаційних моделей, що імітують взаємодію об'єкта (майбутнього педагога) з освітнім середовищем, а також його поведінку в умовах моделювання освітніх ситуацій. Застосування зазначених методів дозволило розробити авторський методичний посібник, інструкції до самостійної роботи студентів, що відповідають технології розвивального підручника. Вважаємо, що зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів має ґрунтуватися на положеннях гуманістичного, аксіологічного, гуманітарного та діяльнісного підходів.

Значущим результатом мисленнєвого експерименту стало оновлення візії методологічної підготовки майбутніх педагогів. Йдеться про формування нових дискурсів щодо суб'єктності особистості як психолого-педагогічного феномену, аналізу умов її розвитку та усвідомлення необхідності розвитку власної професійної суб'єктності [1; 2]. Освітньо-технологічний аспект підготовки передбачає представлення навчальної інформації в структурно-циклічній логіці (за А. Фурманом): когнітивний рівень – «Привіт, проблема!», соціально-зорієнтований – «Єврика!», ціннісний – «Спробую сам!» та креативний – «Знаю, умію і творю!». У такий спосіб формування уявлень про двосуб'єктність освітнього процесу та апробація принципу суб'єктності під час навчання у закладі вищої освіти спричиняється до становлення у майбутніх педагогів адекватної професійної ідентичності, осмислення та усвідомлення ними ролі педагога в навчанні, вихованні та розвитку дітей / учнів. Водночас розуміємо, що студенти перебувають на мотиваційно-орієнтаційному етапі становлення професійної суб'єктності, який охоплює період професійного самовизначення, коли майбутній педагог формує усвідомлений інтерес до обраної діяльності, відбувається первинне усвідомлення себе як суб'єкта професії. На цьому етапі вагоме значення мають особистісні цінності, освітні мотиви, уявлення про майбутню професію, що визначають рівень професійної спрямованості.

Зрозуміло, що становлення професійної суб'єктності майбутнього педагога тісно пов'язане з процесами самопізнання, особистісної рефлексії та внутрішньої мотивації. Ця якість формується в умовах взаємодії із соціальним і професійним середовищем, а також у процесі реалізації майбутніми педагогами суб'єктної позиції в різних аспектах власної освітньої та професійної діяльності (під час різних видів практики) – навчальній, виховній, організаційній, комунікативній. Як інтегративна

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

характеристика, професійна суб'єктність забезпечує ефективну реалізацію професійної ролі педагога в умовах трансформаційних змін у системі освіти. Тому її розвиток у майбутніх педагогів з настановленням на актуальність розвитку суб'єктності дитини і творення суб'єктно-орієнтованого освітнього середовища постає як важливе завдання особистісно-професійного зростання здобувачів педагогічної освіти.

Література:

1. Галян О. Компетентнісний вимір професійно орієнтованого освітнього середовища закладу вищої освіти. *Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та поствоєнної реабілітації*: матер. VIII Всеукраїнської наук.-практ. конференції (27 жовтня 2023р., Львів). Львів: ЛьвДУВС, 2023. С.70-71.
2. Галян О. Ресурсність освітнього середовища у становленні особистісної та професійної суб'єктності майбутніх педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 21. Історико-педагогічні студії*. 2022. Вип. 15-16. С. 35-38.

УДК 378.091.21

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ілійчук Любомира Василівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Стандартизація є важливою складовою стратегічних змін у системі вищої освіти, яка спрямована на підвищення ефективності освітнього процесу через розробку чітко визначених і нормативно регламентованих вимог до результатів навчання, змісту та організації освітньої діяльності. Вона виступає важливим інструментом забезпечення системної відповідності між освітніми програмами та вимогами професійних стандартів, а також ключовим механізмом гарантування компетентності випускників. Принципи стандартизації, засновані на інтеграції інтернаціональних і національних практик, сприяють визначенню єдиних критеріїв та показників якості освіти, що забезпечують рівномірність й порівнянність результатів навчання як на рівні окремих освітніх установ, так і в рамках національної системи вищої освіти. У цьому контексті стандартизація професійної підготовки є не лише засобом нормативного регулювання освітнього процесу, а й механізмом інтеграції освітніх систем в міжнародну практику, зокрема через адаптацію до Європейського простору вищої освіти.

Терміни «стандартизація освіти», «стандартизація професійної підготовки» базуються на загальному понятті «стандарт». Стандарт, що походить від англійського слова «standard» (норма, зразок), у загальному контексті означає зразок, еталон або модель, яка слугує основою для порівняння з іншими подібними об'єктами [3]. У сфері вищої освіти стандарти відіграють роль важливого чинника розбудови освітніх практик, що сприяють формуванню професійних компетентностей випускників, адаптованих до вимог ринку праці та соціокультурних трансформацій. Ефективне функціонування стандартів вищої освіти передбачає не тільки чітке визначення очікуваних результатів навчання, а й постійну актуалізацію методичних підходів, форм оцінювання та критеріїв і показників якості на всіх етапах підготовки майбутніх фахівців.

У «Енциклопедії освіти» зазначено, що стандартизація в освітній сфері охоплює діяльність, спрямовану на визначення норм і положень для систематичного та багаторазового застосування стосовно існуючих й потенційних завдань з метою досягнення оптимального рівня впорядкованості в освіті. Основними об'єктами стандартизації є: освітні послуги як результат економічної діяльності

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

відповідних установ; процеси виробництва та надання освітніх послуг; процедури вимірювання відповідності фактичних результатів і процесів встановленим вимогам [1, с. 976]. Відтак стандартизація в освітній сфері є ключовим елементом для забезпечення високої якості освіти, оскільки вона регулює основні аспекти освітньої діяльності, включаючи освітні послуги, процеси їх надання та вимірювання відповідності встановленим вимогам.

Стандартизація освіти являє собою процес, що передбачає встановлення нормативних вимог до стандартів, які визначають результати навчання і компетентності випускників. Вона забезпечує постійне порівняння навчальних досягнень майбутніх фахівців з цілями їхньої компетентнісно орієнтованої підготовки для корекції освітнього процесу. Крім того, стандартизація сприяє досягненню відповідних рівнів якості підготовки здобувачів вищої освіти через впровадження інноваційних освітніх програм і технологій, й забезпечує взаємну узгодженість рівнів освіти як в межах країни, так і на міжнародному рівні. Основною метою цього процесу є досягнення високої якості професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом удосконалення освітнього процесу, чіткого визначення освітніх цілей та очікуваних результатів [2].

Стандартизація професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти є важливою складовою забезпечення якості вищої освіти, що дозволяє формувати єдині вимоги до результатів навчання і компетентностей випускників. Стандарти вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти є основними документами, які визначають вимоги до результатів навчання, компетентностей та кваліфікації випускників відповідних освітніх програм. Вони регламентують не лише зміст освіти, але й педагогічні, методичні та психологічні аспекти підготовки майбутніх педагогів, сприяють забезпеченню належного рівня професіоналізму вчителів початкових класів, формуванню здатності успішно здійснювати професійну діяльність в умовах сучасної освітньої реальності.

Отже, стандартизація професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти виступає ключовим механізмом у процесі забезпечення якості вищої освіти. Встановлення чітких, узгоджених вимог до кваліфікаційних характеристик випускників є необхідною передумовою для досягнення високого рівня відповідності підготовки педагогічних кадрів сучасним вимогам соціально-економічної і освітньої реальності. Стандартизація сприяє не лише регламентації змісту та структури освітніх програм, але й оптимізації процесу формування професійних компетентностей майбутніх вчителів. Це, в свою чергу, забезпечує підготовку педагогів, здатних ефективно здійснювати педагогічну діяльність в умовах постійних змін, що відбуваються в освітньому середовищі початкової школи.

Література:

1. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1054 с.
2. Стандартизація професійної освіти : теорія і практика : монографія / за наук. ред. А. А. Каленського. Житомир : «Полісся», 2018. 256 с.
3. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи : підручник. Вінниця : АМСКП, 2010. 468 с.

УДК 378.147:614

ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Книш Тетяна Вікторівна,
старша викладачка кафедри медицини,
громадського здоров'я та екології спорту,
Національний університет фізичного виховання і спорту України

Вступ. Сучасна система медичної освіти в Україні зазнає значних трансформацій у зв'язку з потребою формувати фахівців, здатних автономно приймати рішення, діяти відповідально та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

володіти високим рівнем емоційного інтелекту. У цьому контексті дедалі більшої популярності набуває коучинг — інноваційна технологія, що дозволяє не лише передавати знання, а й розкривати внутрішній потенціал здобувачів освіти, стимулюючи їхній професійний і особистісний розвиток. Згідно з Етичним кодексом Міжнародної федерації коучингу (ICF), коучинг — це процес партнерської взаємодії, що стимулює мислення і творчість клієнтів, надихає їх на досягнення максимального особистісного і професійного потенціалу [5].

Мета дослідження — представити аналіз питання актуалізації «коучингу» як інноваційного методу освітньої діяльності галузі охорони здоров'я.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури; моніторинг інформаційних джерел мережі Інтернет; метод систематизації інформаційних даних.

Результати дослідження. Коучинг відрізняється від наставництва тим, що коуч не дає готових порад, а допомагає людині самостійно знаходити рішення, спираючись на власні ресурси та цінності [1; 2]. У світовій практиці коучинг вже зарекомендував себе як ефективний інструмент підтримки студентів та викладачів закладів освіти галузі охорони здоров'я. Наприклад, у Гарвардській медичній школі коучингові програми використовуються для підтримки студентів і резидентів під час проходження клінічної практики, що сприяє зниженню стресу, підвищенню стійкості та формуванню навичок рефлексії [7].

На етапі впровадження коучингу в систему освіти доцільно враховувати його різновиди: індивідуальний, груповий, кар'єрний, командний, корпоративний, коучинг конфліктів. Усі ці формати можуть бути адаптовані до потреб закладів освіти медичного спрямування, покращуючи комунікацію між викладачами, керівництвом і студентами. Вони також сприяють переходу від авторитарної моделі управління до демократичної, орієнтованої на партнерство, підтримку і командну роботу.

У закладах освіти галузі охорони здоров'я коучинг може відігравати ключову роль на трьох рівнях. По-перше, у роботі зі студентами він сприяє розвитку критичного мислення, здатності до самоаналізу, формулюванню освітніх і кар'єрних цілей, усвідомленню особистих сильних сторін. По-друге, для викладачів коучинг є інструментом професійної підтримки, подолання емоційного вигорання, розвитку саморефлексії та ефективної взаємодії зі здобувачами освіти [3; 4]. По-третє, в управлінському аспекті коучинг допомагає реалізовувати зміни в закладах, формувати лідерські компетентності, покращувати якість управлінських рішень та комунікаційні процеси [6].

На практиці в освітньому середовищі вже впроваджуються окремі елементи коучингу: індивідуальні консультації, інтерактивні тренінги, застосування коучингових методів в аудиторній роботі, використання партнерських підходів до оцінювання знань і компетентностей. Як свідчить досвід, такі технології не лише покращують навчальні результати, а й формують культуру підтримки, співпраці та відповідальності серед усіх учасників освітнього процесу. Коучинг також розглядається як ефективний інструмент формування корпоративної культури, розвитку команди, генерації нових ідей і креативності [6].

Окремої уваги заслуговує системний підхід у коучингу, який передбачає розгляд позитивних змін у взаємозв'язку всіх аспектів життя людини: професійного, особистісного, емоційного. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості, забезпечуючи стійке зростання та збереження балансу [8].

Водночас існують певні виклики у впровадженні коучингу в освітню сферу: нестача підготовлених коучів, спротив змінам з боку викладачів, відсутність нормативного регулювання, недостатня інтеграція коучингу у стратегії реформ освіти. Подолання цих бар'єрів можливе завдяки запровадженню освітніх програм для викладачів, створенню інституційної підтримки на рівні департаментів освіти та охорони здоров'я, а також розробці систем оцінки ефективності коучингових інтервенцій.

Висновки. Таким чином, коучинг доводить свою ефективність як інструмент розвитку освіти. Його впровадження сприяє формуванню зрілих, самостійних і відповідальних спеціалістів, здатних до постійного професійного вдосконалення. Участь керівників у коучингових процесах відкриває

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

нові можливості для якісного управління, задоволення потреб громади у фахівцях та підвищення якості медичного обслуговування.

Література:

1. Whitmore J. Coaching for Performance. Nicholas Brealey Publishing, 2017.
2. Passmore J. Excellence in Coaching: The Industry Guide. Kogan Page, 2021.
3. Сахарук С.І. Коучинг як інноваційна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців // Професійна педагогіка. – 2022. – №2(25). – С. 112–118.
4. Ярошенко О.Г. Формування ключових компетентностей студентів ЗФПО в умовах змішаного навчання // Освіта і управління. – 2023. – №1. – С. 64–70.
5. ICF Code of Ethics. ICF. URL: <https://coachingfederation.org/ethics/code-of-ethics> (дата звернення: 27.04.2025).
6. Невмержицька С.М., Бугас Н.В., Шміголь Т.І. Коучинг як метод професійного розвитку та реалізації кадрового потенціалу підприємства // Ефективна економіка: електронне наукове фахове видання. – 2020. – №12. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/12_2020/85.pdf (дата звернення: 28.04.2025).
7. Foster K. et al. Coaching in medical education: A review of the literature // Medical Teacher. – 2020.
8. Моніна Ю. Коучинг – метод, що веде до щастя і гармонії // Вища освіта в Україні. URL: <https://osvita.ua/vnz/add-education/articles/coaching/9058/> (дата звернення: 28.04.2025).

УДК 378.147:811.111'276.6:004

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ У ВИКЛАДАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ СУДНОМЕХАНІКАМ

Кононова Олена Юріївна,

викладачка,

ВСП “Морський фаховий коледж ,

Херсонська державна морська академія”,

здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет

Цифрову трансформацію вважають світовим трендом всіх сфер людської діяльності, адже останні кілька років вона є провідним напрямком розвитку в Україні. Через виклики в нашій державі, неможливо уявити і освітню діяльність без впровадження цифрових сервісів та технологій та забезпечення її інтерактивності.

Використання інформаційних ресурсів при навчанні спеціалістів морської галузі, у якій спілкування англійською мовою грає найбільш вагомий роль у забезпеченні безпеки судноплавства та дотриманні міжнародних стандартів, є невід’ємною частиною. Ці інструменти здатні активізувати інтерес та підвищити мотивацію здобувачів до навчання, а також поліпшити якість підготовки до майбутньої професійної діяльності [2]. Англійська мова є офіційною мовою Міжнародної морської організації (ІМО), а відповідно – обов’язковим засобом професійного спілкування на борту судна у багатонаціональному екіпажі, в портах, під час радіозв’язку та під час заповнення технічної документації. Відповідно, навчання англійської мови в морських навчальних закладах не може обмежуватися загальною граматиною та лексикою, адже основне завдання для майбутніх спеціалістів – навчитися вільно спілкуватися.

Традиційні підходи до викладання англійської мови в закладах освіти часто не відповідають сучасним освітнім вимогам. Через обмежену кількість практичних занять, брак автентичних матеріалів, а також недостатню інтеграцію професійного контексту у навчальний процес -

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

знижується ефективність мовної підготовки. Це зумовлює необхідність оновлення дидактичної системи з акцентом на активні, інтерактивні, компетентісно орієнтовані методики.

Цифровізація освіти відкриває нові можливості для трансформації мовної підготовки майбутніх морських фахівців. Завдяки використанню цифрових платформ, інтерактивних ресурсів, віртуальних симуляторів та адаптивних онлайн-курсів з'являється змога значно розширити спектр дидактичних інструментів, забезпечити індивідуалізацію навчального процесу та створити умови для активного залучення здобувачів [1]. Цифрові технології дозволяють моделювати реальні професійні ситуації, стимулюють розвиток комунікації, самостійного навчання та підвищення конкурентоспроможної підготовки здобувачів освіти до практичної діяльності на міжнародних судах.

Цифрові платформи, в сучасних умовах, відіграють ключову роль у модернізації навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Інтерактивні системи управління навчанням (LMS), як-от Moodle, Google Classroom, дають змогу організовувати навчальні курси, відстежувати успішність здобувачів освіти, створювати завдання та перевірочні тести до кожного модуля. Використовуючи SCORM пакети, завантажені з LearningApps, викладач може перевіряти розуміння теми у ігровій формі [3]. Комунікативні платформи, такі як Zoom, Microsoft Teams, забезпечують синхронну взаємодію між викладачем і здобувачами освіти, підтримують онлайн-заняття, та дозволяють працювати в парах та групах, моделювати рольові ігри, проводити дебати, тощо.

Спеціалізовані мовні сервіси (Quizlet, Wordwall, Kahoot, FluentU, Wooclap, та ін), допомагають у вивченні та повторенні термінології та перевірки знань. Вправи типу співставлення, перетягування, кросворди, створені у Wordwall або LearningApps, активізують вивчення морської лексики, тренують логічне мислення та комунікативні стратегії. Існує велика кількість вже готових вправ, а також, за допомогою шаблону, можна швидко створити потрібну вправу з відповідної теми [4].

Power Point все частіше використовується для презентацій, а от платформа Canva може запропонувати не тільки створення презентацій, а й постери, візитки, листівки, відеопрезентації, тощо.

У межах курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» цифрові платформи використовуються для створення тематичних модулів, що відповідають розділам навчальної програми. Наприклад, у темах, пов'язаних з «Engine Room Operations» або «Emergency Procedures», використовуються відеофрагменти з FluentU, тести у Google Forms, термінологічні флеш-картки у Quizlet, а також вправи на логіку та порядок дій у Wordwall. Заняття проходять у змішаному форматі: синхронно через Zoom і асинхронно на LMS-платформі, що дозволяє майбутнім судномеханікам опрацьовувати матеріал у зручному темпі та закріплювати знання під час самостійної роботи. Цифрові відеоматеріали з реальними судовими сценаріями сприяють кращому розумінню професійного контексту. Наприклад, відео на теми «Engine Room Safety» чи «Firefighting Equipment» стимулюють аудіювання з розумінням термінів і команд, а інтерактивні тести після перегляду дозволяють закріпити вивчене [4].

На основі опитування курсантів другого курсу спеціальності «Експлуатація судових енергетичних установок» було встановлено, що 82% респондентів вважають використання цифрових платформ більш заохочувальним та спонукальним, ніж традиційні методи. 75% зазначили, що їм легше засвоювати морську термінологію за допомогою інтерактивних вправ. Позитивні результати також спостерігались у підвищенні середнього балу на підсумковому тестуванні — на 12–15% у порівнянні з попереднім роком. Викладачі також відзначають зростання активності на заняттях та зворотного зв'язку з боку здобувачів.

Цифрові платформи забезпечують широкий спектр функціональних можливостей: асинхронне навчання дає змогу працювати з матеріалами у зручний для здобувача час, а автоматична перевірка сприяє швидкому оцінюванню та самоконтролю. Завдяки інтерактивним вправам розвиваються всі чотири види мовленнєвої діяльності: listening (через відео та подкасти), speaking (через запис голосових відповідей або онлайн-діалоги), reading (через роботу з інструкціями, документами,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

аварійними повідомленнями) і writing (складання звітів, написання листів). Це дозволяє досягти комплексного розвитку мовної компетентності майбутніх спеціалістів.

Отже, використання цифрових платформ дозволяє перейти від репродуктивного засвоєння знань до активного, практикоорієнтованого навчання з акцентом на розвиток ключових мовленнєвих компетентностей здобувачів. Завдяки інтерактивним модулям, візуалізації матеріалів, автоматичному зворотному зв'язку — цифрові платформи створюють умови для індивідуалізації та персоналізації освітнього процесу, а також сприяють імітації реальних морських ситуацій англійською мовою, що наближує процес навчання до умов професійної діяльності.

Поєднання традиційних методів навчання (робота з навчальним посібником, дискусії, рольові ігри, мозкові штурми) із можливостями цифрових ресурсів (мультимедійні матеріали, платформи для аудіювання, онлайн-тести), забезпечує гнучкість навчального процесу і дозволяє охопити різні стилі навчання, а також мотивує здобувачів до самостійної та практичної роботи з мовою. Поєднання методик створює оптимальні умови для формування як загальних мовних навичок, так і професійно-орієнтованої англомовної компетентності.

Література:

1. Базелюк О. В. Формування цифрової культури педагогічних працівників у закладах професійної освіти. URL: file:///C:/Users/ROM/Desktop/%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/vpopn_2018_6_5.pdf
2. Гуралюк А. Г. Цифровізація як умова розвитку системи освіти. // Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. 2021. Том 169 № 13. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/349>
3. Aparicio M., Bacao, F., Oliveira T. An e-Learning Theoretical Framework // *Journal of Educational Technology & Society*. 2016. Vol. 19, № 1. С. 292–307. URL: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.19.1.292>.
4. Diahyleva O.S., Gritsuk I.V., Kononova O.Y., Yurzhenko A.Y. Computerized adaptive testing in educational electronic environment of maritime higher education institutions // *CTE Workshop Proceedings*. 2021. Vol. 8. С. 411–422. URL: <https://doi.org/10.55056/cte.297>

УДК 159.923.3-057.875

ВЧИНКОВИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Лазарук Андрій,

здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,
Західноукраїнський національний університет

На початку третього тисячоліття категорія вчинку стала важливою темою в психології, оскільки домінуючими тенденціями суспільного розвитку стало утвердження індивідуальних цінностей людини та розширення її особистої свободи. Особистість при цьому розглядається як суб'єкт самовдосконалення, саморозвитку та самоздійснення, а здатність до самоактуалізації та самотворення формується через власну вчинкову активність. Також особливу увагу приділено механізмам вчинкової активності, що лежать в основі освітньо-професійної підготовки фахівців. У такому контексті, вчинковий підхід вимагає трактування фахової підготовки майбутніх педагогів як послідовного і поступового розгортання ситуативного, мотиваційного, дійового та рефлексивного етапів-компонентів учинку. Організація професійної підготовки фахівців освітньої сфери на засадах вчинкового підходу дає змогу актуалізувати їх особистісно-професійний розвиток та розвинути особистісний потенціал.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Аналіз науково-психологічної літератури показує, що проблема вчинку є актуальною і значущою у різних сферах суспільного буття. Так, різні аспекти учинкової активності людини стали предметом дослідження З. Карпенко [1], А. Лазарука [2], В. Роменця [3; 4; 5], П. М'ясоїда [4], В. Татенка [5; 6], Т. Титаренко [6], А. А. Фурмана [7], А. В. Фурмана [4; 7] та ін. Проте спеціальних праць, присвячених фаховій підготовці майбутніх педагогів на засадах вчинкового підходу, нами не виявлено.

Мета – обґрунтування вчинкового підходу як чинника фахової підготовки майбутніх педагогів.

Важливість удосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів обумовлена необхідністю формування професіоналів, здатних не лише адаптуватися до змінних соціальних умов, але й активно реалізувати свій потенціал для особистісного зростання та професійної самореалізації. Педагоги повинні володіти здатністю конструктивно змінювати довкілля, враховуючи багатогранність людської поведінки, норми міжособистісної взаємодії та власне наповнення ціннісно-сислової сфери. Це вимагає від закладів вищої освіти упровадження вчинкового підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів.

Зазначимо, що вчинковий підхід є надзвичайно важливим для підготовки майбутніх педагогів, оскільки лише вчинок як елемент самосвідомості людини поєднує ситуацію, мотивацію, відповідні дії та їх рефлексивне осмислення в єдину систему. Вказане дає змогу майбутнім педагогам не лише розвивати свої професійні навички й уміння, але й організовувати власну діяльність та спілкування на основі гуманістичних цінностей. Вчинковий підхід актуалізує здатності студентів до рефлексії та самовдосконалення, що робить їх фахову підготовку більш ефективною. У результаті, організація фахової підготовки майбутніх педагогів на засадах вчинкового підходу сприяє формуванню відповідальних, рефлексивних і гуманно налаштованих професіоналів.

Вивчення наукової літератури дозволяє стверджувати про існування різних підходів до вивчення феномену вчинку. Зокрема, В. Роменець розглядає вчинок як безпосередній «механізм» моральної творчості, що виступає як єдність ситуаційної, мотиваційної, дійової та рефлексивної складових [3]. Вчений додає, що вчинок є не лише способом існування особистості, а й загальним філософським принципом, який допомагає тлумачити природу людини і її взаємозв'язки з довкіллям [5]. Вчинок, згідно з його науковими уявленнями, постає універсальним засобом самовиявлення, самовдосконалення і самоздійснення суб'єкта, що є необхідним для розвитку фахової майстерності.

Відомий дослідник В. Татенко також підкреслює важливість вивчення вчинку, що наближає особу до розуміння життя як свідомого та відповідального процесу творення власного життєвого світу, життєвого і професійного шляху [6]. Можна констатувати, що застосування вчинкового підходу у підготовці майбутніх педагогів допоможе їм розвивати власну моральну відповідальність, здатність до самореалізації та вдосконалення.

З. Карпенко в контексті аксіопсихологічної концепції визначає акт учинку як центральний елемент ціннісних вимірів суб'єктності особистості, який є актом переходу до самоорганізації та структурування її сутнісних сил. Вона підкреслює, що вчинок є не імпульсивною чи автоматичною реакцією на подразник, а постає як творчий акт, що відтворює індивідуально значущі і суспільно корисні морально-психологічні цінності суб'єкта [1]. Таке визначення вчинку в контексті удосконалення підготовки майбутніх педагогів акцентує увагу на професійній педагогічній діяльності як відповідній наповненню ціннісно-сислової сфери здобувачів. Вчинок, таким чином, розглядається як результат глибоких внутрішніх процесів самоорганізації і самотворення, що передбачає цілеспрямовану внутрішньопсихологічну роботу над собою. Окрім того, задіяння вчинкового підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів дозволяє їм розвивати не лише професійні навички й уміння, але й актуалізує глибоке розуміння соціальних і моральних аспектів своєї діяльності. Такий підхід стимулює педагогів до осмислення своїх дій як вчинків, що допомагає формувати морально відповідальну і творчо налаштовану особистість, здатну до конструктивного психолого-педагогічного впливу в освітній сфері.

Засновник вітакультурної методології та авторської школи професійного методологування А. В. Фурман, розглядаючи вчинок у контексті життєвого шляху людини, визначає його як найвищу

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

форму її існування у світі. Дослідник наголошує, що лише здійснений вчинок, який поєднує ситуацію, мотивацію, дію та рефлексію, дає особі можливість здобути бажану свободу і незалежність, зберігаючи при цьому зв'язок із соціальним довкіллям. Вчинок є важливим елементом внутрішнього світу особистості, через який проявляються її найсуттєвіші сили, що «заземляють» прагнення та життєві цілі на перетворення себе і довкілля [7]. Це має особливе значення для майбутніх педагогів, адже дозволяє організувати власну професійну діяльність відповідно до своїх морально-ціннісних принципів, таких як істина, добро, краса й творчість. Врахування цих аспектів у підготовці фахівців дозволяє їм не лише формувати свої професійно важливі навички, але й розвивати морально-етичну свідомість, що є основою для успішної взаємодії з учнями. Вчинок, як базовий елемент особистісного становлення і професійної самореалізації, передумова розвитку творчого потенціалу, дає змогу осмислювати педагогічну діяльність на основі її відповідності своїм внутрішнім цінностям і життєвим сенсам.

Виходячи із трактування структури вчинку В. Роменцем [5], а також А. В. Фурманом [7] та ін., зазначимо, що розгортання вчинкової активності людини відбувається від ситуативного до мотиваційного, і далі до дійового та рефлексивного компонентів.

Таким чином можна констатувати: фахова підготовка майбутніх педагогів відбувається в конкретній ситуації.

Вибір професії часто є результатом самопізнання власних можливостей і життєвих прагнень та їх співставлення із відповідними вимогами професії. Наприкінці старшого шкільного віку вагоме значення має вплив найближчого оточення, але у студентський період фахове становлення відбувається в умовах відносної свободи, коли удосконалення в обраній професії залежить переважно від самого здобувача. Ситуаційний компонент вчинку дозволяє розглядати професійне самовизначення як осмислений і відповідальний вибір, де студент не лише вибирає професію, а й усвідомлює її роль у соціумі, розуміє значення цієї діяльності для себе та суспільства. Для майбутніх педагогів важливо, щоб здійснений професійний вибір відбувався на основі власних цінностей, життєвих сенсів та усвідомленого особистісного потенціалу.

Основою зреалізування майбутнього педагога в обраній професії є його мотивація, яка є наступним важливим компонентом вчинку. Як зазначає В. Роменець, мотиваційний принцип у дослідженні вчинку полягає в тому, що поведінка людини обумовлена не лише зовнішніми обставинами, а виявляється у процесі боротьби мотивів, коли людина здатна утверджувати себе та самостійно будувати власне майбутнє. У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів, мотиви їх професійного вибору укорінюються в глибинних аспектах свідомості, таких як почуття, переконання, вірування, потреби, інтереси, цілі, цінності та сенс життя. Особливо важливими для педагогічної діяльності є гуманістичні мотиви, які, будучи усвідомленими та прийнятими особистістю, надають їй діяльності суб'єктивно-значущого сенсу. Це, у свою чергу, спонукає майбутніх педагогів до усвідомлення відповідальності за власний професійний вибір і надає їм додаткових стимулів-спонук для фахового зростання та особистісного розвитку.

Важливим елементом фахового становлення майбутнього педагога є вчинкова дія, яка проявляється у вигляді прийнятого рішення чи низки різноманітних процедур, актів та операцій, спрямованих на його реалізацію. У контексті оволодіння педагогічною професією, вчинкова дія відображає цілеспрямовану діяльність студента у цьому напрямку. Позитивний сенс такої вчинкової дії полягає в здатності організувати своє життя таким чином, щоб здобуття фаху набуло не лише когнітивного чи практичного спрямування, але й стало важливим екзистенційним процесом, пов'язаним із реалізацією ціннісно-сміслового наповнення аксіосфери суб'єкта. Відповідно, освітньо-професійна діяльність стає для здобувача основним інструментом-засобом самореалізації, самоактуалізації і самоздійснення, визначення свого місця у світі культури. Важливо, що вчинкова дія стає основою для подальшого професійно-особистісного самовдосконалення, орієнтуючи студента на високі гуманістичні цінності, що сприяють глибокому розумінню своєї ролі в освітньому процесі і педагогічній діяльності загалом. Вказане також налаштовує на постійний саморозвиток та особистісне зростання в межах здобутої професії.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Врахування рефлексивного (післядійового) компоненту вчинку також є важливим для професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки внутрішній аналіз, осмислення і оцінка забезпечує глибоке усвідомлення та осмислення правильності й адекватності обраної професії власним життєвим устремлінням. Акт рефлексії, що здійснюється на основі поєднання суб'єктивних і об'єктивних критеріїв, дає можливість оцінити збалансування особистісно-суб'єктивної цінності обраної професії із її соціальною значущістю. При цьому майбутній педагог зважає не лише практичні аспекти здійсненого фахового вибору, але й враховує його відповідність таким вартостям, як добро, краса, істина та користь. Важливим є не тільки визначення сенсу педагогічної діяльності в контексті особистої та суспільної значущості, але й її відповідність власним життєвим принципам. Така рефлексія допомагає студенту зрозуміти, чи був його вибір конструктивним, чи, навпаки, може призвести до особистісної деградації. Окрім того, аналіз вчинку через призму рефлексії дозволяє не тільки оцінити поточний фаховий вибір, а й передбачити можливу результативність своєї професійної діяльності. Це сприяє розвитку здатності майбутніх педагогів до саморозвитку і досягнення ними високих професійних та етичних стандартів.

Отже, забезпечення фахової підготовки майбутніх педагогів на основі вчинкового підходу є важливим і перспективним напрямком дослідження. Зокрема, ситуаційний компонент вчинку передбачає цілісність і завершеність акту професійного вибору, що передбачає майбутню активну роль суб'єкта у визначенні власної професійної стратегії. Важливу роль у процесі освітньо-професійної підготовки майбутніх педагогів відіграє гуманістична, просоціальна та морально-ціннісна мотивація, яка сприяє формуванню і розвитку вчителя як особистості з високими моральними орієнтирами. Надситуативна і наднормативна активність майбутнього педагога, зреалізована на дійовому етапі і спрямована на досконале оволодіння професійною діяльністю, також є невід'ємною складовою вчинку. Важливим компонентом вчинку постає також рефлексивний аналіз збалансованості особистісної цінності педагогічної професії, її відповідності індивідуальним життєвим сенсам та вартостям, із соціально-нормативними вимогами. Результатом такого підходу є формування цілісної та відповідальної особистості, готової до професійної діяльності.

Література:

1. Карпенко З. Аксіометрика вчинку : модус самотворення. *Психологія і суспільство*. 2016. №2. С. 90-97.
2. Лазарук А. Феноменологія самовизначення особи: базові теоретичні підходи у психології. *Психологія і суспільство*. 2024. №1. С. 131-149. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.2024.01.131>.
3. Основи психології : підручник / за ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 1999. 632 с.
4. Психологія вчинку : шляхами творчості В.А. Роменця : зб. ст. / упоряд. П. А. М'ясоїд ; відп. ред. А. В. Фурман. Київ : Либідь, 2012. 296 с.
5. Роменець В.А. Вчинок і постання канонічної психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок. Філософсько-психологічні студії* / за ред. В.О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 11-36.
6. Татенко В., Титаренко Т. Канонічна психологія Володимира Роменця : вчинок, історія, особистість. *Психологія і суспільство*. 2011. №2. С. 22-38.
7. Фурман А. А., Фурман А. В. Вчинкова буттєвість особистості : від концепту до метатеорії. *Психологія і суспільство*. 2018. №1-2. С. 5-26.

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО У РАКУРСІ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Лисенко Неллі Василівна,
докторка педагогічних наук, професорка,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

професорка кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Потапчук Тетяна Володимирівна,

докторка педагогічних наук, професорка,

професорка кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Захарасевич Наталія Володимирівна,

кандидатка педагогічних наук, професорка,

доцентка кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Персоналізація в освітньому процесі закладів вищої освіти передбачає адаптацію навчання до індивідуальних потреб, здібностей та інтересів студентів. Такий підхід спрямований на створення умов, що сприяють ефективному засвоєнню матеріалу, розвитку творчих здібностей і самореалізації. У межах персоналізації особлива увага приділяється вибору навчальних програм, використанню сучасних технологій і створенню гнучкого розкладу, що відповідає потребам кожного студента [3]. Це дозволяє забезпечити більш глибоке залучення до навчального процесу та підвищити якість освіти в цілому.

Окремі аспекти персоналізованого навчання розкрито у працях Дж. Гроф, Кіншука, В. Кухаренка, Н. Морзе, І. Лиценко, Є. Смирнові-Трибульської та інших дослідників.

У ході аналізу літературних джерел, присвячених питанням персоналізованого навчання, було визначено низку праць, які доцільно використовувати як базу для оновлення змісту навчальних дисциплін, включених до програм підготовки бакалаврів і магістрів у галузі професійної освіти.

Своєрідність функціональних можливостей випускників ЗВО спеціальності 012 Дошкільна освіта на першому і на другому її рівнях здобуття вирізняється тим, що в її описовій моделі, як і в реальних освітніх програмах, представлено перелік обов'язкових компетентностей відповідно до змісту Стандарту вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень (2021), Стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 "Дошкільна освіта" для другого (магістерського) рівня вищої освіти (2020) та Професійного стандарту "Вихователь закладу дошкільної освіти" (2021) [1].

Належний (передбачаємо - високий) рівень фахової підготовки сьогодні забезпечується реалізацією в освітньому процесі ЗВО низки методологічних підходів, які функціонують комплексно і, водночас, на кожному етапі навчання та формування фахової досконалості студента, певний підхід (чи кілька підходів) все ж є домінуючими. Такий вимір їхньої ваги, як методологічного підходу (підходів), не лише обумовлює якість професійного навчання, а й проектує напрям (напрями) фахового самовдосконалення кожного випускника відповідно до займаної ним посади у галузі дошкільної освіти України.

У контексті зазначеного вище, слід наголосити на тому, що кожен підхід функціонує як цілісна система, охоплюючи низку підсистем, і саме це дає змогу викладачу ЗВО майстерно реалізувати їхній зміст, впроваджуючи інноваційні педагогічні технології. За такого підходу до навчання в ЗВО особистісне самовдосконалення майбутнього вихователя ЗДО передбачає перманентне формування його інноваційної культури.

На кожному етапі фахової підготовки діяльність викладачів спрямовується на формування здатності випускників до об'єктивної оцінки значущості реалізації нових ідей в теорію і практику освітнього процесу ЗДО, готовності не лише до їх творчого переосмислення, а й до моделювання шляхів ефективного втілення, інтегруючи із власними педагогічними здобутками й здобутками своїх колег.

Задля досягнення належного (високого) рівня сформованості компетентностей майбутніх педагогів ЗДО, як суб'єктивно реальних категорій, що свідчитимуть про відповідність (невідповідність) означеним компетенціям у Державних стандартах, процес формування фахових знань, практичних умінь і навичок слід максимально персоналізувати і такий підхід постає перед нами як об'єктивна необхідність.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Аналітично, у ракурсі сучасних методологічних підходів до професійної підготовки у сучасних ЗВО України, дослідники [2] розглядають персоналізацію у таких вимірах, як:

- підхід у сучасній теорії та методології персоналізованої освіти (В. Безпалько);
- психолого-педагогічну проблему (О. Братанич);
- комунікативний компонент, що є засадничим для організації процесу персоналізованого навчання (Я. Бугерко);
- складову в обґрунтуванні теоретичних основ педагогічних технологій реалізації персоналізації змісту освітнього процесу в сучасних ЗВО України (В. Вишківська, О. Ілішова, В. Шевченко);
- педагогічну систему із чітким окресленням навчальних завдань на основі урахування індивідуальних особливостей кожного здобувача – суб'єкта освітнього процесу ЗВО;
- процес особистісного самоусвідомлення індивідуальної значущості в суспільно-корисній діяльності;
- як технологію особистісно-орієнтованого навчання задля оптимізації міжособистісної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу з метою досягнення його цілей та ін.

Відповідно до зазначеного вище, персоналізацію професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО розглядаємо як методологічний підхід, що за своїми особливостями перегукується з індивідуалізацією - не менш важливим підходом для моделювання траєкторії індивідуального розвитку здобувача. Відповідно, це не лише урахування індивідуальних особливостей та рівня розвитку його загальних і творчих здібностей, а й темпів засвоєння навчального матеріалу та опанування практичними вміннями і навичками фахової діяльності.

Персоналізації фахової підготовки майбутніх педагогів у галузі дошкільної освіти сприяє створення в освітньому процесі ЗВО низки організаційно - педагогічних умов, а саме:

- використання інноваційних педагогічних технологій, які забезпечують його рефлексивність, комунікативність і міжособистісну взаємодію всіх учасників;
- формування компетентностей, як суб'єктивно-реальних категорій, визначених у Державних стандартах задля забезпечення ефективності професійної діяльності;
- формування компетенцій, як об'єктивно-ідеальних категорій, визначених у Державних стандартах і необхідних для характеристики якості фахової діяльності педагога.

Реалізації персоналізації, як одному із актуальних підходів, сприяють не лише нормативні, а й освітні компоненти вільного вибору студента впродовж усіх років його навчання в ЗВО. Їхній зміст зосереджений на опануванні й упредметненні не лише теоретичних знань, а й індивідуального досвіду, якого студент набуває в процесі різних видів педагогічної практики у ЗДО. Такий досвід характеризує досягнутий рівень опанування професією і слугує як чинник подальшого стимулювання позитивної внутрішньої мотивації до професійного зростання.

Відповідно, персоналізація фахової підготовки, як підхід, зорієнтований і на розвиток інтересів кожного студента та його індивідуальних потреб у сфері майбутньої професійної діяльності, утім, досконалого опанування її інноваційними технологіями.

Цілепокладання означеного підходу передбачає не лише адаптацію викладачами профільної кафедри (в нашій ситуації - кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника) змісту освітніх компонентів, а й урахування рівня сформованості професійно - ціннісних орієнтацій кожного студента, його стартових можливостей, володіння методами оптимального опанування ними актуальною інформацією згідно індивідуальних темпів навчання, здібностей, інтересів і цілей.

Досягненню окреслених цілей слугує виконання кожним здобувачем творчих завдань згідно плану індивідуальної роботи за рахунок годин, відведених для самостійної підготовки у навчальному плані вивчення кожного освітнього компонента в певному семестрі навчального року. У контексті зазначеного вище на особливу увагу заслуговують дисципліни вільного вибору студента, т. з. вибіркові компоненти.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Їхній перелік укладається задовго до початку навчального року на основі глибокого вивчення індивідуальних особливостей кожного студента, їхніх інтересів і програмування перспектив своєї майбутньої професійної діяльності.

Так традиційні підходи до навчання у ЗВО поступово відійшли у минуле, натомість персоналізація стає необхідністю задля допомоги кожному випускнику самореалізувати особистий потенціал у професійній діяльності.

Згідно з моделлю персоналізованого навчання, запропонованою авторами [4], освітній процес охоплює такі етапи:

1) проведення діагностики знань студента для визначення його початкового рівня підготовки та розробки індивідуального навчального маршруту.

2) надання студенту доступу до навчальних курсів на освітній платформі.

3) вибір змісту курсу студентом відповідно до результатів вхідного тестування.

4) проходження формувального оцінювання для перевірки рівня засвоєння матеріалу:

- у разі досягнення необхідного рівня студент переходить до наступного розділу курсу.

- якщо рівень недостатній, студент має можливість опрацювати додаткові ресурси та повторно скласти оцінювання.

5) моніторинг індивідуального прогресу кожного студента та групи загалом.

6) акумулювання даних про студентів у системі освітньої платформи.

7) проведення підсумкової діагностики знань студентів. Ця модель створює умови для максимальної персоналізації освітнього процесу, сприяючи підвищенню ефективності навчання та враховуючи унікальний потенціал кожного здобувача.

Отже, на сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатofакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним здобувачем особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності.

REFERENCES

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). К. : Райдуга, 1994. 61 с.
2. Chrysafiadi K., Virvou M. Advances in Personalized Web-Based Education. Cham, Switzerland: Springer Cham, 2015. 171 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-12895-5>
3. Garrick B., Pendergast D., Geelan D. Theorising Personalised Education: Electronically Mediated Higher Education. Singapore: Springer Singapore, 2017. 166 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-981-10-2700-0>
4. Hernandez Cardenas L. S., Castano L., Cruz Guzman C., Nigenda Alvarez J. P. Personalised learning model for academic leveling and improvement in higher education. Australasian Journal of Educational Technology. 2022. Vol. 38, No. 2. P. 70–82. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.7084>

УДК 37:001.32

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Микитенко Марина,

здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,
Криворізький державний педагогічний університет

Питання формування особистості на сьогодні є достатньо важливим, що безумовно пов'язано з тим, що сучасна людина повинна бути активною, цілеспрямованою, впевненою у собі, досягати нових звершень. Значна увага приділяється розвитку такого типу мислення, за яким особистість може подавати різні ідеї креативно та цікаво.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У цьому напрямі важливим постає питання підготовки вчителів для Нової української школи (НУШ). Адже сама концепція НУШ вимагає від педагога не лише ґрунтовних знань, але і вмінь подати навчальний матеріал нестандартно, зацікавити учнів, розвивати в учнів нові компетенції. Саме тому підготовка вчителів у педагогічних закладах вищої освіти постає сучасним викликом. На прикладі Криворізького державного педагогічного університету (КДПУ) можна побачити те, як педагогічна освіта трансформується під час сьогодення.

Нині КДПУ, готуючи вчителів за концепцією НУШ, дотримується таких принципів як навчання педагогів готовності до інноваційної діяльності, до командної роботи, до оцінювання результатів за новими критеріями, до стандартів роботи НУШ, до самостійності у роботі педагога, до сприйняття іншої системи фінансування освіти. Відповідно, педагог повинен вміти сформулювати в учнів такі компетентності, які будуть потрібні майбутнім випускникам у дорослому житті та дозволяють їм реалізуватися як самостійній особистості, яка готова буде створювати щось нове.

Крім того, навчання педагогів передбачає розвиток у них креативної та оригінальної складових. Особливо це стосується тих дисциплін, які переважно пов'язані із засвоєнням теоретичного матеріалу, адже це можливість отримати учням усвідомленням матеріалу більш глибоко [1, с. 2-3].

Також педагог повинен навчитися працювати у команді із колегами, учнями, батьками учнів. Це важливо, оскільки сюди включена концепція дитиноцентризму, згідно якої, варто орієнтуватися на потреби учнів та приділяти достатню увагу кожній дитині. З цією метою педагог повинен прислухатися до ідей всіх дітей, допомагати їм, формувати у них право вибору. Також він має навчитися комунікувати з батьками, адже розгляд хвилюючих питань має бути побудований у форматі діалогу, а не як звинувачення кожної сторони. Комунікація із колегами теж має бути спрямована на досягнення спільної мети та задоволення потреб усіх учасників освітнього процесу.

Навчання майбутнього вчителя вимагає розвиток у нього вмінь працювати із сучасними освітніми технологіями. Нині педагогу складно пояснити матеріал лише за допомогою роздрукованих картинок та муляжів. Важливим є вміння використовувати сучасні досягнення у комп'ютерній науці для оптимізації освітнього процесу. До таких навичок варто віднести як володіння комп'ютером та мультимедійними програмами, проектором, програмами для створення презентацій, так і мультимедійною дошкою, освітніми програмами, ресурсами для створення навчальних матеріалів. Часто під час занять використовуються також рандомайзери, що є спеціальними програмами, які можуть випадково вибрати учнів (для виконання завдання), номер завдання, вид завдання. Вчитель повинен вміти користуватися такими програмами [1, с. 7].

До вимог щодо сучасного педагога можна віднести здатність висловлювати свої погляди та думки рідною мовою, зокрема, за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. Вчитель повинен не просто вільно використовувати різні мовні засоби, але і стимулювати учнів вступати у дискусію, що є показником налагодження комунікації. До того ж такі вміння впливають на навички учнів щодо письма, говоріння, слухання, адже зростаюча особистість повинна мати здатність відобразити свої думки не тільки усно, але і на папері. Компетентностями педагога є також здатність вільно чи на високому рівні спілкуватися іноземною мовою. Це здатність зрозуміло висловлювати іноземною мовою свої думки, писати іншою мовою, подавати тлумачення певних нетрадиційних явищ для нашого менталітету, відображати іноземною мовою соціальні та культурні контексти. Безпосередньо тут важливим аспектом є глобалізація, оскільки успішна особистість повинна мати ґрунтовні уявлення про сучасний світ. Навчання педагогів тісно пов'язано із формуванням у них міжкультурної компетентності. Сюди відноситься розуміння глобальних процесів, вміння налагоджувати комунікацію із учнями із різних груп населення, створення тісних кулуарних зв'язків із іноземними учнями, толерантне ставлення до інших категорій. Такі навички будуть позитивним прикладом для учнів, що будуть у майбутньому спілкуватися із ровесниками та знайомими із інших регіонів та країн [2, с. 11]. Навчання передбачає формування вмінь ефективного пошуку інформації. Вчитель має здійснювати пошук інформації з перевіркою її на актуальність, достовірність, повноту, правильність, що є важливими навичками у сучасному інформаційному суспільстві. Отже, можна зробити висновок, що на прикладі Криворізького державного

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

педагогічного університету здійснюється ефективна підготовка майбутніх вчителів за концепцією Нової української школи. Саме така система навчання є показником розвитку вітчизняної освіти та її відповідності міжнародним стандартам.

Література:

1. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. розпорядження КМУ від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf>.

УДК 378.147: 81'271

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЖАНРІВ СПІЛКУВАННЯ В МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мордовцева Наталія Валеріївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри початкової освіти ННПП

Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Питання комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу – учитель/учень, викладач/студент є завжди на часі, адже від цього залежить успішність реалізації важливого завдання під час навчання – передача знань та формування комунікативної компетентності здобувача освіти. Результативність цього процесу значною мірою залежить від володіння педагогом різноманітними жанрами спілкування та вмілого їх застосування в навчально-виховному процесі.

Наукові і практико орієнтовані публікації з питань особливостей педагогічного спілкування у вітчизняних та зарубіжних авторів зорієнтовані насамперед на розв'язання проблем, які виникають у процесі спілкування між учасниками освітньої діяльності, – як дотримуватись нормативних правил у виборі жанру і стилю мовлення, як побудувати ефективні комунікаційні взаємовідносини між суб'єктами тощо (С. Абрамович, Ф. Бацевич, Н. Волкова, Н. Голуб, Дж. Остін, Т. Симоненко, Дж. Сьорль, М. Чікарькова, Т. Яценко, О. Яшенкова та ін.).

Метою нашої розвідки є визначення найбільш уживаних жанрів спілкування в мовленнєвій діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Відомо, що мовленнєва діяльність, за визначенням А. Богуш, це «сукупність психофізичних дій організму людини, що спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи письмовій формах» [1, с. 38]. Вона може набувати різних форм та видів, кожна з яких має свої особливості і вимагає дотримання певних правил. І мова, і мовлення є складовими мовленнєвої діяльності, це вербальна комунікація. Однак комунікація може бути і невербальною, парамовленнєвою. Знати й грамотно володіти формами і правилами ведення комунікативного акту між учасниками навчального процесу – це знак високого професіоналізму майбутнього вчителя початкових класів, тому якоті мовлення педагога мають відповідати основним вимогам щодо комунікативних умінь.

О. Заболотська вказує, що «у діяльності вчителя мовлення виконує особливо важливі функції. За допомогою цього педагогічного засобу учні набувають знань, думок, переконань, переймаються певними почуттями. Під впливом слів учителя у дітей виникають психічні процеси і стани, формуються якості особистості, розвивається вміння висловлювати свої думки та знання в усній та письмовій формах, у них формується культура мовлення» [3].

Здобувачам освіти спеціальності АЗ «Початкова освіта» за час навчального процесу варто засвоїти основні вимоги щодо мовленнєвої діяльності, володіти знаннями про «дієву силу слова, мовлення, досконалого володіння словниковим запасом і навичками їх застосування відповідно до ситуації; володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність, динаміка); прагнення

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

впливати живим словом як на свій внутрішній стан, так і на стан (настрій) слухачів (майбутніх учнів)», – зазначає І. Онищенко [4, с. 283].

На сьогодні у лінгводидактиці все більше набуває поширення вчення про жанри і стилі спілкування у мовленнєвій діяльності педагогів, – стійких тематичних висловлювань. Виокремлення та аналіз цих жанрів має значний педагогічний потенціал і, на нашу думку, допоможе майбутньому вчителю початкових класів усвідомити різноманіття комунікативних задач, обирати адекватні стратегії поведінки та прогнозувати можливі наслідки своїх дій.

Жанри спілкування – це усталені моделі побудови висловлювань у певних комунікативних ситуаціях. Для майбутнього вчителя початкової школи розуміння специфіки цих жанрів та вміння їх використовувати є ключовим для ефективної взаємодії з учнями, колегами, батьками.

Можемо виділити декілька основних жанрів педагогічного спілкування, кожен з яких відіграє важливу роль в освітньому процесі:

- пояснення
- запитання
- інструктування
- оцінювання
- мотивування
- дисциплінарне зауваження
- бесіда (дискусія)
- розповідь (оповідь) та ін.

Треба підкреслити, що ці жанри не існують окремо один від одного, у безпосередньому спілкуванні вони переплітаються, утворюючи складні комунікативні акти. Майстерність учителя полягає у здатності професійно, свідомо і логічно використовувати різні жанри комунікації залежно від реальної педагогічної ситуації, мети навчання та індивідуальних особливостей учнів.

Логічним також буде визначити, якими є стилі у педагогічному спілкуванні. Так, С. Гарькавець, Л. Волченко зазначають: «стиль педагогічного спілкування хоча й відбиває систему певних способів і прийомів взаємодії між педагогом, учнями, їхніми батьками та колегами, але зумовлений суб'єктивним ставленням особистості та може бути негативним, позитивним, індиферентним і ситуативно зумовленим. Серед стилів педагогічного спілкування можна виокремити авторитарний (директивний), демократичний (колегіальний) та ліберальний (потуральний) стилі» [2, с. 52]. Автори підкреслюють, що «монологічне (імперативне, маніпулятивне, суб'єкт-об'єктне) та діалогічне (діадичне, суб'єкт-суб'єктне) спілкування в освітньому процесі, попри непродуктивність першого, є достатньо поширеними. Завдання педагогічних працівників завжди прагнути встановлювати суб'єкт-суб'єкту взаємодію з партнерами по спілкуванню» [2, с. 52].

Отже, оволодіння майбутніми вчителями початкових класів різноманітними жанрами і стилями спілкування є необхідною складовою його професійної компетентності. Комунікативні вміння педагога – це прояв професіоналізму у створенні комфортних та сприятливих умов для навчання, є зразком для учнів у розкритті їх потенціалу в опануванні знаннями.

Література:

1. Богуш А. М. Лінгводидактичні засади мовленнєвого спілкування: Монографія. Одеса, 2006. 307 с.
2. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі: навчальний посібник. Житомир: ТОВ «Видавничий дім “Бук-Друк”», 2021, 100 с.
3. Заболотська, О. О. Мовленнєва діяльність учителя: лінгводидактичний аспект. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон: ХДУ, 2009. Вип. 46. С. 213-220.
4. Онищенко І. В. Лінгводидактичні засади формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2010. Вип. 28. С. 281-286. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSH_2010_28_52

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Тесленко Тетяна Василівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти
та інноваційної педагогіки,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

Сучасний воєнний контекст висуває нові виклики для освітньої системи, в тому числі для фахової підготовки педагогів. Освітні процеси в Україні переживають глибокі зміни через руйнування інфраструктури, емоційний та психологічний стрес, обмеження ресурсів та різке зменшення доступу до традиційних форм навчання [4]. Водночас освітяни стикаються з необхідністю підтримувати учнів у періоди стресу та травм, адаптуючи педагогічні підходи до умов війни. Ключову роль у цьому контексті відіграє розвиток критичного мислення у педагогів. Це важлива компетентність для ефективного управління навчальним процесом та подолання викликів, з якими зіштовхується українська освіта в умовах війни [2]. Педагоги мають бути здатні не тільки до адаптації до нових умов, а й до навчання учнів способам подолання складних ситуацій через розуміння, аналіз і прийняття рішень.

Психолого-педагогічний простір фахової підготовки педагогів є важливою складовою, що визначає не лише рівень їх професіоналізму, але й здатність до емоційної підтримки та ефективної роботи в умовах стресу [1]. У цей період освіта повинна акцентувати увагу на психологічному здоров'ї педагогів та учнів, на створенні безпечного середовища для навчання, яке сприяє розвитку психоемоційної стійкості.

Основними аспектами психолого-педагогічного простору є:

1. Психологічна підтримка педагогів: У період війни вчителі зазнають великого емоційного навантаження. Вони мають підтримувати не тільки своїх учнів, а й зберігати власну стійкість. З цієї метою необхідно розвивати вчителів у напрямку емоційного інтелекту, стресостійкості та навичок психологічної самопідтримки [1].

2. Підготовка педагогів до кризових ситуацій: У період війни у педагогів виникає необхідність дій у надзвичайних ситуаціях, як-то евакуація, підтримка учнів у разі втрат, допомога в адаптації до умов біженців тощо [5].

3. Психологічна допомога учням: Педагоги повинні бути здатні надавати базову психологічну підтримку учням, які пережили травматичні події, створюючи середовище довіри та психологічної безпеки [4].

Критичне мислення є важливим інструментом не тільки для ефективного навчання, а й для підтримки стійкості в складних умовах. Вчителі, які розвивають у собі навички критичного мислення, здатні швидше реагувати на змінювані умови, адекватно оцінювати ситуацію та приймати рішення, що сприяють здоров'ю та добробуту учнів.

Роль критичного мислення у педагогічній діяльності в умовах війни включає такі аспекти:

1. Аналітичні здібності в умовах інформаційного потоку: В умовах воєнного часу велика кількість інформації є фейковою або маніпулятивною. Педагоги мають уміти фільтрувати таку інформацію та вчити цьому своїх учнів, щоб уникнути дезінформації [2].

2. Розпізнавання фейкових новин та маніпуляцій: В умовах війни зростає кількість дезінформації та пропаганди, що ставить педагогів перед важливим завданням: навчити учнів розпізнавати фейки і зберігати критичне ставлення до новин [3].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

3. Прийняття рішень в умовах невизначеності: Критичне мислення допомагає педагогам приймати рішення в умовах обмежених ресурсів, нестабільності та стресу, що особливо актуально для роботи в умовах війни [1].

Поєднання психолого-педагогічних навичок та критичного мислення у фаховій підготовці педагогів створює сприятливі умови для ефективної роботи в умовах воєнного часу. Вміння підтримувати емоційний баланс, а також здатність до раціонального і обґрунтованого прийняття рішень допомагають педагогам ефективно управляти навчальним процесом і впливати на формування особистості учнів [5].

Основні напрямки інтеграції цих навичок:

1. Навчання вчителів стратегіям емоційного регулювання та критичного аналізу:

Вчителі повинні навчатися не тільки підтримувати емоційно стійкий стан у кризових ситуаціях, але й застосовувати інструменти критичного аналізу інформації.

2. Використання інтерактивних методик: Використання методу кейсів, дискусій, ролей допомагає як розвивати критичне мислення у учнів, так і підтримувати психологічну стійкість педагогів у процесі вирішення складних завдань.

3. Створення підтримуючого середовища в класі: Педагоги, які володіють як психологічними, так і критичними навичками, можуть створювати у класі атмосферу, що сприяє як навчальному процесу, так і емоційному зміцненню учнів.

Для розвитку критичного мислення у педагогів необхідно застосовувати різноманітні методи та стратегії. Одним із основних інструментів є проведення тренінгів та семінарів, які орієнтовані на розвиток когнітивних здібностей, аналітичного мислення та здатності до швидкої оцінки ситуації.

До основних методів розвитку критичного мислення можна віднести:

1. Медіаосвіта: Навчання вчителів методам виявлення фейків, маніпуляцій, а також розвитку навичок аналізу інформації.

2. Аналіз ситуацій: Використання реальних кейсів для тренування критичного підходу до аналізу і прийняття рішень.

3. Розв'язання проблем у групах: Тренування педагогів у групах для пошуку оптимальних рішень у складних ситуаціях, що виникають під час війни [3].

У умовах воєнного часу фахова підготовка педагогів має включати не лише традиційні педагогічні та методичні знання, а й навички психологічної підтримки, розвитку критичного мислення та управління стресом. Це дозволяє вчителям бути ефективними в умовах невизначеності, сприяти емоційному зміцненню учнів і допомагати їм адаптуватися до нових реалій. Тільки за умови комплексного підходу до підготовки педагогів можна забезпечити високий рівень освіти навіть у найскладніших умовах.

Література:

1. Андрійчук С. Психологічні аспекти педагогічної діяльності в умовах кризових ситуацій. Київ : Освіта України, 2021. 164 с.
2. Коваленко Т. Критичне мислення як ключова компетентність сучасного педагога // Науковий вісник НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2020. Вип. 45(2). С. 112–119.
3. Поліщук О. Методи розвитку критичного мислення у вчителів та учнів // Журнал сучасної педагогіки. 2018. № 29 (4). С. 56–61.
4. Сороковий І. Війна та освіта: Психолого-педагогічні виклики. – Харків: Вид-во ХДПУ, 2019. 136 с.
5. Шевченко В. Психолого-педагогічні стратегії підтримки учнів в умовах війни // Педагогіка війни: наук.-метод. журн. 2022. Т. 3, № 1. С. 89–97.

УДК 373.29

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛЯ ДО

ЗАНЯТЬ З ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ПРЕДМЕТНИМ ТА СОЦІАЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Цюпак Ірина Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри педагогіки та психології
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Анотація. У статті розглядається потенціал інтеграції штучного інтелекту в процес вивчення освітнього компоненту «Теорія і методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям» - з особливою увагою до практичної підготовки вихователя до занять із предметним та соціальним довкіллям.

Ключові слова: штучний інтелект, підготовка вихователя до заняття, підготовки фахівців дошкільної освіти, ознайомлення з предметним та соціальним довкіллям.

Сучасна система дошкільної освіти перебуває в активному процесі трансформації, що зумовлено не лише змінами в освітній політиці, а й стрімким розвитком цифрових технологій. Одним із викликів сьогодення стає необхідність переосмислення ролі вихователя як активного учасника освітнього процесу, здатного гнучко адаптуватися до нових умов, творчо планувати освітню діяльність і використовувати інноваційні засоби навчання.

У контексті підготовки фахівців дошкільної освіти особливої актуальності набуває питання формування професійної готовності вихователя до організації занять з ознайомлення дітей із предметним та соціальним довкіллям.

У дослідженні Варяниці Л. зазначено, ефективність процесу ознайомлення дітей дошкільного віку із суспільним довкіллям, залежить від рівня підготовки майбутніх вихователів [2, с. 29]. Також авторка наголошує на малодослідженості питання підготовки фахівців до ознайомлення дітей із суспільним довкіллям, що залишається відкритим, актуальним і потребує подальшого вивчення.

Яців О. наголошує на тому, що: «Постійне оновлення змісту підготовки вихователів досягається завдяки впровадженню інновацій. Інноваційність у сфері дошкільної освіти передбачає використання передових технологій, а також глибоку відкритість та взаємодію дітей і дорослих для ефективного розвитку кожної особистості» [6, с. 160].

На думку Бубін А.: «інноваційність проявляється не лише в застосуванні інноваційних технологій у науково-педагогічній діяльності, але й у виборі інноваційного змісту, інноваційних форм та методів, в інноваційній оцінці результатів навчання, які визначають доцільності застосування тієї чи іншої інновації» [1, с. 51].

У цьому контексті варто звернути увагу на можливості використання штучного інтелекту як інноваційного інструмента підтримки майбутнього вихователя в освітньому процесі. Йдеться не лише про автоматизацію рутинних завдань, а й про розширення педагогічних можливостей: створення дидактичних матеріалів, планування занять, аналіз освітнього контенту тощо.

Розглянемо дане питання з урахуванням викликів сьогодення й включенням такого компонента як «штучний інтелект» в підготовку майбутніх вихователів, як інструмен-помічник. Розглянемо його позитиви та недоліки, алгоритм використання для підготовки до занять з ознайомлення з предметним та соціальним довкіллям в розрізі практичних робіт, під час вивчення освітньої компоненти «Теорія і методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям» [5].

Відповідно до наказ № 281-Д 29.06.2023 «Про введення в дію рішення вченої ради ХДУ від 29.06.2023 про затвердження Загальних політик використання штучного інтелекту в навчанні, викладанні й дослідженнях у Херсонському державному університеті» та рекомендацій «Загальної політики використання штучного інтелекту в навчанні, викладанні й дослідженнях у Херсонському державному університеті» [3] здобувачам повідомлено шляхи і способи використання штучного інтелекту в навчанні й включено завдання, що регламентовані політиками курсу й реалізують:

«← генерування тексту для аналізу його;

– генерування (пошук) інформації відповідно до запиту;

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

– розвиток критичного мислення, шляхом аналізу й порівняння відповідей ШІ з перевіреними джерелами інформації;

– генерування ідей, що надалі будуть розвинені здобувачем вищої освіти самостійно» [3].

Відповідно до зазначеного пропонуємо такі завдання практичних робіт за темами освітньої компоненти «Теорія і методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям» в основу яких заплановано внести зміни з урахуванням того, що здобувачі використовують штучний інтелект з метою генерування (пошук) інформації відповідно до запиту.

Тема «Дитяча субкультура як чинник соціалізації дітей» - здобувачам пропонувалося «Сформувати ігротеку: підібрати ігри для розвитку навичок спілкування, що дозволять дитині максимально розкритися, спонукатимуть до зближення з іншими на основі співпереживання, сприятимуть формуванню у дітей знань, умінь та навичок, необхідних для побудови гуманних взаємин, гуманного спілкування, виховання культури поведінки і спілкування. Наприклад, гра «Дружба починається з усмішки», гра «Ввічливі слова». Ігри оформити вказавши: вік, кількість задіяних дітей, мета, обладнання, правила» [5].

В ході виконання завдання здобувачі використовували штучний інтелект, що було виявлено в ході аналізу підготовлених робіт, а саме за оформленням, що притаманне генерації тексту в ChatGPT Ukrainian Voice. В ході обговорення практичної роботи здобувачами було вказано, що ефективність спродукованого тексту залежатиме від чітко заданого запиту, з конкретизацією віку дітей, наприклад: «Привіт, я вихователь дітей дошкільного віку, сформує три гри для дітей 4 років для розвитку навичок спілкування...(далі текст з практичного завдання)».

Проте, проаналізувавши запропонований штучним інтелектом текст, разом зі здобувачами було виявлено потребу у визначенні попередньої роботи вихователя з дітьми до проведення гри, адже в меті і правилах зустрічається матеріал, який потребує досвіду дитини.

Наведемо наприклад тексту запропонованого штучному інтелекту за наданим алгоритмом до гри: «Хто сумує - допоможи!». Вік: 4 роки. Кількість дітей: 4–8. Мета: розвивати емоційний інтелект, співпереживання, здатність розпізнавати емоції інших та відповідати на них гуманно. Обладнання: картки з зображеннями емоцій (сум, радість, злість, здивування). Правила гри: Вихователь показує дітям картку з певною емоцією (наприклад, сумний смайлик). Дитина, яка хоче допомогти «сумному другу», підходить і розіграє коротку сценку: «Як я потішу сумного друга» (обійме, скаже добре слово, запропонує погратись). Всі інші підтримують ідею, додаючи, що б вони зробили. Результат: діти вчаться розпізнавати емоції, знаходити слова підтримки, проявляти турботу [OpenAI. ChatGPT Ukrainian Voice. 05.05.2025. URL: <https://chatgpt.com/g/g-69HnvSsrn-ukrainian-voice/c/68186731-ab6c-8000-911a-1f3ee96bbc2c>].

З урахуванням попередньо визначеної проблеми, штучному інтелекту було додатково прописано запит «Яка попередня робота з дітьми має бути проведена вихователем перед цією грою?» й запропонована відповідь детально розкриває послідовні етапи роботи перед грою у вигляді (вказемо описово запропоновані форми, методи та засоби): тематичних занять, додаткових ігор з картками та ситуаціями, читання художніх творів з наведеними прикладами, вправи та мовленнєві форми.

На основі виявлених проблем, вносимо зміни у практичне завдання до теми «Дитяча субкультура як чинник соціалізації дітей»: «Сформувати ігротеку: ігри для розвитку навичок спілкування <...> вік, кількість задіяних дітей, мета, обладнання, правила та попередня робота вихователя перед грою. Під час використання штучного інтелекту чітко вказувати запит із зазначенням таких складових: «Хто шукає, що шукає і для якого віку інформація, попередня робота (досвід дітей) і складові оформлення матеріалу». Отриманий матеріал, самостійно перевірити шляхом аналізу й порівняння відповідей штучного інтелекту з перевіреними джерелами інформації.

У темі «Ознайомлення дітей з працею дорослих» пропонуємо використати штучний інтелект з метою генерування тексту у завданні практичного «Скласти розгорнутий конспект спостереження чи екскурсії (дотримуючись вимог) на тему: «Ознайомлення дітей з працею дорослих» (за обраною професією)» [5], а саме підготувати текст про професію за схемою запропованою Парчук О.: «назва професії - місце роботи - умови праці - інструменти для роботи - трудові операції - результат

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

праці» [4], згенеровану ідею, проаналізувати й надалі використати під час побудови конспекту заняття.

У завданні «Керуючись програмами дошкільної освіти обрати один предмет (об'єкт) та скласти фрагмент заняття, а саме розписати текст огляду, опис обраного предмета, об'єкта, його властивостей» [5], надавати запит штучному інтелекту потрібно чітко вказати кому та для чого потрібен текст, для дітей якого віку він буде зачитаний. Згенеровану ідею, проаналізувати й надалі використати під час побудови конспекту заняття.

Використання штучного інтелекту під час підготовки майбутнього вихователя до занять можливе під час підготовки переліку питань до реалізації методу бесід на моральні теми, за змістом творів, дидактичних картин тощо в практичних заняттях до тем «Моральне виховання дітей дошкільного віку», «Захист прав і правове виховання дитини дошкільного віку» та «Безпека життєдіяльності дітей» [5].

Отже, можна зробити висновок, що під час генерування (пошук) інформації відповідно до запиту практичного заняття засобом штучного інтелекту під час підготовки до практичних занять за освітнім компонентом «Теорія і методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям», здобувачем має бути правильно побудовано алгоритм запиту, проаналізовано зміст відповідно до програмних вимог та з дотриманням загальнопедагогічних принципів.

Література:

1. Бубін Алла. Використання освітніх інноваційних технологій в процесі фахової підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи*: збірник I Всеукраїнської науковопрактичної онлайн-конференції з міжнародною участю (22 травня 2024 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради) / уклад. А. Бубін, Є. Дурманенко, М. Замелюк. Луцьк, 2024. С. 51-54. URL: <https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2025/02/i-vseukrainska-naukovo-praktychna-onlajn-konferentsiia-z-mizhnarodnoiu-uchastiu.pdf#page=330>.
2. Варяниця Людмила Олександрівна. Підготовка майбутнього вихователя до ознайомлення дітей із суспільним довкілля. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 5 (364), 2024. С. 29-36. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/10767/4.%20Varianytsia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
3. Загальні політики використання штучного інтелекту в навчанні, викладанні й дослідженнях у Херсонському державному університеті. Івано-Франківськ 2023. 18 с. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx?id=00653012-555c-46b2-bb64-05ba9bf26773>.
4. Парчук О.М. Ознайомлення дітей із професіями дорослих. Консультація для педагогів ЗДО (Квасилівський ЗДО). URL: <http://leleka.rv.ua/oznayomlennya-ditey-iz-profesiyamy-doroslyh.-konsul-taciya-dlya-pedagogiv-zdo.html>.
5. Цюпак І.М. Освітній курс «Теорія і методика ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям». 2025 URL: <https://ksuonline.kspu.edu/course/view.php?id=1387>.
6. Яців О.І. «Методика ознайомлення дітей дошкільного віку із довкіллям» у професійній підготовці вихователів. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 70. Том 2. 2024. С. 159-163. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4661/1/Yatsiv%20O.%20%20c%20abMetodyka%20oznaiomlennia%20ditei%20doshkilnoho%20viku%20iz%20dovkilliam%20c%20bb%20u%20profesiinii%20pidhotovtsi%20vykhovateliv.pdf>.
7. OpenAI. ChatGPT Ukrainian Voice. 05.05.2025. URL: <https://chatgpt.com/g/g-69HnvSsrn-ukrainian-voice/c/68186731-ab6c-8000-911a-1f3ee96bbc2c>.

УДК 372 : 74

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУРАЛІВ У ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

Рагозіна Вікторія Валентинівна,

кандидатка педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник

лабораторії національно-патріотичного виховання,

Інститут проблем виховання НАПН України

У складних реаліях сьогодення, коли Україна мужньо протистоїть зовнішній агресії з боку росії, питання військово-патріотичного виховання молодого покоління набуває особливої гостроти та актуальності. Формування свідомого громадянина, патріота своєї держави, готового до її захисту, є ключовим завданням освітньої системи.

У процесі нашого дослідження «Форми і методи військово-патріотичного виховання учнів засобами мистецтва», що виконується у межах НДР «Організаційно-педагогічні умови та технології єдності фізичного і військово-патріотичного виховання учнів загальної середньої освіти» (2023-2025 рр.) на базі лабораторії національно-патріотичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України (науковий керівник доктор педагогічних наук, професор Л.В. Канішевська) було досліджено теоретичні аспекти проблеми [3, 4], проведено всеукраїнське опитування на етапі констатувального експерименту [3], що виявило ряд проблем у готовності вчителів у реалізації військово-патріотичного виховання учнів [1, 5]. Нами було запропоновано методичні рекомендації та педагогічний інструментарій ефективізації цього процесу [6], покликаних сприяти виконанню завдань військово-патріотичного виховання.

Серед засобів особливої уваги заслуговують нетрадиційні засоби виховного впливу, серед яких особливе місце займають *мурали*. Мурал (від ісп. *muro* – стіна) – це великий за розміром художній розпис, виконаний безпосередньо на стіні будівлі чи іншій стаціонарній поверхні. Як форма монументального мистецтва мурал є спорідненим з фресками, однак мурали є сучасним мистецтвом і виконується сучасними матеріалами – найчастіше акриловими фарбами.

Люди різних верств населення, різних професій і віку мають свої думки щодо мистецтва створення муралів, – не беремо до уваги їх думки щодо мистецької цінності та інших аспектів дискусії щодо муралів. Сучасним школярам мурали до вподоби з огляду на їх характеристики: масштабність – зображення займають значну площу стіни, роблячи їх помітними елементами міського ландшафту; міцність – фарби, що використовуються для муралів, стійкі до атмосферних впливів, забезпечуючи довговічність зображення; публічність – мурали є мистецтвом, доступним для широкого загалу; різноманітність тематики та стилів – мурали можуть відображати різноманітні теми – від історичних подій та портретів до абстрактних композицій, виконаних у різних художніх стилях. Як бачимо, мурали відіграють важливу роль у сучасному міському середовищі, виконуючи не лише естетичну, але й культурну та навіть освітню функції.

Нині важливою витупає соціальна і комунікативні функції муралів: вони несуть певне соціальне, культурне або політичне послання, привертають увагу до важливих проблем або прославляють видатних особистостей та події. Яскраві, змістовні та доступні для щоденного споглядання мурали здатні стати потужним інструментом формування патріотичних цінностей, поваги до національної історії та героїв, а також готовності до захисту суверенітету та територіальної цілісності України серед учнівської молоді.

Саме тому дослідження потенціалу муралів як засобу військово-патріотичного виховання виявилось своєчасним та важливим для оптимізації освітнього процесу. З цією метою учням експериментального закладу – Коробівського НВК "Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - заклад дошкільної освіти" Золотоніської міської ради Черкаської області на етапі формувального дослідження було запропоновано *творче завдання*: 1. Знайти зображення муралу військово-патріотичного змісту (на вулицях свого міста чи селища, в інтернет). 2. Дослідити мурал (назва, автор, ідея, зміст, художні засоби, особливості створення та ін.). 3. Презентувати іншим (учням школи, батькам, громаді та ін.) результати дослідження у цікавій формі (презентація, лист другу за кордон, відеоролик з накладанням музичного ряду тощо).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Учні 8-го класу під керівництвом педагога-організатора Сліпченко Л.В. творчо підійшли до виконання завдання. Вони дослідили мурали міста Черкаси. Спочатку учні з'ясовували що таке мурал, його відмінні характеристики. А потім зібрали світлини наявних у місті муралів та дізнавалися про історію зображень, їх образи, особливості створення та авторів.

Як виявилось, мурали в місті прикрашають стіни різних закладів – шкіл, торгівельних центрів. Їх тематика – патріотична. Цінно, що заклади загальної середньої освіти наочно показують учням наші цінності, нашу мову і культуру. Так, школу № 28 ім. Т. Шевченка прикрашають: мурал, присвячений Кобзарю, а також мурал у стилі М. Приймаченко (2022 р.). Дошкільнят і батьків ЗДО № 27 «Берегиня» зустрічає щоранку україночка (мурал). Про діячів культури і мистецтва минулого і сучасності нагадують людям мурали за творами Д. Нарбута (майже 200 метровий мурал) (на перетині віл. Нарбутівської і Подолінського), із зображенням Кузьми Скрябіна (вул. Байди Вишневецького, 60). «Промовляють» і «закликають» вивчати історію своєї країни чотири стінописи – Княгині Ольги, Костянтина Острозького, Євгена Коновальця, Романа Шухевича (колишня тютюнова фабрика, вул. Надпільна). До створення муралів долучені і зарубіжні митці. Так, португальський художник Антоніо Коррейя намалював мурал з ластівками на стінах школи № 15 (вул. Кобзарська, 77) в межах міжнародного проєкту «Mural Social Club: Back to school» (2017 р.). Постаць українського військового відтворена у муралі на стіні ТРЦ «Любава» (2022 р.) – мужнього, відважного, стійкого. Це символ нашої волі і готовності боронити Україну – все, що нам цінно й вартісно для народу. Це дозволяє учням бачити і усвідомлювати силу духу, героїзм наших захисників у ЗСУ.

Виконання завдання дозволило учням дізнатися про мурали і їх створення. Учні дивувалися яким масштабів можуть сягати твори мистецтва. Учні проаналізували який великий вклад зробили митці – скільки зусиль і часу витратили, Зазначили і уміння митців, проаналізувавши композицію творів, стиль, різноманітні сюжети і техніки виконання. Зробили висновок, що запорукою існування і розвитку цього мистецтва є внутрішній морально-етичний кодекс митця, який зважається залишити свій слід в історії мистецтва і відтворити образи, які хвилюють і знаходять відгук у глядачів.

Результати нашого дослідження дозволяють зробити **висновки**, що мурали мають педагогічний і виховний потенціал у навчанні й вихованні учнів. По-перше, мурали у художній формі візуалізують героїзм і патріотизм українського народу, зображуючи героїчні вчинки українських воїнів, історичні події боротьби за незалежність, символи державності та національної ідентичності. Створені потужні візуальні образи сприяють формуванню почуття гордості за свою країну та її захисників в учнів. Через відображення цінностей мужності, самопожертви, єдності та відповідальності, мурали сприяють формуванню активної громадянської позиції учнів, їх готовності до захисту національних інтересів. По-друге, мурали можуть ставати приводом для обговорень в класі, спонукати учнів до вивчення історії, осмислення сучасних подій та ролі Збройних Сил України у захисті суверенітету, а отже, вони сприяють діалогу й рефлексії. Мурали є публічним мистецтвом, доступним для щоденного споглядання, а їх ненав'язливість дозволяє інформації про патріотизм та військову доблесть проникати у свідомість учнів без прямого дидактичного тиску. А створення емоційного зв'язку між художником і глядачами: яскраві та змістовні мурали викликають сильні емоційні реакції, співпереживання та повагу до подвигів українського народу, посилюючи таким чином патріотичні почуття учнів. По-третє, зображення військовослужбовців у позитивному світлі сприяє формуванню поваги до їхньої служби, розумінню важливості їхньої ролі у суспільстві та, можливо, заохоченню до військової кар'єри в майбутньому. Мурали можуть протидіяти негативним стереотипам та формувати позитивний образ сучасного українського воїна як мужнього, відважного та професійного захисника. По-четверте, мурали виступають інструментом для міждисциплінарної інтеграції, оскільки тематика муралів може бути інтегрована в різні навчальні предмети (історія, мистецтво, література, громадянська освіта), поглиблюючи розуміння учнями військово-патріотичних аспектів. По-п'яте, участь учнів у створенні ескізів або навіть у реалізації муралів сприяє їхньому залученню до патріотичної тематики на більш глибокому рівні, розвиває їхню творчість та почуття причетності.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Перспективою подальших розвідок можуть бути дослідження учнівських проєктів «Мурали нашого міста/області/краю», технік їх виконання, а головне – тематична спрямованість, що ґрунтується на підґрунті соціальних запитів українського суспільства.

Список використаних джерел:

1. Канішевська Л., Рагозіна В. Стан військово-патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти: результати всеукраїнського опитування учнів і вчителів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 28. Кн. 1. 2024. С. 161-176. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2024-28-1-161-176>
2. Канішевська Л., Рагозіна В. Формування національної ідентичності дітей та молоді як проблема сучасного педагогічного дискурсу. *Утвердження української національної та громадянської ідентичності: монографія* / К. Журба, І. Бех, С. Бойко, В. Євтушок, С. Гаряча, Л. Канішевська, І. Кучинська, С. Кучинський, О. Лісовець, І. Нестайко, Л. Павлова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Сеньовська, С. Толочко, С. Федоренко, І. Шкільна, В. Ясько ; за заг. ред. К. Журба, О. Рейпольська. Київ: «Компрінт». 2024. 232 с.
3. Рагозіна В. В. Військово-патріотичне виховання учнів засобами мистецтва: методика констатувального експерименту. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2023 рік. Івано-Франківськ: НАІР, 2024. Вип. 12. С. 190-194. URL: <https://ipv.org.ua/2024/collectio-09-05-2024/>
4. Рагозіна В. Проблема військово-патріотичного виховання учнів і учнівської молоді засобами мистецтва: дослідницькі аспекти і перспективи. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 27. Кн. 2. 2023. С. 150-162. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-150-162>
5. Стан військово-патріотичного виховання старшокласників закладів загальної середньої освіти: результати всеукраїнського опитування. Препринт (аналітичні матеріали) / Л. В. Канішевська, В. В. Рагозіна. Івано-Франківськ: «НАІР», 2024. 40 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8011-86-4-2024-40>
6. Ragozina V.V. Military patriotic education of school students in the New Ukrainian School: guidelines and pedagogical toolkit for implementation. Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 6/Ред. Кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код», 2024. С. 73-78. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.06.073.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З РАС В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Андрієнко Ганна Володимирівна,

здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Анотація. Представлено стислий аналіз особливостей когнітивного розвитку дітей з розладами аутистичного спектра в умовах воєнного стану та вимушеної міграції. Досліджується негативний вплив зовнішніх стресових факторів на пізнавальні функції, а також обґрунтовують необхідність застосування міждисциплінарного та індивідуалізованого підходу до психолого-педагогічного супроводу. Висвітлюється ідея когнітивної стабілізації як ключовий елемент підтримки. Стаття базується на сучасних зарубіжних і вітчизняних дослідженнях.

Ключові слова: адаптація середовища, психологічна травма, когнітивна стабілізація, регресивні зміни.

Війна в Україні спричинила безпрецедентні виклики для соціуму, створивши умови, які негативно позначаються на психічному здоров'ї населення. Вимушена міграція, розрив усталених соціальних контактів, втрата стабільного й безпечного середовища, а також хронічний стрес стали руйнівними для найбільш уразливих груп, серед яких найвідчутніше страждають діти. На відміну від дорослих, які здатні активувати психологічні захисні механізми, діти переживають втрату безпеки та стабільності гостріше, що може призводити до глибоких наслідків для їхнього психоемоційного стану.

Критичним ризикам піддаються діти з розладами аутистичного спектра (РАС). Перманентно високий рівень тривожності, труднощі із соціалізацією та особлива чутливість до змін у навколишньому середовищі, які властиві дітям з РАС, значно посилюють негативні впливи війни, а емоційна напруженість батьків, спровокована страхом, втратою відчуття захищеності, тривогою та невизначеністю, чинить додатковий психоемоційний тиск на дітей, ускладнюючи їхнє сприйняття навколишнього середовища, спричиняючи уповільнення або регрес когнітивного розвитку та соціальної адаптації. Втрата доступу до спеціалізованої допомоги та ресурсів, яка є характерною для умов міграції та кризи, поглиблює ці проблеми. Багато сімей стикаються з труднощами у пошуку профільних фахівців, необхідного обладнання та закладів, що забезпечують підтримку. У таких обставинах психолого-педагогічний супровід набуває ключового значення для стабілізації розвитку дітей з РАС. Інтеграція освітньої, психологічної та соціальної допомоги дозволяє зменшити рівень тривожності, підтримати когнітивні функції та запобігти соціальній ізоляції.

В наукових джерелах аналіз особливостей психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з РАС в період війни фактично відсутній. Існує ряд досліджень, спрямованих на вивчення впливу травматичних подій на дітей з РАС. Так, дослідження, проведене після терористичної атаки 7 жовтня 2023 року в Ізраїлі, показало, що діти з аутизмом виявляють більш виражені симптоми посттравматичного стресового розладу порівняно з нейротиповими однолітками. Окремі аспекти

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

психологічної підтримки дітей з РАС під час війни досліджувалися К. Мілютіною, С. Ройз, І. Масляніковою, А. Османовою, Г. Давиденко.

Проте, питання когнітивного розвитку в умовах воєнного стану та вимушеної міграції залишається недостатньо вивченим, оскільки світ досить давно не стикався з викликами, з якими стикнулася Україна і світовий досвід розвитку дітей з РАС в умовах воєнного стану є обмеженим.

Когнітивний розвиток є важливим аспектом становлення особистості дитини, оскільки охоплює процеси формування базових пізнавальних функцій, які забезпечують її сприймання, навчання, адаптацію та саморегуляцію. Це складний і багатокомпонентний процес, що включає формування уваги, пам'яті, мислення, мовлення та виконавчих функцій.

Когнітивний розвиток дітей з РАС має свою специфіку. За висновками Г. Хворової [5], у таких дітей пізнавальні функції часто формуються нерівномірно, з вираженими перевагами у одних сферах та істотними труднощами в інших. Наявність сенсорної гіперчутливості, специфічних способів обробки інформації та труднощів у плануванні ускладнює становлення когнітивних функцій. Дослідники також зазначають, що інтелектуальний розвиток дітей з РАС не завжди корелює з мовленнєвими чи комунікативними здібностями, що підтверджують Cousino & Hazen [6], акцентуючи увагу на значенні індивідуального когнітивного профілю для вибору корекційної чи підтримуючої стратегії.

У контексті стресових ситуацій, таких як війна, адаптація дітей з аутизмом ускладнюється ще більше. Kerns et al. [9] вказують, що внаслідок підвищеної сенсорної чутливості та схильності до тривожності, діти з РАС демонструють більш виражені симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР), ніж їхні нейротипові ровесники. Важливим аспектом є те, що ПТСР у дітей з аутизмом часто проявляється нетипово, що ускладнює діагностику та своєчасну допомогу.

К. Мілютіна у своїх дослідженнях звертає увагу на відмінності в реакціях вербальних і невербальних дітей з РАС на стресові фактори: у перших простежується краща компенсація через мовленнєву регуляцію, тоді як у других — глибші регресивні зміни та зниження пізнавальної активності. Це потребує застосування адаптованих моделей психолого-педагогічного супроводу з урахуванням ступеня мовленнєвого розвитку та сенсорного профілю дитини. Таким чином, важливо враховувати не лише особливості самої структури когнітивного функціонування, а й зовнішні стресогенні чинники, які істотно впливають на ефективність супроводу в кризових умовах [2].

Воєнні дії та вимушена міграція виступають потужними психотравмуючими чинниками для дітей з РАС. Порушення звичних освітніх і терапевтичних маршрутів, відсутність фахової підтримки, втрата звичних рутин та зміна соціального контексту створюють додаткове навантаження на когнітивну систему дитини [1]. Вчені зазначають, що психоемоційний стан батьків, особливо за умов тривалого стресу, прямо впливає на регуляторні та пізнавальні функції дитини, що є критично важливим у випадку РАС. Дослідження Feldman et al. [7] підкреслює значення стабільної прихильності як буфера проти когнітивної дезорганізації у дітей, особливо в умовах вимушеного переміщення. Натомість у дітей з РАС, де формування прихильності ускладнене нейропсихологічними особливостями, ризики регресу функцій і втрати здобутих навичок зростають у рази.

Згідно з висновками Haruvi-Lamdan et al. та Rozenblat et al. [8], діти з аутизмом демонструють вищу вразливість до катастрофічних подій. У них частіше спостерігається регрес в емоційному реагуванні, погіршення мовлення та порушення сенсомоторної координації. Особливо чутливими до стресу є невербальні діти, які не мають інструментів для словесного опрацювання травматичного досвіду.

К. Mahler стверджує, що традиційні погляди на травму не повністю охоплюють досвід нейродивергентних дітей, що призводить до неправильного розуміння їхніх основних потреб. Авторка стверджує, що нейровідмінні люди переживають травму через сенсорні, соціальні,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

медичні та інші фактори. К. Mahler не розглядає травму, спричинену військовими діями, однак можемо припустити, що у дітей з РАС, які пережили воєнні події, активізуються всі аспекти травматизації, описані автором: сенсорна, соціальна, травма підпорядкування, медична та неврологічна. Це потребує особливої уваги до створення безпечного середовища для подолання травми [9].

Таким чином, можемо констатувати, що війна та пов'язана з нею вимушена міграція чинять мультифакторний вплив на когнітивний розвиток дітей з РАС. Це зумовлює необхідність створення міждисциплінарних моделей психолого-педагогічного супроводу, які б поєднували освітню, психологічну та соціальну підтримку у кризовому контексті.

В умовах війни психолого-педагогічний супровід дітей з РАС має бути спрямований на збереження, підтримку та розвиток когнітивних функцій у безпечному та адаптованому середовищі. Основна мета супроводу — забезпечення стабільності пізнавальної діяльності та профілактика регресу навичок, пов'язаного зі стресогенними чинниками [3].

Одним із ключових принципів є індивідуалізація освітнього процесу, яка базується на глибокому розумінні когнітивного та сенсорного профілю дитини [1]. Важливо створити умови для **когнітивної стабілізації**, яка включає збереження звичних рутин, використання візуальних розкладів, чітке структурування дня, підтримку сенсорної організації. Практика показує, що саме структуроване середовище сприяє зниженню рівня тривожності та дозволяє зберігати пізнавальну активність навіть за умов змін і небезпеки.

Значущим є залучення батьків як учасників процесу супроводу: їм необхідно надавати не лише психологічну підтримку, а й освітні інструкції щодо відновлення та стимулювання когнітивної активності в домашніх умовах. В умовах воєнного стану така співпраця є критичною [2] (Методичні рекомендації МОН, 2022).

Маслянікова та ін. [4] наголошують, що ефективність супроводу значно підвищується за умови міждисциплінарного підходу, що поєднує психолого-педагогічну, соціальну й медичну підтримку. Важливим є впровадження кризових моделей втручання, які базуються на принципах адаптивності, безпеки, поступовості та індивідуальної чутливості до особливостей розвитку дитини з РАС.

Таким чином, результати теоретичного аналізу та узагальнення наукових джерел засвідчують, що війна та пов'язані з нею кризові обставини значно посилюють вразливість когнітивного розвитку дітей з розладами аутистичного спектра. Особливості нейропсихологічного функціонування, сенсорної чутливості, труднощі у соціальній адаптації та потреба в стабільному середовищі роблять таких дітей надзвичайно чутливими до порушень рутин, втрати звичних освітніх та терапевтичних практик. Ефективний психолого-педагогічний супровід у період воєнного стану повинен ґрунтуватися на принципах індивідуалізації, когнітивної стабілізації та міждисциплінарного підходу. Залучення родини, адаптація середовища та використання візуальних інструментів — ключові чинники, що сприяють збереженню та розвитку пізнавальних функцій у дітей з РАС.

Отримані висновки окреслюють перспективи подальших досліджень у напрямі розробки та апробації адаптованих моделей супроводу для дітей з РАС в умовах кризи, зокрема із врахуванням регіональних особливостей та ресурсів освітньої й психологічної інфраструктури.

Література:

1. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. К 89 Психологічний супровід особистості в умовах війни: навч. посібник. - Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с.
2. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану (для засновників закладів, науково-

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- педагогічних працівників ІППО, директорів та педагогічних працівників закладів дошкільної освіти). Київ: 2022. <https://mon.gov.ua/ua/npa/>
3. Панок В. Г. Психологічні дослідження в умовах війни: проблеми і завдання. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. № 5(1). С. 1-12.
 4. Соціально-психологічна підтримка осіб з інвалідністю в умовах війни: кол. моногр. / Маслянікова І., Османова А., Давиденко Г. та ін.; за заг. ред. І. Маслянікової. – К. Університет «Україна», 2023. – 216 с.
 5. Хворова Г. М. Комплексна психолого-педагогічна технологія корекції розвитку активності дитини з аутизмом : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2010. – 243 с.
 6. Cousino MK, Hazen RA. Parenting stress among caregivers of children with chronic illness: a systematic review. J Pediatr Psychol. 2013 Sep;38(8):809-28. doi: 10.1093/jpepsy/jst049. Epub 2013 Jul 10. PMID: 23843630.
 7. Feldman R, Vengrober A, Eidelman-Rothman M, Zagoory-Sharon O. Stress reactivity in war-exposed young children with and without posttraumatic stress disorder: relations to maternal stress hormones, parenting, and child emotionality and regulation. Dev Psychopathol. 2013 Nov;25(4 Pt 1):943-55.
 8. Haruvi-Lamdan N, Horesh D, Golan O. PTSD and autism spectrum disorder: Co-morbidity, gaps in research, and potential shared mechanisms. Psychol Trauma. 2018 May;10(3):290-299. doi: 10.1037/tra0000298. Epub 2017 Jul 20. PMID: 28726442.
 9. Kerns C.M., Newschaffer C.J., Berkowitz S.J. Posttraumatic stress disorder in youth with autism spectrum disorder // *Autism*. – 2020. – Vol. 24, No. 4. – P. 1021–1033.
 10. Mahler, K. (2023). Unsafe, Unheard & Misunderstood: Trauma & Neurodiversity. Retrieved from <https://www.kelly-mahler.com/resources/blog/unsafe-unheard-misunderstood-trauma-neurodiversity/>

УДК : 376.4:316.628:355.48-053.5

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Андрющенко Анастасія Михайлівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Науковий керівник – **Меліхова Валерія Валеріївна,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Війна має значний вплив на всі сфери життя, а вразливі групи населення стикаються з особливими проблемами. Діти з порушеннями мовлення перебувають у ще більш складній ситуації, оскільки їх розвиток залежить не лише від особистих здібностей, а й від зовнішнього середовища, яке під час війни стає джерелом стресу та змін.

Соціально-психологічні умови під час військового конфлікту значно обмежують можливості дитини для взаємодії, що, в свою чергу, впливає на мовленнєвий розвиток. Втрата стабільного соціального оточення, розрив стосунків з однолітками та родичами, нестабільність освітнього процесу можуть призвести до погіршення мовних навичок.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Військові конфлікти, такі як сучасний конфлікт в Україні, мають значний вплив на життя дітей. За даними ЮНІСЕФ (2023), понад 40% дітей, які проживають у зонах збройних конфліктів, піддаються тривалому стресу, що впливає на їхній когнітивний та емоційний розвиток.

Комунікативні функції є фундаментальним елементом соціалізації дитини, оскільки дитина використовує мову та інші засоби спілкування для встановлення зв'язків з навколишнім середовищем, отримання інформації про світ і вираження власних потреб, почуттів і думок. Мовні розлади, такі як дислексія, дисграфія, афазія або заїкання, значно ускладнюють цей процес і погіршують здатність дитини ефективно взаємодіяти. Під час війни ці розлади набувають нового виміру, оскільки додаються такі фактори, як психологічний стрес, соціальна ізоляція та обмежений доступ до спеціалізованої допомоги [2;3].

Збройні конфлікти мають значний вплив на психоемоційний стан дітей і призводять до регресу їхніх комунікативних навичок. Стресові фактори, такі як проживання в зоні бойових дій, вимушена міграція, втрата звичного оточення та розлука з близькими, стають каталізаторами когнітивних порушень розвитку, в тому числі в мовній сфері.

Варто зауважити, що діти, які пережили травматичні події, зокрема збройні конфлікти чи воєнні дії, мають підвищений ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Цей стан може мати суттєвий вплив на психічне здоров'я, а також збільшує ймовірність появи розладу вже в дорослому віці, навіть якщо в дитячому віці симптоми не проявлялися [1]. ПТСР у дітей має свої особливості: травматичні події часто програються у грі; підлітки можуть демонструвати схильність до шкідливих звичок — алкоголю, куріння, наркотиків, а також до самоушкодження. Крім того, у дітей можуть спостерігатися емоційні розлади — агресивність, напруженість, апатія, депресія, а також проблеми з увагою, пам'яттю та навчанням [5].

Експертна думка з цього приводу однозначна: нинішні реалії вимагають адаптації корекційних та логопедичних методик до умов кризового періоду. Елеонора Геращенко, експерт у галузі пенітенціарної педагогіки, наголошує на актуальності розробки адаптивних підходів, які враховують, як емоційний, так і когнітивний стан дітей, що зіткнулися зі стресом. На її думку, використання технік арт-терапії та інтерактивних методів може частково компенсувати негативні наслідки ізоляції та соціальної ізоляції.

Інтеграція логопедичної, педагогічної та психологічної підтримки, врахування індивідуальних потреб дітей та використання сучасних технологій можуть створити умови для збереження та покращення мовних навичок навіть у кризових умовах [4].

Таким чином, у майбутньому доцільно зосередитися на розробці інноваційних методик, орієнтованих на роботу з дітьми в умовах обмежених ресурсів та підвищеної тривожності. Необхідним є детальне вивчення довгострокових наслідків воєнних подій для мовленнєвого розвитку дітей із порушеннями, а також аналіз ефективності різних підходів до їхньої підтримки. Важливо впроваджувати сучасні технології, такі як інтерактивні платформи та мобільні додатки, які можуть стати важливим інструментом логопедичної практики у кризових умовах.

Література:

1. Матвій В.І. Психологічні особливості розвитку мовлення у дітей дошкільного віку : кваліфікаційна робота магістра за спеціальністю «053 – психологія». Тернопіль : ТНТУ, 2020. 71 с.
2. Зінов'єва Д.О. Погляди вчених на розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку за допомогою гри. Сучасна наука: тенденції та перспективи: матер. II всеукр. інтерн.-конф., м. Мелітополь, 23-24 жовт. 2019 р. Мелітополь, 2019. С. 46-49. 10. З історії вивчення проблеми мови і мовлення: веб-сайт. URL: <https://litmisto.org.ua/?p=15106> (дата звернення: 15.01.2024).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

3. Клименко А.І. Використання прийомів мнемотехніки у роботі вчителя логопеда дошкільного навчального закладу. Таврійський вісник освіти. 2017. № 2 (58). С. 130-135.
4. Хома О., Хома Т. Культура мовлення як складова культури особистості. URL: <http://surl.li/denjrr>
5. Козлова А., Журавель Т. Що треба знати про посттравматичний стресовий розлад (ПТСР): інформація для батьків. Що таке ПТСР, як проявляється і які особливості має у дітей, 2022. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/about-post-traumaticstress-disorder>

УДК: 376:[159.942.5:159.944.4]

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ, ФАКТОРИ ВПЛИВУ ТА НАПРЯМИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Гайдаєнко Павло Леонтійович,
доктор філософії,
старший викладач кафедри
психології соціальної роботи та інклюзивної освіти,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Філософія та політика інклюзивної освіти стверджує, що незалежно від індивідуальних відмінностей — інтересів, особливих потреб, здібностей, статі, економічного статусу, етнічного походження — усіх учнів однаково цінують і забезпечують їм навчання на засадах справедливості та рівноправності [3].

Відповідно, вчителі відіграють ключову роль у впровадженні інклюзивної освіти, оскільки саме їхні професійні навички та особистісні якості визначають успішність навчального процесу. Попри значущість інклюзії, педагоги часто стикаються з викликами, що заважають їм повною мірою реалізовувати свої професійні обов'язки. Вони нерідко відчують професійне виснаження, розчарування та навіть замислюються про зміну професії.

Серед основних перешкод на шляху до якісної інклюзивної освіти можна виокремити низьку впевненість у власних професійних компетенціях, обмежені можливості для самореалізації, а також загальне негативне ставлення до реформ у системі освіти. Ці фактори тісно пов'язані зі стресом і професійним вигоранням, що стає серйозною проблемою для освітян. У сучасних українських реаліях ці труднощі ще більш загострюються через нестачу ресурсів, недостатню підтримку з боку держави та громади, а також низький рівень спеціалізованої підготовки педагогів. Багато молодих учителів не мають достатнього досвіду для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що ускладнює процес адаптації навчального середовища та підвищує ризик професійного вигорання [2].

Професійне вигорання виникає внаслідок хронічного стресу у робочому середовищі, спричиненого невідповідністю між сприйняттям власних професійних здібностей, вимогами роботи та низьким рівнем інституційної підтримки. У класичному розумінні вигорання характеризується трьома основними компонентами: емоційним виснаженням (відчуття втоми, викликане професійною діяльністю), зниженням почуття особистісних досягнень і деперсоналізацією (відсторонене, емоційно холодне ставлення до роботи) [1].

Інклюзивне освітнє середовище може посилювати ризики професійного вигорання серед учителів. Освітняни, які вже відчують прояви вигорання, можуть бути емоційно відстороненими у

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

взаємодії з учнями, що особливо ускладнює процес навчання та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Крім того, вигорання негативно впливає на мотивацію педагогів і їхнє прагнення виконувати свою професійну місію — допомагати учням досягати успіху.

Враховуючи серйозні наслідки вигорання як для вчителів, так і для учнів, особливо важливим є виявлення психологічних факторів, які можуть сприяти профілактиці цього явища.

Ставлення працівників освіти до інклюзії тісно пов'язане з почуттями щодо включення дітей з різноманітними освітніми потребами до звичайних класів. Це ставлення виражається через емоційні, когнітивні або поведінкові реакції. На сьогодні існує обмежена кількість досліджень, присвячених взаємозв'язку між ставленням вчителів до інклюзії та рівнем їхнього професійного вигорання. Наявні емпіричні дані свідчать про існуючий негативний зв'язок між цими явищами: зростання рівня вигорання корелює зі зниженням позитивного ставлення до інклюзивної освіти [6].

В рамках проблем української освіти, ставлення вчителя до інклюзії і власної робочої ефективності ймовірно пов'язане з рівнем професійного розвитку. Чимало вчителів продовжують висловлювати занепокоєння щодо власної компетентності в реалізації інклюзивного навчання, пояснюючи це недостатньою підготовкою на етапі професійного становлення та відчуттям відсутності необхідної підтримки в процесі педагогічної діяльності.

Одним із ключових викликів упровадження інклюзивної освіти є належна підготовка вчителів до ефективного викладання та взаємодії з учнями з особливими освітніми потребами. Попереднє вирішення цієї проблеми може бачитися у розробці та впровадженні освітніх програм, спрямованих на підвищення рівня ефективності педагогів і формування їхнього позитивного ставлення до інклюзії. Допускається, що ці чинники відіграють ключову роль у запобіганні професійному вигоранню та труднощам, з якими стикаються вчителі в процесі роботи з учнями з особливими освітніми потребами.

Як підтвердження можуть слугувати результати [5] досліджень, які свідчать, що вчителі з позитивним ставленням до інклюзії, як правило, проходили навчальні курси з інклюзивної освіти та активно сприяли впровадженню інклюзивних практик у своїх навчальних закладах. Крім того, дослідження, проведені в освітніх системах інших країн, демонструють, що проходження курсів з інклюзивної освіти позитивно впливає на формування більш сприятливого загального ставлення вчителів до інклюзії [4].

Попри наявні емпіричні дані, що свідчать про зв'язок між рівнем професійної підготовки вчителів та їхнім ставленням до інклюзії та професійним вигоранням, це питання потребує подальшого емпіричного дослідження. Додаткові дослідження можуть сприяти розробці більш цілеспрямованих освітніх програм в університетах та закладах післядипломної освіти, які допоможуть підвищити професійну ефективність учителів, забезпечити якісну інклюзивну практику і знизити загальний рівень вигорання освітян.

Література:

1. Івасюк А. Генеза емоційного вигорання особистості. Вісник Національного університету оборони України. 2024. С. 71–80.
2. Молоді педагоги: чому їх важко знайти і ще важче утримати?. *Освіторія Медіа*. URL: <https://osvitoria.media/experience/molodi-pedagogy-chomu-yih-vazhko-znajty-i-shhe-vazhche-utrymaty/> (дата звернення: 18.03.2025) .
3. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. Методист. №5. травень. С. 4–17.
4. Boyle C., Topping K., Jindal-Snape D. Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*. 2013. Vol. 19, no. 5. P. 527–542. URL: <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.827361>.

5. Sokal L., Sharma U. Canadian In-service Teachers' Concerns, Efficacy, and Attitudes about Inclusive Teaching. *Exceptionality Education International*. 2014. Vol. 23, no. 1. URL: <https://doi.org/10.5206/eei.v23i1.7704>.
6. Weber K. E., Greiner F. Development of pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards inclusive education through first teaching experiences. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2019. Vol. 19, S1. P. 73–84. URL: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12479>.

УДК 316.346.32-053

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Дрозд Лідія Вікторівна,

кандидатка психологічних наук, старша викладачка,

Херсонський державний університет

Інклюзивна освіта передбачає рівний доступ до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей. Проте учні з особливими освітніми потребами (ООП) часто стикаються з нерозумінням, ізоляцією та булінгом. Це створює ризики для їхнього емоційного стану, соціалізації та академічної успішності.

Протягом тривалого часу питання вивчення булінгу постійно знаходиться в центрі уваги багатьох дослідників. У наукових працях дана проблема розглянута комплексно, в соціологічному, педагогічному та психологічному контекстах. Важливість безпечного освітнього середовища полягає у формуванні культури поваги, взаємодопомоги та толерантності. Успішна профілактика булінгу потребує комплексного підходу, що включає роботу з учнями, педагогами, батьками та адміністрацією навчального закладу.

Сьогодні є безліч визначень щодо поняття булінгу, найчастіше це трактують, як довготривале психологічне чи фізичне насильство, яке вчиняється однією особою або групою осіб щодо іншої, з метою приниження, залякування, дискримінації або ізоляції. Такі дії можуть здійснюватися як особисто, так і через засоби електронних комунікацій, і завдають шкоди психічному, емоційному чи фізичному здоров'ю жертви, порушуючи її права та свободи [1].

В умовах воєнного конфлікту проблема булінгу серед учнів значно загострилась. Доведено, що цькування в школах завдає серйозної шкоди психічному здоров'ю дитини, сприяє розвитку комплексів, може провокувати суїцидальні думки та негативно впливати на самооцінку. Це підтверджує необхідність глибшого вивчення даної проблеми, пошуку нових ефективних підходів до формування толерантного дитячого колективу та запобігання дискримінації.

Останні роки відзначаються зростанням випадків булінгу серед учнів, і ситуація в країні лише загострила цю проблему. Зокрема, спостерігається збільшення випадків цькування дітей-переселенців, які стикаються з насмішками та дискримінацією через мовні бар'єри. Це негативно впливає на їхній емоційний стан та психічне здоров'я. З огляду на погіршення ситуації, питання розробки нових стратегій і методів профілактики та подолання булінгу набуло особливої актуальності. Зокрема у своїй роботі присвяченій булінгу в освітньому середовищі О.В. Кулешова та Л.В. Міхеєва акцентують увагу на системному підході до запобігання булінгу в школах. В свою чергу, О.В. Луців здійснив аналіз правових аспектів регулювання цього явища. Автор зазначає, що, незважаючи на наявність законодавчих механізмів боротьби з дискримінацією дітей, випадки булінгу в навчальних закладах не зменшуються. У його роботі чітко представлено низку рекомендацій щодо ефективної протидії цькуванню [3]. До основних причин булінгу дітей з особливими освітніми потребами на основі наукових досліджень можна віднести: стереотипи та стигматизацію, яка характеризується тим, що суспільство часто має упередження щодо дітей з ООП,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

що проявляється у нерозумінні їхніх потреб та можливостей; недостатня соціальна адаптація – у дітей з ООП можуть бути труднощі у комунікації, що в свою чергу ускладнює їхню взаємодію з однолітками; також низький рівень інклюзивної культури в школі – відсутність програм, які б формували у дітей навички толерантного спілкування; недостатня готовність педагогів до роботи в умовах інклюзії – багато вчителів не мають відповідної підготовки для підтримки дітей з ООП та запобігання конфліктам у класі; і найбільш часто це проявляється пасивністю та байдужістю батьків – батьки можуть не помічати чи ігнорувати проблеми булінгу, а також не співпрацювати з навчальним закладом у питаннях адаптації дитини [2].

Говорячи про профілактику булінгу в інклюзивному освітньому середовищі, слід зазначити, що вона має включати кілька рівнів взаємодії, для успішної реалізації та створення безпечного освітнього середовища:

1. Підготовка педагогічного колективу, яка включатиме в себе підвищення кваліфікації вчителів щодо особливостей навчання дітей з ООП та методів профілактики булінгу, розвиток навичок ненасильницького спілкування та врегулювання конфліктних ситуацій, та формування позитивного ставлення до інклюзії серед педагогів через обмін досвідом та підтримку колег.

2. Не менш актуальним та важливим є робота з учнями, а саме тренінги та інтерактивні заняття щодо толерантності, емпатії та дружби, використання рольових ігор для розвитку навичок комунікації та вирішення конфліктів, і впровадження програм шкільного наставництва, де учні допомагають одноліткам з ООП адаптуватися в колективі.

3. Наступний рівень це взаємодія з батьками, зокрема проведення зустрічей із батьками дітей з ООП та інших учнів, щоб пояснити важливість інклюзії та підтримки, консультування батьків щодо розпізнавання булінгу та допомоги дітям у таких ситуаціях, а також формування партнерства між школою та сім'єю для створення єдиної системи підтримки.

4. Організація безпечного середовища в школі включатиме створення чітких правил щодо неприйнятності булінгу та механізмів реагування, моніторинг соціального клімату в класах через опитування, спостереження та бесіди з учнями, залучення соціальних педагогів, психологів та медіаторів до роботи з дітьми, які мають проблеми у спілкуванні. Аналіз наукової літератури підтверджує, що проблема булінгу в закладах освіти потребує глибшого вивчення, особливо щодо дискримінації дітей, які стали вимушеними переселенцями через воєнні дії. Розробка ефективних заходів профілактики та створення безпечного освітнього простору є пріоритетним напрямом сучасної педагогіки та психології.

Тому особливо важливо створювати безпечне освітнє середовище, розробляти програми протидії булінгу та забезпечувати підтримку постраждалим дітям. Підвищення обізнаності щодо форм та методів дискримінації є першим кроком до ефективної боротьби з булінгом.

Література:

1. Закон України «Про охорону дитинства» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#n8> (дата звернення: 02.04.2025).
2. Недоступ І. С. Вплив булінгу на стан здоров'я дітей та подолання його наслідків в умовах воєнного стану // *Ukrainian Journal of Perinatology and Pediatrics*. – 2023. – Т. 3, № 95. – С. 117–124.
3. Кулешова О. В., Міхеева Л. В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. – 2019. – Вип. 1. – С. 154–158.

УДК 37.015.311

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ТА ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Дрозд Лідія Вікторівна,

кандидатка психологічних наук, старша викладачка,
Херсонський державний університет
Марина Дрючкова,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Розлади аутистичного спектру (РАС) впливають на соціальну взаємодію, комунікацію та поведінкові особливості дітей. Для ефективного розвитку соціальної компетентності у дошкільників з РАС важливо застосовувати методи альтернативної та додаткової комунікації (АДК), які сприяють налагодженню взаємодії з оточенням, підвищенню рівня самостійності та розвитку мовлення [1].

Діти з РАС часто мають труднощі у встановленні контакту з однолітками та дорослими. Це може проявлятися у відсутності реакції на звернення, уникненні зорового контакту, складнощах у розумінні емоцій та соціальних сигналів. У більшості випадків їхня взаємодія є стереотипною або обмеженою певними інтересами. Обмеження у соціальній взаємодії та комунікації можуть ускладнювати процес включення дитини у суспільне життя. Часто спостерігається фіксація на предметах або діях, що замінюють спілкування. Це може перешкоджати формуванню дружніх відносин та участі у групових іграх. Крім того, сенсорні особливості впливають на соціальну поведінку дитини. Наприклад, підвищена або знижена чутливість до звуків, світла чи тактильних відчуттів може викликати тривожність або уникнення соціальних контактів. Таким чином, для успішного розвитку соціальної компетентності необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини та використовувати спеціальні методи підтримки.

Альтернативна та додаткова комунікація є важливим інструментом, який допомагає дітям з РАС компенсувати дефіцит мовленнєвого розвитку. Використання жестової мови, карток з піктограмами, системи PECS (Picture Exchange Communication System) та електронних комунікаторів дає змогу дитині висловлювати свої бажання, почуття та потреби, що значно полегшує її взаємодію з оточенням. Застосування АДК сприяє формуванню навичок діалогу та взаємодії. Наприклад, метод PECS дозволяє дитині поступово навчитися ініціювати комунікацію, вибираючи відповідні картки для висловлення своїх потреб. Це допомагає зменшити рівень фрустрації та сприяє більшій соціальній активності [2].

Також важливим є розвиток розуміння соціальних ситуацій через візуальну підтримку. Використання послідовних зображень та соціальних історій допомагає дітям передбачати події, краще орієнтуватися у взаємодії з оточенням та засвоювати правила поведінки. Одним із найефективніших способів підтримки соціальної комунікації є використання технологічних засобів альтернативної комунікації. Наприклад, візуальні розклади допомагають дітям зрозуміти порядок денних подій, зменшують тривожність та підвищують самостійність. Використання таких матеріалів дозволяє уникнути раптових змін, які можуть викликати стрес.

Мобільні додатки та спеціальні програми для підтримки комунікації відіграють важливу роль у навчанні. Такі додатки містять зображення, символи та звукові підказки, які полегшують процес спілкування. Завдяки цьому діти можуть швидше вчитися встановлювати контакт, висловлювати думки та розуміти інших. Крім того, інтерактивні технології, такі як сенсорні панелі, спеціалізовані навчальні ігри та мультимедійні ресурси, можуть сприяти розвитку соціальних навичок. Використання таких інструментів робить навчальний процес цікавим і доступним для дітей з особливими потребами [3].

Діти з РАС часто стикаються з труднощами у процесі соціалізації, тому важливо створити для них сприятливе середовище. Інклюзивне навчання є ефективним підходом, який дозволяє дітям взаємодіяти з однолітками у природному соціальному контексті. Залучення до спільної діяльності, таких як групові ігри, мистецькі заняття або спортивні активності, сприяє формуванню комунікативних навичок та соціальної адаптації. Організація середовища з урахуванням

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

особливостей дітей з РАС дозволяє полегшити їхню інтеграцію. Наприклад, наявність чітких правил, використання візуальних підказок та розкладів допомагає їм краще орієнтуватися у нових ситуаціях. Розвиток навичок взаємодії можливий через спільні проекти та партнерське навчання, коли діти вчаться співпрацювати, ділитися ресурсами та допомагати одне одному. Важливо також навчати однолітків толерантності та способам взаємодії з дітьми з РАС, що сприятиме формуванню дружніх відносин та прийняття.

Батьки та педагоги відіграють ключову роль у розвитку комунікативних навичок дітей з РАС. Навчання батьків методам альтернативної комунікації дозволяє їм ефективно підтримувати дитину вдома. Важливо, щоб родина активно використовувала АДК у повсякденному житті, що допоможе закріпити отримані навички. Співпраця між педагогами, логопедами та психологами сприяє створенню індивідуальних програм розвитку для кожної дитини. Використання спеціальних методик та адаптаційних стратегій допомагає досягати кращих результатів у навчанні та соціалізації. Застосування позитивного підкріплення та мотиваційних стратегій сприяє покращенню соціальної взаємодії. Використання похвали, заохочень та винагород допомагає дітям зрозуміти соціальні норми та формувати навички ефективного спілкування.

Альтернативна та додаткова комунікація є ефективним інструментом для розвитку соціальної компетентності у дітей дошкільного віку з РАС. Використання АДК сприяє покращенню соціальної взаємодії, формуванню навичок комунікації та підготовці дітей до успішної інтеграції у суспільство. Важливим фактором є комплексний підхід, що включає роботу педагогів, батьків та спеціалістів, а також створення сприятливого соціального середовища для дитини.

Література:

1. Альтернативна і додаткова комунікація (АДК) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dyvogra.com/uk/alternative-and-complementary-communication-adc/> (дата звернення: 19.11.2022)
2. Методика системи PECS в навчанні у школах України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mental.ua/metodikasistemi-pecs-v-navchanni-u-shkolakh-ukraini/> (дата звернення: 14.11.2022).
3. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування. Київ: ФОП Усатенко Г. В., 2021. 32 с.

УДК 376.36:159.922.7

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ігнат'єва О.В.,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти
Яковлева Світлана Дмитрівна,
докторка психологічних наук, професорка,
Херсонський державний університет

Проблема поведінки дітей з розладом аутистичного спектра у молодшому шкільному віці є однією з найактуальніших у сучасній психології та педагогіці. Підвищена поширеність РАС та специфічні поведінкові особливості дітей з таким діагнозом створюють виклики для освітньої системи, що потребує нових підходів до навчання та виховання цих дітей. З наукового погляду, вивчення поведінки дітей з РАС у молодшому шкільному віці має важливе значення для глибшого

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

розуміння особливостей їхнього психофізіологічного розвитку. Це дозволяє вдосконалити методики діагностики та корекції, орієнтовані на розвиток комунікативних та адаптивних навичок. З практичної точки зору, результати таких досліджень можуть сприяти розробці корекційно-реабілітаційних програм, які покращать навчання дітей з РАС у закладах освіти, підвищуючи їхню якість життя та соціальну інтеграцію.

У процесі аналізу наукових досліджень та публікацій, присвячених особливостям поведінки дітей з розладом аутистичного спектра молодшого шкільного віку, виділяються декілька ключових аспектів, на які акцентують увагу дослідники:

Становлення соціальних навичок у дітей з РАС. У дослідженні Г. Супрун та О. Сантай розглянуто особливості формування соціальних навичок у дітей з аутизмом молодшого шкільного віку. Автори зазначають, що діти з аутизмом мають труднощі в налагодженні соціальних контактів та розвитку комунікативних навичок, що особливо проявляється під час взаємодії з однолітками у шкільному середовищі. Зважаючи на це, дослідники підкреслюють необхідність індивідуального підходу до розвитку соціальної компетенції в дітей з РАС [3].

Поведінкові особливості під час гри з однолітками.

У роботі К. Островської, І. Островського та Х. Сайко розглядаються аспекти поведінки дітей з аутизмом у процесі гри з ровесниками, що є важливим у молодшому шкільному віці. Автори наголошують, що через специфічні поведінкові прояви та комунікативні бар'єри, діти з РАС часто обирають самотійну гру або мають труднощі у взаємодії з іншими дітьми, що ускладнює їхню соціалізацію. Це дослідження є важливим для педагогів, які можуть використовувати отримані знання для покращення умов гри та спілкування дітей з аутизмом [2].

Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з РАС. У дослідженні В. Тарасун та Г. Хворової представлено комплексний підхід до розвитку, навчання та соціалізації дітей з аутизмом. Автори акцентують увагу на важливості ранньої діагностики та індивідуально розроблених програм для підтримки когнітивного та соціального розвитку. Дослідження також підкреслює значення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на корекцію поведінкових особливостей та формування базових навичок для соціальної адаптації дітей з аутизмом у навчальних закладах [5].

Ці дослідження та публікації мають практичну значущість для розуміння особливостей поведінки дітей з РАС, розробки ефективних методів їх соціальної інтеграції та створення сприятливих умов для їхнього навчання й виховання у школі.

Розлади аутистичного спектра є гетерогенною групою розладів розвитку, що характеризуються стійкими порушеннями в соціальній взаємодії, комунікації та поведінці [1, с. 210]. Цей термін охоплює різні стани, такі як дитячий аутизм, синдром Аспергера та атиповий аутизм, які мають схожі, але різні за інтенсивністю та проявами симптоми. Поняття «тріада симптомів» РАС було введено та описано австрійським психіатром Л. Каннером, який визначив три основні категорії порушень: соціальна взаємодія, комунікація і поведінкові інтереси [1, с. 210]. Саме ці три області складають основу для діагностики аутизму, і їх вивчення стало основою для розуміння специфіки розладів, що входять до спектра аутизму.

Тріада симптомів РАС охоплює:

1. Порушення соціальної взаємодії – діти з РАС зазвичай мають суттєві труднощі у встановленні та підтримці соціальних контактів. Вони часто уникають зорового контакту, мають обмежені прояви емоцій або демонструють незвичні реакції на емоції інших людей.

2. Порушення комунікації – у багатьох дітей з РАС є труднощі з вербальною та невербальною комунікацією. Деякі з них мають затримку мовленнєвого розвитку, в інших комунікація може обмежуватися стереотипними фразами або повторюванням почутого (ехолалія).

3. Обмежені інтереси та стереотипна поведінка – діти з РАС часто демонструють обмежені, але інтенсивні інтереси до певних предметів або занять. Крім того, в поведінці таких дітей часто проявляються повторювані дії, наприклад, розхитування, повторювані жести або рухи [4; 5].

У молодшому шкільному віці ці три категорії симптомів набувають особливої виразності. Поведінка дітей з РАС у цьому віці відзначається стереотипністю і часто є важкою для розуміння

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

оточуючими. Діти з аутизмом можуть бути інтровертованими, уникаючи ігор з однолітками, і часто обирають гру наодинці. Це, у свою чергу, ускладнює їх соціальну адаптацію в шкільному середовищі, адже формування соціальних навичок відбувається набагато повільніше. Через труднощі в комунікації і схильність до стереотипної поведінки вони часто уникають соціальних ситуацій, що спричиняє соціальну ізоляцію.

Однією з особливостей поведінки дітей з РАС є парадоксальність їхніх реакцій, які часто обумовлені сенсорним дискомфортом [4, с. 7]. Сенсорна чутливість у дітей з РАС може бути вкрай підвищеною або, навпаки, зниженою. У відповідь на сенсорний дискомфорт вони часто вдаються до аутостимуляції – це повторювані рухи, як-от: розхитування, біг по колу або стрибки, які допомагають їм стабілізувати емоційний стан [4]. Такі дії слугують для дитини своєрідним «заземленням», що дозволяє уникнути перевантаження від сенсорних стимулів. Також ці діти можуть мати особливий інтерес до певних об'єктів, таких як вода, вогонь або бруд. Така поведінка може здаватися дивною, але насправді це один із способів впоратися з емоційною напругою та знизити стрес.

Часто спостерігається, що дитина з РАС шукає «зони комфорту», які допомагають їй підтримувати емоційну рівновагу [4]. Наприклад, діти можуть тягнутися до відчуттів, які забезпечують сильніші сенсорні стимули, такі як дотик до води або навіть гра з вогнем. Це тяжіння, хоча й може видаватися ризикованим, насправді допомагає їм зменшити сенсорний дискомфорт. У контексті освітнього процесу це означає, що для дитини з аутизмом важливо створити середовище, яке буде враховувати її індивідуальні сенсорні потреби. Наприклад, використання м'яких килимків, візуальних підказок та спокійного простору може значно допомогти дитині почуватися комфортно.

Враховуючи особливості поведінки, для успішної адаптації дітей з РАС у молодшому шкільному віці потрібен комплексний підхід, що включає розробку індивідуальних корекційних програм, підтримку сенсорного середовища та формування соціальних навичок. Ефективна педагогічна робота повинна враховувати сенсорні потреби, труднощі у спілкуванні та стереотипну поведінку дітей, що дозволить створити максимально комфортні умови для їх навчання і розвитку.

Розлади аутистичного спектра (РАС) охоплюють значні труднощі в соціальній взаємодії, комунікації та поведінці, які особливо виразні в молодшому шкільному віці. Діти з РАС потребують специфічних умов для навчання, оскільки їхня соціальна ізоляція та стереотипна поведінка заважають адаптації в школі. Парадоксальна поведінка, обумовлена сенсорним дискомфортом, компенсується аутостимуляцією для зниження емоційного напруження. Комплексний підхід до підтримки дітей з РАС має враховувати їхні сенсорні потреби, коригувати стереотипну поведінку та розвивати соціальні навички.

Література:

1. Борисенко О., Музика С. Концепції і теорії причин виникнення розладу спектра аутизму. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2016. № 1. С. 209–217.
2. Островська К., Островський І., Сайко Х. Особливості поведінки дітей з аутизмом у грі з ровесниками. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. № 41. С. 240–251.
3. Супрун Г., Сантай О. Особливості становлення соціальних навичок у дітей молодшого шкільного віку з аутизмом. *Modern research in world science*. 2022. С. 969–975.
4. Тарасун В. Напрями сучасних досліджень причин виникнення розладів аутичного спектра. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2016. С. 154–160.
5. Тарасун В., Хворова Г. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом : навч. посіб. для ВНЗ. Київ : Наук. світ, 2004. 100 с.

**ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ДІТЕЙ З ООП ЗАСОБАМИ МУЗИЧНИХ ВИДІВ
ДІЯЛЬНОСТІ**

Іскрижицька Анастасія Михайлівна,
асистентка кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

Розвиток творчих здібностей у дітей має велике соціальне значення. На сьогоднішній час відбувається стрімкий науково-технічний прогрес, що потребує від особистості нестандартних дій, гнучкого мислення, швидкого пристосування до нових умов. Дошкільний вік є сенситивним періодом для формування різних компетентностей, одна із них є мистецько-творча. Творча особистість є результатом всього способу життя дітей, не винятком цього є діти з особливими освітніми потребами. Тому одним із напрямів діяльності закладу дошкільної освіти є створення скоординованої системи з розвитку, виявлення, стимулювання творчості дітей. Музика – це універсальна мова, здатна пробуджувати емоції, надихати та об'єднувати. У дошкільному віці, особливо для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), музичні види діяльності є потужним інструментом для розвитку мистецько-творчої компетентності, що охоплює здатність до сприйняття, розуміння, інтерпретації та самовираження через мистецтво.

З наукової точки зору, феномен креативності тривалий час є предметом наукового інтересу, оскільки, згідно з даними психометричних досліджень, популяційна частка ідентифікованих як обдаровані індивідів у дитячому віці не перевищує 5%. Водночас, враховуючи генетично детермінований спектр когнітивних здібностей, властивих кожній дитині, та гетерогенність проявів обдарованості, існує гіпотеза про потенційну обдарованість кожного індивіда в ранньому онтогенезі. Педагогічна концепція В. Сухомлинського базувалася на холістичному сприйнятті дитини, як потенційного творця з його ще не розкритими здібностями та можливостями. Зокрема, О. Савченко емпірично підтверджує, що становлення будь-яких індивідуальних здібностей відбувається в контексті активної діяльності [5, с. 226]. Питання формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку є предметом наукових розвідок О. Дронова, Н. Каньоса, І. Ликова, О. Половіна, А. Федорович тощо. Також це відображено в нормативно-правових актах України, таких як: Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта», Базовий компонент дошкільної освіти, які визначають напрями розвитку мистецької компетентності та рекомендації щодо впровадження художньо-естетичного виховання в освітній процес.

Н. Каньоса акцентує увагу на фундаментальній ролі мистецтва у динаміці розвитку духовної культури суспільства. Завдяки взаємодії з мистецькими творами, людина набуває знання та засвоює емоційно-ціннісні орієнтації щодо власної особистості, соціального оточення та світобудови в цілому. У процесі художньо-творчої діяльності збагачується історичний досвід, сприяючи формуванню його внутрішнього духовного світу на засадах естетики та гармонії. Завдяки мистецтву розвивається здатність людини до креативного вдосконалення в різноманітних сферах її активності. [3, с. 47].

У науковому контексті, мистецько-творча компетентність визначається, як здатність дитини до практичної реалізації власного художньо-естетичного потенціалу з метою досягнення запланованого результату креативної діяльності. Ця здатність ґрунтується на розвинених емоційно-чуттєвих реакціях на різні види мистецтва та елементарному застосуванні мистецьких навичок у повсякденних ситуаціях, як в освітньому процесі, так і в самостійній діяльності. Індикаторами сформованої мистецько-творчої компетентності є базова обізнаність дитини у специфіці різних

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

видів мистецтва (образотворчого, музичного, театрального), позитивне ціннісне ставлення до мистецтва та мистецької діяльності, а також мотивація до сприйняття мистецьких творів.

Творчість дошкільників – це сфера їхнього духовного життя, самовираження, самоутвердження, в якій яскраво розкривається індивідуальна самобутність кожної дитини. У дошкільному віці діти більш здібні до творчості, тому чим раніше почнеться їх розвиток, тим більше буде шансів на їх розкриття. Для розвитку мистецько-творчої компетентності важливою метою педагога є використання на кожному занятті творчі завдання, які складатимуть систему, що буде формувати і розвивати всю різноманітність інтелектуальної та творчої діяльності дітей. Формування даної компетентності відіграє важливу роль в розвитку психічних процесів, таких як, пам'ять, увага, уява, асоціативність тощо. Мистецько-творча компетентність формується в таких видах діяльності як:

1. *Художньо-продуктивна* (малювання, ліплення, комунікація в мистецтві).
2. *Музична* (співи, слухання музики, логоритміка, гра на музичних інструментах).
3. *Театралізована* (занурення в театральну атмосферу, участь в невеличких постановках).
4. *Самостійна художня діяльність* (розгортається з ініціативи дітей, що відповідає їхнім інтересам та потребам).

Для успішного формування цієї компетентності потрібно створити відповідні педагогічні умови:

- застосовувати заходи, які спрямовані на розвиток емоційної сфери дошкільників;
- створити умови для сприймання дітьми краси через емоції;
- своєчасно та тактовно долати перешкоди на шляху пізнання краси.

На думку вчених, людські здібності розглядаються як особистісно-індивідуальні характеристики, що інтегрують загальні когнітивні функції (такі як загальний інтелект, здатність до засвоєння та оперування різними системами знань, мнемічні процеси, увага тощо) та спеціалізовані здібності. У контексті дослідження музичної обдарованості, до спеціальних здібностей належать музичний слух, почуття ритму, музична пам'ять та уява у взаємодії з музичним сприйняттям [4, 505с].

Основою музичного розвитку у дітей є емоційне сприйняття музики. Воно активно формується через українські народні пісні під час хороводів, ігор, забавлянок, веснянок. Емоції відіграють ключову роль у музичній діяльності, адже емоційне усвідомлення є першим кроком до інтелектуального розуміння музики. Перспективними напрямками для розвитку музичних здібностей є створення сприятливого музично-освітнього простору, заохочення дітей до самостійного творчого пошуку в музиці та інтеграція різних видів дитячої діяльності. Виділяють наступні основні показники музично-творчих здібностей у дітей дошкільного віку: вміння сприймати музику; навички співу; здатність до рухової імпровізації під музику; елементарне володіння музичними інструментами; здатність до створення власних пісень; хореографічні вміння; творчість у музично-ігровій діяльності.

Відповідно до критеріїв виділяють рівні: низький (характеризується репродуктивною діяльністю), середній (продуктивний рівень) та високий (творчий рівень). У роботі представлено методологію проведення діагностичного дослідження та обґрунтовано твердження про те, що запропоновані завдання сприятимуть розвитку музично-творчих здібностей дітей дошкільного віку [2, С. 26-29].

Під час *слухання музики* педагогам варто не просто застосовувати слова, наочність, а правильно підбирати тон, міміку, емоційну забарвленість. Слід використовувати правильно поставлене завдання, яке спрямовує діяльність дітей на їх активність; створювати ситуації, щоб викликати у дітей позитивні емоції. *Співи* є важливим видом музичної активності, що спрямований на формування мистецько-творчої компетентності. Спів позитивно впливає на функціонування

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

внутрішніх органів, сприяє зміцненню легеневої тканини, а також розвитку артикуляційного та голосового апарату. Діти співають природним звуком, яке має бути високим, легким, дзвінким. Основне завдання *музично-ритмічних рухів* – це активно сприймати музику і засвоювати вміння передавати зміст і характер музики в рухах. Показником правильної розвиненості почуття ритму є виразність рухів, відповідність їх ритму та музики. Цікавим видом музичної діяльності є *інсценування пісень і казок*. Це послідовне відтворення епізодів, при цьому вихователь виразно читає текст, використовуючи візуальні засоби, які відповідають сюжету. Центральне місце в музиці займають *музичні ігри*, які діляться на сюжетні, що супроводжуються програмною музикою. В сюжетних іграх зі співом передається зміст, образ пісні, загальний характер музики. У закладах дошкільної освіти для формування мистецько-творчої компетентності широко застосовують *музичні інструменти*.

У музичній педагогіці розрізняють дві основні категорії музичних інструментів: народні інструменти та інструменти симфонічного оркестру. Інструментальна музична діяльність є ефективним засобом збагачення музичного досвіду дітей, сприяє розвитку їхнього музичного слуху, уяви та креативних здібностей. При організації музичних занять для дітей з ООП необхідно враховувати їхні індивідуальні потреби та можливості. Важливими є: індивідуальний підхід: адаптація завдань, темпу, тривалості занять до особливостей кожної дитини; використання наочності та сенсорних матеріалів: залучення візуальних опор, тактильних матеріалів, кольорових індикаторів для кращого розуміння музичних елементів; створення позитивної та підтримуючої атмосфери: заохочення будь-яких проявів творчості, уникнення критики та порівняння; співпраця з фахівцями: взаємодія з психологами, логопедами, дефектологами для розробки індивідуальних програм розвитку; залучення батьків: інформування батьків про значення музичної діяльності та заохочення їх до участі у музичних заняттях вдома.

Отже, музичне мистецтво має особливе значення у процесі формування мистецько-творчої компетентності як у дітей з нормотиповим розвитком, так і в дітей з особливими освітніми потребами. Розвиток цієї компетентності відбувається в контексті різноманітних видів музичної діяльності. З огляду на це, педагогу необхідно не просто створити середовище, але й інтегрувати дошкільників у широкий спектр художньо-творчих активностей, що стимулюють прояви дитячої художньої творчості.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 12.01.2021 р. № 33. *Дошкільне виховання*. 2021. 37 с.
2. Дронова О. О., Нестерова Е. О. Інтеграція науки з мистецтвом у педагогічній технології художньо-естетичного розвитку дошкільників. Молодий вчений. 2017. № 10.1(50.1). С. 26–29.
3. Каньоса Н. Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2015. С. 47.
4. Мкртічян О. А. Система підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей 4–7 років : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 505 с.
5. [Савченко О.Я.](#) Виховний потенціал освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання : навч.-метод. посіб. Київ: Богданова А. М., 2009. 226 с.

УДК 376:159.9:37](=161.2)"2022/..."

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З
ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ**

Килимник Олеся,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка

Науковий керівник: **Михальська Світлана,**

докторка психологічних наук, професорка,
Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка

Воєнний стан створює виклики для системи освіти, трансформуючи усталені практики психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами та вимагаючи нових підходів до організації інклюзивного освітнього процесу. Військові дії на території України спричинили масштабну кризу, яка позначилася на функціонуванні закладів освіти та призвела до виникнення додаткових стресових факторів для вразливих категорій здобувачів освіти. За умов постійної загрози життю та безпеці, необхідності евакуації, пошкодження освітньої інфраструктури, відбувається кардинальне переосмислення методологічних засад роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Психолого-педагогічний супровід трансформується з огляду на нагальність забезпечення базових потреб у захисті, стабілізації психоемоційного стану та адаптації освітнього середовища до екстремальних умов життєдіяльності [1].

Психотравматичний досвід війни накладається на вже наявні особливості психофізичного розвитку дітей, створюючи мультиплікативний ефект, який потребує комплексного та інтегрованого реагування з боку мультидисциплінарної команди фахівців. Діти з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану стикаються з подвійною вразливістю – первинні порушення розвитку ускладнюються вторинними наслідками психологічної травматизації, що призводить до регресу в набутих навичках, підвищення тривожності, поглиблення поведінкових та емоційних розладів, загострення соматичних проявів. Тому завдання психолого-педагогічного супроводу суттєво розширюються, охоплюючи не лише питання доступу до якісної освіти, але й психологічної стабілізації, подолання травматичного досвіду, відновлення відчуття безпеки та формування резильєнтності як здатності адаптуватися до складних життєвих обставин [3].

Метою дослідження є теоретичний аналіз окремих аспектів організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти в умовах воєнного стану.

Трансформація освітнього процесу під час воєнного стану відбувається у напрямку його гнучкості, мобільності, здатності функціонувати в різних форматах – дистанційному, змішаному, очному з урахуванням безпекової ситуації. Методологічною основою психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами стає травмоінформований підхід, який передбачає розуміння впливу травматичного досвіду на когнітивний, емоційний, соціальний розвиток дитини та відповідну адаптацію педагогічних стратегій. Принцип травмоінформованості пронизує всі рівні організації освітнього середовища – від фізичного простору до навчальних програм, методів взаємодії та оцінювання. Мультимодальність підтримки реалізується через синхронізацію зусиль педагогів, психологів, соціальних працівників, медичних фахівців, які координують свої інтервенції для досягнення максимального терапевтичного та розвивального ефекту [1].

Психологічний компонент супроводу набуває першочергового значення, оскільки емоційна стабілізація та відчуття безпеки становлять необхідний фундамент для реалізації навчальних

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

завдань. Методологія кризового втручання адаптується до специфіки роботи з дітьми різних нозологій, враховуючи особливості сприйняття та переживання стресових ситуацій при різних типах порушень розвитку. Діти з розладами аутистичного спектру, інтелектуальними порушеннями, сенсорними дисфункціями по-різному реагують на зміни в середовищі, акустичні сигнали тривоги, порушення рутини, тому потребують індивідуалізованих протоколів емоційної регуляції. Психологічна підтримка включає методи стабілізації психофізіологічного стану (заземлення, техніки контрольованого дихання, сенсорної інтеграції), когнітивно-поведінкові інтервенції для опрацювання травматичних спогадів, групові форми роботи для відновлення соціальних зв'язків та відчуття належності [3].

Педагогічний компонент супроводу зазнає адаптації через спрощення та структурування навчального матеріалу, зменшення когнітивного навантаження, посилення практичної спрямованості завдань, орієнтацію на формування життєво важливих компетентностей для функціонування в умовах воєнного стану. Модифікація індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами враховує зміни в актуальному рівні функціонування, появу нових потреб, пов'язаних з травматичним досвідом, та реалістичність досягнення освітніх цілей за умов обмеженого доступу до ресурсів. Пріоритетними напрямками корекційно-розвиткової роботи стають формування навичок саморегуляції, подолання тривожно-фобічних реакцій, розвиток адаптивних копінг-стратегій, відновлення комунікативних функцій. Диференціація та індивідуалізація навчання посилюються через необхідність врахування не лише первинних особливостей розвитку, але й вторинних наслідків психотравматизації [2].

Організація освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану передбачає створення безпечних просторів, забезпечення передбачуваності та структурованості розпорядку, наявність зон сенсорного відпочинку для регуляції перезбудження. Модифікація фізичного середовища включає облаштування укриттів з урахуванням потреб дітей з обмеженою мобільністю, сенсорними порушеннями, інтелектуальними дисфункціями. Візуальна підтримка процедур евакуації, адаптовані інструкції з безпеки, соціальні історії для розуміння надзвичайних ситуацій стають невід'ємними компонентами інклюзивного освітнього простору. Архітектура психологічної безпеки будується через встановлення чітких, передбачуваних правил, ритуалів, які допомагають дитині з особливими освітніми потребами відновити відчуття контролю та зменшити хаотичність навколишнього середовища [3].

Комунікація з родинами дітей з особливими освітніми потребами набуває критичного значення, оскільки батьки стають ключовими партнерами в забезпеченні неперервності освітнього процесу та психологічної підтримки. Інтенсифікація родинно-орієнтованого підходу відбувається через регулярні консультації, навчання батьків технікам психологічної першої допомоги, залучення до адаптації навчальних матеріалів та проведення корекційно-розвиткових занять в домашніх умовах. Психоосвіта для батьків фокусується на розумінні реакцій дитини на травматичні події, розпізнаванні ознак психологічного дистресу, формуванні навичок підтримуючої комунікації та самопомоги. Партнерство з родинами розширюється до створення мереж взаємопідтримки, обміну ресурсами, координації зусиль для адвокації прав дітей з особливими освітніми потребами в умовах гуманітарної кризи [1].

Технологічний аспект психолого-педагогічного супроводу передбачає активне використання цифрових інструментів для забезпечення неперервності освітнього процесу та психологічної підтримки. Адаптація онлайн-платформ до потреб дітей з різними типами порушень розвитку, створення доступних цифрових навчальних матеріалів, впровадження асистивних технологій для дистанційного навчання стають пріоритетними завданнями. Використання мобільних додатків для емоційної саморегуляції, віртуальних середовищ для відпрацювання соціальних навичок, телемедицини для консультацій з фахівцями розширюють інструментарій психолого-педагогічного супроводу. Водночас визнання обмежень цифрових технологій для дітей з певними типами

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

порушень та розробка альтернативних механізмів підтримки (паперові матеріали, аудіоінструкції, тактильні посібники) забезпечують інклюзивність та доступність освітніх послуг [4].

Професійна підготовка та підтримка фахівців, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, трансформується відповідно до нових викликів воєнного стану. Формування компетентностей з кризового втручання, розпізнавання ознак психологічної травми, надання першої психологічної допомоги доповнює традиційні знання та навички корекційних педагогів, логопедів, психологів, соціальних працівників. Супервізійна підтримка, профілактика професійного вигорання, створення професійних спільнот для обміну досвідом та взаємопідтримки стають необхідними умовами для збереження кадрового потенціалу системи інклюзивної освіти. Така підготовка фахівців дозволяє комплексно оцінювати потреби дитини та планувати ефективні інтервенції [2].

Безперервність освіти та психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами забезпечується через створення мобільних мультидисциплінарних команд, які можуть надавати послуги в місцях тимчасового перебування внутрішньо переміщених осіб, розробку та поширення ресурсних наборів для самостійного використання родинами, організацію консультаційних пунктів у приймаючих громадах. Модель «психолого-педагогічного супроводу без кордонів» передбачає гнучкість у визначенні місця, часу, формату надання послуг, пріоритизацію доступності та своєчасності підтримки над дотриманням формальних процедур. Створення єдиного координаційного центру з питань психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану дозволяє оптимізувати розподіл ресурсів, оперативно реагувати на виникаючі потреби, забезпечувати методичну підтримку фахівців та родин [1].

Таким чином, психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в закладах освіти в умовах воєнного стану трансформується у мультимодальну систему підтримки, яка інтегрує освітні, психологічні, соціальні, медичні послуги для забезпечення комплексного реагування на унікальний комплекс потреб, що виникає на перетині особливостей розвитку дитини та травматичного досвіду війни. Методологічною основою супроводу стає травмоінформований підхід, який пронизує всі рівні функціонування освітньої системи – від законодавчо-нормативного регулювання до конкретних педагогічних практик. Гнучкість, мобільність, орієнтація на доступність та безперервність послуг, посилення міжвідомчої координації та партнерства з родинами визначають архітектуру системи психолого-педагогічного супроводу, спрямованої на формування резильєнтності та забезпечення фундаментального права дітей з особливими освітніми потребами на якісну освіту навіть за найскладніших обставин.

Література:

1. Війна і освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи : дослідження / Когут І. та ін. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/uasaved_overview-report-2022-web.pdf
2. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. 2022. 23 с. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf
3. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями. Навчально-методичний посібник. О.В.Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н.А. Ярмола. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.
4. Кочубей Т., Кузь В., Іщенко Л. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: колективна монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2017. 212 с.
5. Підчасов Є.В. Стресові стани дитини під час війни. *Особистість, Суспільство, Війна*. 2022. № 4. С. 93-95.

ІННОВАЦІЙНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З УЧНЯМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Дмитрієва Світлана Михайлівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

Котович Наталія Володимирівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

В умовах цифрової трансформації суспільства та освіти, зокрема спеціальної, виникає нагальна потреба в модернізації традиційних підходів до логопедичної допомоги. Ефективне використання інноваційних комп'ютерних технологій (ІКТ) є одним із ключових напрямів підвищення якості корекційно-розвивального процесу для учнів з порушеннями мовлення. Однак, попри значний потенціал ІКТ, питання їх систематичного, методично обґрунтованого та безпечного впровадження в логопедичну практику потребує подальшого дослідження та узагальнення.

Питання застосування комп'ютерних технологій у спеціальній освіті та логопедії зокрема активно досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Роботи таких дослідників, як Р.Ю. Біла [1], О.В. Компанець [2], О.В. Ласточкіна [3], Л.І. Найдьонова [4], Н.В. Рібцун [5], М. Шеремет [6] та інші, підкреслюють значний потенціал ІКТ у корекції мовленнєвих порушень. Сучасні дослідницькі підходи акцентують увагу на розробці та апробації нових цифрових інструментів, вивченні їхнього впливу на різні аспекти мовленнєвого розвитку (звуковимовна, лексика, граматики, зв'язне мовлення), а також на інтеграції цих технологій у комплексний логопедичний супровід. Важливим аспектом є також дослідження мотиваційного впливу ІКТ на дітей з особливими освітніми потребами.

Основною метою дослідження є оцінка ефективності інноваційних комп'ютерних технологій у покращенні мовленнєвого розвитку учнів з порушеннями мовлення. Для досягнення цієї мети було поставлено **наступні завдання**:

- Дослідити вплив використання платформ "ДивоГра", «Wordwall», "LearningApps", «Google Jamboard» та «Логопедійка» на мовленнєвий розвиток учнів.
- Оцінити ефективність мобільних додатків "Speech Blubs" та "Мовленнєвий тренажер" у корекції мовленнєвих порушень.
- Порівняти результати впровадження ІКТ-базованих втручань з традиційними методами логопедичної роботи.
- Виявити переваги та складнощі використання зазначених технологій у контексті спеціальної школи.

З метою вивчення ефективності застосування інноваційних комп'ютерних технологій у логопедичній роботі було організовано дослідно-експериментальну роботу. На протязі 4 місяців дослідження проводилося на базі інклюзивних класів Спеціальної школи. У дослідженні взяли участь 16 дітей віком 10–12 років, які мали різні форми мовленнєвих порушень, такі як дислалія, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) та загальне недорозвинення мовлення (ОНР).

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Учасники дослідження були розподілені на дві групи: дослідну та контрольну. Робота з дослідною групою включала активне використання інноваційних комп'ютерних технологій. Зокрема, застосовувалися такі онлайн-платформи та мобільні додатки:

- **ДивоГра:** Використовувалася для розвитку пізнавальних процесів, уваги, пам'яті та логічного мислення, що є важливою базою для формування мовленнєвих навичок [7].

- **Wordwall:** Застосовувався для створення інтерактивних ігор та вправ на автоматизацію та диференціацію звуків, збагачення словникового запасу та формування граматичних категорій [10]

- **LearningApps:** Використовувався для розробки різноманітних інтерактивних завдань, спрямованих на закріплення вивченого матеріалу, розвиток фонематичного сприймання та аналізу [11].

- **Google Jamboard:** Застосовувався для спільної роботи над мовленнєвими завданнями, складання речень, історій за картинками, розвитку діалогічного та монологічного мовлення [8].

- **Логопедійка:** Використовувався як інструмент для автоматизації вимови проблемних звуків у ігровій формі [12].

- **Speech Blubs:** Застосовувався для тренування вимови звуків та слів за допомогою візуального зворотного зв'язку та технології розпізнавання мовлення [13].

- **Мовленнєвий тренажер:** Використовувався для автоматизації звуковимови та розвитку фонематичного слуху через виконання спеціальних вправ [14].

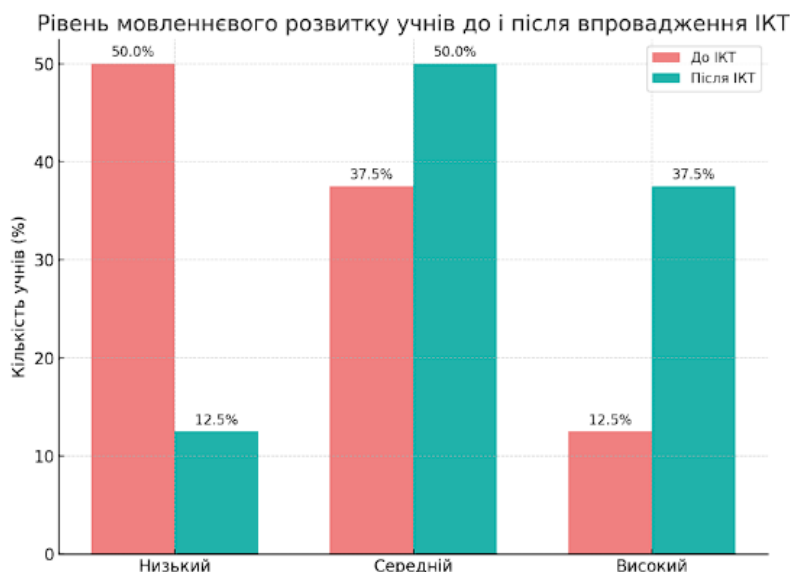
Контрольна група отримувала логопедичну допомогу за традиційною методикою, яка не передбачала систематичного використання комп'ютерних технологій.

Для оцінки ефективності застосованих технологій було проведено діагностику рівня мовленнєвого розвитку учнів до початку експерименту та після його завершення. Отримані результати представлені у таблиці 1 та на діаграмі 1.

Рівень мовленнєвого розвитку	До впровадження ІКТ	Після впровадження ІКТ
Низький	50% (8 учнів)	12,5% (2 учні)
Середній	37,5% (6 учнів)	50% (8 учнів)
Високий	12,5% (2 учні)	37,5% (6 учнів)

Таблиця 1. Рівень мовленнєвого розвитку учнів дослідної групи до та після впровадження ІКТ

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства



Діаграма 1. Рівень мовленнєвого розвитку учнів дослідної групи до та після впровадження ІКТ

Застосування ІКТ у дослідній групі показало високу ефективність. Відбувся суттєвий перерозподіл учнів від низького рівня до середнього та високого. Кількість учнів з низьким рівнем мовленнєвого розвитку скоротилася вчетверо, тоді як кількість учнів з високим рівнем зросла втричі. Це свідчить про позитивний вплив використаних комп'ютерних технологій на корекцію мовленнєвих порушень та загальний розвиток мовлення.

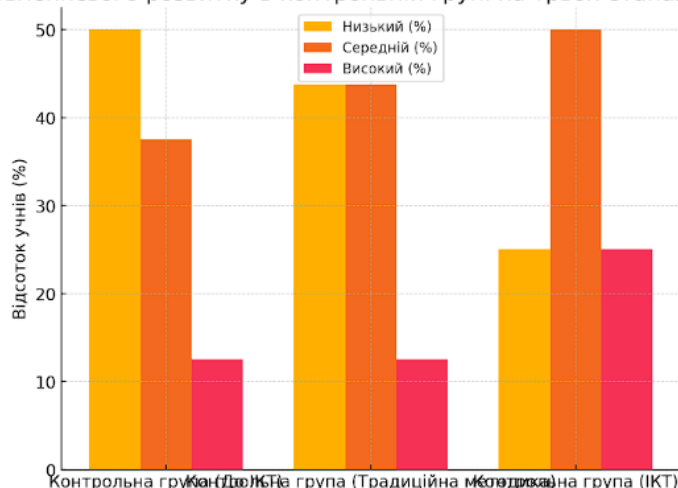
Результати для контрольної групи, якій також було надано до впровадження ІКТ та на завершальному етапі експерименту — щоб оцінити вплив ІКТ вже в обмежений термін. Отримані результати представлені у таблиці 2 та на діаграмі 2.

Група	Етап дослідження	Низький	Середній	Високий	Кількість учнів
Контрольна	До впровадження ІКТ	50.0% (8)	37.5% (6)	12.5% (2)	16
Контрольна	Після традиційної методики (без ІКТ)	43.75% (7)	43.75% (7)	12.5% (2)	16
Контрольна	Після впровадження ІКТ (обмежене застосування)	25.0% (4)	50.0% (8)	25.0% (4)	16

Таблиця 2. Рівень мовленнєвого розвитку в контрольній групі на трьох етапах дослідження

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Рівень мовленнєвого розвитку в контрольній групі на трьох етапах дослідження



Діаграма 2. Рівень мовленнєвого розвитку в контрольній групі на трьох етапах дослідження

Аналіз даних, представлених у таблиці 1, таблиці 2, свідчить про позитивну динаміку в рівнях мовленнєвого розвитку учнів дослідної групи. До початку експерименту половина дітей мала низький рівень мовленнєвого розвитку. Після чотирьох місяців систематичного використання інноваційних комп'ютерних технологій у логопедичній роботі, кількість учнів з низьким рівнем зменшилася до 12,5%. Водночас, відсоток дітей із середнім рівнем зріс з 37,5% до 50%, а з високим рівнем – з 12,5% до 37,5%. Порівняння результатів дослідної групи та контрольної групи демонструє явні переваги використання ІКТ. Зменшення частки учнів з низьким рівнем у дослідній групі було значно суттєвішим. Приріст учнів з високим рівнем у дослідній групі 25%, тоді як у контрольній групі на етапі традиційної методики цей показник не змінився.

Ці результати демонструють, що інтеграція комп'ютерних технологій у логопедичний процес сприяє більш інтенсивному та успішному подоланню мовленнєвих порушень у молодших школярів. Інтерактивність, ігровий формат та можливість індивідуалізації завдань за допомогою ІКТ підвищують мотивацію дітей до занять, роблять процес корекції більш захопливим та ефективним.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило гіпотезу про ефективність використання інноваційних комп'ютерних технологій у логопедичній роботі з учнями з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання. Застосування таких цифрових інструментів, як онлайн-платформи "ДивоГра", «Wordwall», "LearningApps", «Google Jamboard» та мобільні додатки «Логопедійка», "Speech Blubs", "Мовленнєвий тренажер", дозволяє значно покращити результативність корекційно-розвиткової роботи, підвищити рівень мовленнєвого розвитку дітей та сприяти їхній успішній інтеграції в освітнє середовище. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку та апробацію комплексних методик використання ІКТ у логопедії для різних вікових категорій та форм мовленнєвих порушень.

Література:

1. Біла, Р. Ю. (2021). Використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі логопеда спеціального закладу загальної середньої освіти. Інноваційна педагогіка, (32), 95–99. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2021.32.18>
2. Компанець, О. В. (2022). ІКТ у логопедичній роботі з дітьми із ЗНМ у сучасному освітньому просторі. Психолого-педагогічні проблеми підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах НУШ: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 102–105. Київ: ІСПП НАПН України.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

3. Ласточкина, О. В. (2020). Інформаційні технології як засіб підвищення ефективності логопедичної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки), (17), 150–159. <https://doi.org/10.32626/2413-2578.2020-17.150-159>
4. Найдьконова, Л. І. (2019). Цифрова трансформація освіти: соціально-психологічні виклики. Освіта: стратегія розвитку, 4(29), 6–12. <https://doi.org/10.32405/2617-5739-2019-4-6-12>
5. Рібцун, Н. В. (2021). ІКТ у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку із ЗНМ. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, (7–8), 154–162. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.07/154-162>
6. Шеремет, М. К. (2019). Інформаційно-комунікаційні технології в логопедичній практиці. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, (36), 215–222.
7. ДивоГра – платформа для розвитку дітей. URL: <https://dyvogra.com.ua/>.
8. Google Jamboard. URL: <https://jamboard.google.com/>
9. Ласточкина О. В. Використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності логопеда. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки), 2018, 12, 170-181. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apko_2018_12_18.pdf
10. Wordwall. Інтерактивні вправи для навчання. URL: <https://wordwall.net/uk>
11. LearningApps.org – інтерактивні навчальні модулі. URL: <https://learningapps.org/>
12. Логопедійка – додаток для дітей з мовленнєвими порушеннями. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.logopediyika.app>
13. Speech Blubs – логопедичний додаток для дітей. URL: <https://speechblubs.com/>
14. Мовленнєвий тренажер. Інтерактивний ресурс. URL: <https://logoped.in.ua/>

УДК 376.36:37.091.3

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УСНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Валуєва Ія Вікторівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти,
Херсонський державний університет

Музика Ірина Вікторівна
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Формування усного мовлення в молодшому шкільному віці є важливим аспектом навчання, оскільки воно безпосередньо впливає на соціалізацію дитини, її успішність у навчанні та подальший розвиток. Особливу увагу слід приділяти дітям із мовленнєвими порушеннями, які стикаються з труднощами в розвитку фонематичного слуху, побудові речень, засвоєнні граматичних структур і словникового запасу [1]. Такі порушення можуть бути спричинені неврологічними, психофізіологічними особливостями, недостатнім мовленнєвим середовищем або порушеннями слухового і артикуляційного апарату [2]. Діти з порушеннями мовлення часто відчувають труднощі

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

у спілкуванні з однолітками, що може призводити до соціальної ізоляції та невпевненості в собі. Зниження мовленнєвої активності впливає на когнітивний розвиток, оскільки обмежує можливості дитини в засвоєнні нових знань і навичок. У багатьох випадках труднощі з мовленням супроводжуються проблемами з увагою, пам'яттю та мисленням, що ускладнює навчальний процес. Відсутність корекційної роботи на ранніх етапах розвитку може призвести до стійких мовленнєвих дефектів у дорослому віці. Одним із ключових факторів успішного розвитку мовлення є постійна мовленнєва практика, яка має бути інтегрована в повсякденне життя дитини. Ефективне мовленнєве середовище включає не лише роботу вчителів та логопедів, а й активну участь батьків у мовленнєвому розвитку дитини. Використання сучасних освітніх методик, таких як інтерактивні ігри, мультимедійні технології та групові заняття, сприяє покращенню мовленнєвих навичок навіть у дітей із значними порушеннями.

Умови сучасної освіти вимагають застосування ефективних методик, які не лише допоможуть коригувати мовленнєві порушення, а й зроблять навчальний процес цікавим і продуктивним для учнів. Одним із перспективних напрямів є інтерактивне навчання, що передбачає активну взаємодію між учнями та вчителем, стимулює пізнавальну діяльність, розвиває комунікативні навички та сприяє зануренню дитини у мовленнєве середовище. Інтерактивні технології створюють атмосферу співпраці, де кожен учень може проявити себе, подолати страх мовлення та отримати досвід ефективного спілкування [3]. Залучення дітей до інтерактивних форм навчання сприяє їхній активній участі в навчальному процесі, що підвищує рівень засвоєння мовленнєвого матеріалу. Важливим аспектом такого підходу є індивідуалізація навчання, коли завдання адаптуються під рівень мовленнєвого розвитку кожної дитини. Використання групових форм роботи дозволяє учням навчатися через взаємодію, обмінюватися досвідом та спільно розв'язувати комунікативні завдання.

Розвиток мовленнєвих навичок у молодших школярів із порушеннями мовлення потребує особливого підходу. Одним із ефективних методів є сторітелінг, який передбачає створення та розповідь історій, що допомагають дітям структурувати свої висловлювання, розширювати словниковий запас і виявляти творчі здібності [4]. Використання цього методу сприяє природному засвоєнню мовних конструкцій і стимулює активну мовленнєву діяльність. Крім того, діти, які беруть участь у сторітелінгу, вчаться висловлювати свої думки логічно та послідовно. Особливість сторітелінгу полягає в тому, що він дозволяє учням емоційно залучатися до процесу навчання, що значно покращує запам'ятовування нових слів і мовленнєвих зворотів. Розповідаючи власні історії або переказуючи запропоновані сюжети, діти розвивають навички зв'язного мовлення, що є важливим для їхньої комунікативної компетентності. Також цей метод допомагає долати страх публічних виступів, оскільки учні поступово привчаються говорити перед аудиторією.

Ще одним важливим інтерактивним методом є рольові ігри. Вони дозволяють дітям практикувати мовлення у змодельованих життєвих ситуаціях, що допомагає їм адаптуватися до реального спілкування. Завдяки таким іграм учні не лише засвоюють нові мовні конструкції, а й удосконалюють навички невербальної комунікації – інтонацію, жести, міміку [5]. Рольові ігри особливо корисні для дітей із вадами мовлення, оскільки вони дозволяють їм долати мовленнєві труднощі в невимушеній формі. Виконуючи різні ролі, учні можуть вільно експериментувати з мовленням, що сприяє зниженню страху перед помилками. До того ж, завдяки зміні ролей діти вчаться розуміти різні точки зору та адаптувати свої висловлювання відповідно до ситуації.

Не менш ефективним методом є використання мовленнєвих вправ, які передбачають побудову діалогів, опис предметів, складання розповідей за малюнками тощо. Такі вправи дозволяють закріплювати правильну вимову звуків, формувати навички побудови граматично правильних речень і розширювати словниковий запас [6]. Важливо, щоб такі вправи мали поступовий характер, починаючи з простих конструкцій і переходячи до складніших мовленнєвих форм. Наприклад, на початковому етапі можна використовувати вправи на повторення окремих слів та фраз, що допомагають дітям засвоювати основні мовленнєві моделі. Далі варто переходити до вправ, які

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

передбачають відповіді на запитання, що розвивають уміння будувати речення та розширюють активний словниковий запас. Опис предметів за малюнками або реальними об'єктами стимулює дітей звертати увагу на деталі, формувати логічні висловлювання та правильно добирати слова відповідно до ситуації. Складання розповідей за серією малюнків допомагає учням покращувати навички зв'язного мовлення, оскільки вони повинні передавати послідовність подій та дотримуватися логіки викладу. Корисними є також вправи на розвиток асоціативного мислення, коли дітям пропонують утворити речення або коротку історію на основі кількох випадкових слів. Виконання мовленнєвих вправ у парі чи групі сприяє розвитку діалогічного мовлення, формуванню навичок активного слухання та швидкого реагування на репліки співрозмовника.

Важливим фактором у процесі навчання є створення сприятливого психологічного середовища, яке мотивує дітей до мовленнєвої активності. Учитель має забезпечити комфортні умови для комунікації, заохочувати учнів до активної участі в заняттях, надавати позитивний зворотний зв'язок і стимулювати їх до самовираження. Діти, які відчувають підтримку, менш схильні до мовленнєвого страху та з більшою впевненістю висловлюють свої думки. Важливо, щоб під час занять панувала атмосфера довіри, де учні не бояться припускати помилок і сприймають їх як частину навчального процесу. Використання методів ненав'язливого заохочення, таких як похвала, символічні нагороди чи групова підтримка, підвищує мотивацію дітей до мовленнєвої активності. Організація роботи в парах або малих групах сприяє розвитку комунікативних навичок і допомагає сором'язливим дітям легше долучатися до діалогу. Важливим аспектом є й доброзичливий тон учителя, який має створювати позитивний емоційний фон та налаштовувати учнів на відкритість у спілкуванні.

Застосування інтерактивного навчання у роботі з молодшими школярами із мовленнєвими порушеннями є перспективним напрямом, який дозволяє не лише коригувати мовленнєві недоліки, а й сприяє всебічному розвитку дитини. Завдяки використанню сторітелінгу, рольових ігор, мовленнєвих вправ і мультимедійних технологій учні отримують можливість активно практикувати мовлення в природному середовищі. Це підвищує їхню комунікативну компетентність, покращує соціальну адаптацію та допомагає легше засвоювати навчальний матеріал. Інтерактивні методи дозволяють зробити навчання більш емоційно насиченим, що позитивно впливає на мотивацію дітей до спілкування. Практичне застосування мовленнєвих навичок у різних ситуаціях сприяє їхньому швидшому закріпленню та використанню в повсякденному житті. Групові форми роботи допомагають дітям навчитися співпрацювати, розподіляти ролі та розвивати навички ефективного слухання. [7].

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку індивідуальних навчальних програм, що враховують специфіку мовленнєвих порушень у різних категоріях учнів. Важливим аспектом залишається співпраця між учителями, логопедами та батьками, що дозволяє комплексно підходити до вирішення проблем мовленнєвого розвитку. Особливу увагу слід приділити створенню диференційованих методик, які враховують рівень мовленнєвої компетентності кожної дитини та її індивідуальні потреби. Використання сучасних технологій, зокрема онлайн-платформ і спеціалізованих мобільних додатків, може значно покращити ефективність корекційної роботи. Важливо розробляти інтеграційні підходи, які поєднують традиційні логопедичні методи з інноваційними інтерактивними техніками, що сприяють підвищенню мотивації учнів.

Література:

1. Довгань Г. І. Формування мовленнєвої компетенції у молодших школярів: методичні аспекти. – К.: Освіта, 2018. – 240 с.
2. Жук М. П. Інтерактивне навчання в початковій школі: теорія та практика. – Львів: Педагогічна думка, 2019. – 312 с.
3. Кузьменко О. В. Використання мультимедійних засобів у корекційній педагогіці. – Харків: Світ знань, 2020. – 198 с.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

4. Національна академія педагогічних наук України. Особливості розвитку мовлення у дітей із порушеннями слуху. – К.: НАНПУ, 2021. – 278 с.
5. Петренко І. А. Сторітелінг у формуванні мовленнєвих навичок молодших школярів. – Одеса: Логос, 2022. – 256 с.
6. Семенова Т. Г. Рольові ігри як метод корекції мовленнєвих порушень. – Дніпро: Педагогічна книга, 2017. – 310 с.
7. Шевченко Л. В. Мовленнєві вправи у навчанні дітей з порушеннями мовлення. – Чернівці: Букрек, 2019. – 230 с.

УДК 37.015.311

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ З РУХОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Назаренко Дарія,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет

Дрозд Лідія Вікторівна,

кандидатка психологічних наук, старша викладачка,

Херсонський державний університет

Інклюзивне навчання є ключовим елементом сучасної освітньої системи, орієнтованим на забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їх фізичних особливостей. Діти з руховими порушеннями мають потребу в спеціальних підходах для розвитку інтелектуальних здібностей, що вимагає використання адаптивних методик, технологій та психологічної підтримки.

До особливостей інтелектуального розвитку дітей з руховими порушеннями відносять: вплив моторних обмежень на когнітивні функції, залежність інтелектуального розвитку від рівня соціалізації та взаємодії з однолітками, роль емоційного стану та мотивації у процесі навчання.

Адаптація навчального матеріалу відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного освітнього процесу для дітей з руховими порушеннями. Навчальні завдання та матеріали повинні бути розроблені з урахуванням індивідуальних можливостей кожної дитини, що сприятиме їхньому активному залученню до навчання [1]. Використання диференційованого підходу у навчанні дозволяє створити умови, в яких кожна дитина отримує завдання відповідно до свого рівня розвитку та можливостей. Це сприяє поступовому засвоєнню знань та розвитку інтелектуальних здібностей.

Методи стимулювання когнітивної активності включають використання ігрових методик, інтерактивних технологій, розвитку критичного мислення та застосування творчих завдань. Залучення дитини до активного пізнання навколишнього світу сприяє розвитку її інтелектуальних можливостей. Інформаційно-комунікаційні технології відіграють значну роль у навчальному процесі дітей з руховими порушеннями. Використання електронних підручників, інтерактивних дошок та спеціалізованих програм допомагає подолати фізичні бар'єри та зробити навчання доступнішим. Адаптивні програми та додатки створюють можливість персоналізованого навчання, де кожна дитина може працювати у власному темпі. Вони сприяють розвитку когнітивних навичок, пам'яті та уваги.

Використання альтернативної комунікації та спеціалізованих пристроїв (наприклад, комунікаторів, програм для синтезу мовлення) допомагає дітям, які мають труднощі з вербальним спілкуванням, краще виражати свої думки та взаємодіяти з оточенням. Колективна робота та соціальна інтеграція є важливими аспектами розвитку дітей з руховими порушеннями. Спільні

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

завдання, групові проекти та спілкування з однолітками допомагають таким дітям почуватися частиною соціуму та розвивати комунікативні навички [2]. Створення інклюзивного середовища у класі передбачає адаптацію простору, навчальних матеріалів і методів викладання. Важливим аспектом є виховання толерантності серед однолітків та формування культури взаємодопомоги. Партнерські взаємовідносини між учнями сприяють не лише розвитку соціальних навичок, а й підвищенню самооцінки та впевненості у власних силах. Це допомагає дітям з руховими порушеннями почуватися повноцінними членами суспільства. Співпраця між учителями, асистентами та батьками є необхідною умовою ефективного навчання дітей з особливими потребами. Спільне планування навчального процесу та узгодження індивідуальних програм розвитку допомагають досягти кращих результатів. Психологічна підтримка сім'ї є важливим чинником успішної інклюзії. Батьки, які отримують необхідні знання та поради від фахівців, можуть краще підтримувати своїх дітей у навчальному процесі та сприяти їхньому емоційному благополуччю. Навчання батьків методам стимулювання розвитку дітей допомагає створити сприятливе середовище для навчання вдома. Використання спеціальних вправ, ігор та технік сприяє розвитку когнітивних здібностей та загальної адаптації дітей [3].

Інклюзивне навчання створює сприятливі умови для інтелектуального розвитку дітей з руховими порушеннями. Використання адаптивних методик, сучасних технологій та підтримка з боку педагогів і батьків є ключовими чинниками, що сприяють формуванню пізнавальних здібностей та соціальної інтеграції таких дітей. Для досягнення найкращих результатів важливо вдосконалювати методи навчання, забезпечувати психологічний комфорт та розвивати партнерські відносини між усіма учасниками освітнього процесу.

Література:

1. Войтко В. В. Корекційно-розвиткова робота з учнями з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти : [навчально-методичний посібник] / за заг. ред. О. Е. Жосана. – Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2021. – 96 с.
2. МАКАТОН – засіб комунікації при навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://surl.li/ernic> (дата звернення: 10.01.2023).
3. Психологічний супровід інклюзивної освіти : підручник / [кол. авторів ; за заг. ред. Т. О. Докучиної]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. – 172 с.

УДК 37.043.2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП

Орленко Ірина Миколаївна,

докторка філософії,
доцентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Гордіна Катерина Вікторівна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».

Сучасна система освіти України перебуває в процесі реформування з орієнтацією на забезпечення інклюзивного підходу до навчання. Однією з ключових умов ефективної реалізації інклюзивної моделі є логопедичний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Мовленнєві

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

порушення негативно впливають на пізнавальну, емоційно-вольову та соціальну сфери дитини. Це зумовлює необхідність розробки науково обґрунтованих підходів до логопедичної допомоги, що враховують індивідуальні особливості розвитку, міждисциплінарну співпрацю та використання сучасних технологій.

Логопедичний супровід — це цілісна система заходів з діагностики, корекції та розвитку мовлення, спрямована на забезпечення доступу дитини з ООП до якісної освіти. Він є складовою міждисциплінарного супроводу, що передбачає взаємодію логопеда з педагогами, психологом, асистентом учня та батьками.

До дітей з ООП, що найчастіше потребують логопедичного втручання, належать:

- діти з розладами аутистичного спектра (РАС);
- із затримкою психічного розвитку (ЗПР);
- з інтелектуальними порушеннями;
- з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), зокрема алалією, дислалією, ринолалією, дизартрією, афазією тощо.

Кожна з цих категорій має свої особливості мовленнєвого розвитку, що вимагають диференційованого підходу до логопедичної роботи.

Логопедичний супровід є комплексною діяльністю, спрямованою на забезпечення оптимального мовленнєвого розвитку, попередження та подолання мовленнєвих порушень у дітей та дорослих. Його ефективність значною мірою залежить від теоретико-методологічного підґрунтя, яке визначає стратегії, методи та принципи роботи логопеда. Розглянемо сутність та деталізуємо ключові теоретичні підходи до логопедичного супроводу: психолого-педагогічні, нейропсихологічні, системно-діяльнісний, особистісно орієнтований та компетентнісний.

Актуальність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) постійно зростає, що знаходить своє відображення у численних наукових дослідженнях і методичних розробках. Цей напрямок є пріоритетним у контексті реформування освіти, спрямованого на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. У сучасній науковій літературі ґрунтовно розглядаються ключові аспекти створення інклюзивного освітнього середовища, організації міждисциплінарної взаємодії фахівців, індивідуалізації навчального процесу та формування компетентностей педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами. Значну увагу організації супроводу дітей з особливими освітніми потребами приділяють А. Колупаєва та О. Таранченко, які аналізують компетентнісний підхід до інклюзії та створення умов для повноцінної соціалізації таких дітей [3].

Дослідження Л. Даниленко та А. Мельник спрямовані на вивчення психолого-педагогічного супроводу в контексті роботи команд супроводу у закладах освіти, особливо в умовах реформування системи спеціальної освіти [1].

В. Кобильченко у своїх розвідках зазначає, що ключовим завданням роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є не лише підтримка, а й цілеспрямоване відновлення та розкриття їхнього особистісного потенціалу, що в перспективі забезпечує успішне виконання ними основних соціальних ролей і досягнення внутрішнього особистісного благополуччя [2].

Обухівська, А. вивчала питання захисту і відновлення здоров'я дітей з ООП та забезпечення їхньої якісної освіти [4].

Г. Соколова підкреслює важливість дотримання методологічних принципів логопедичного супроводу, таких як індивідуалізація, доступність, системність і наступність. Вона підкреслює необхідність комплексного підходу, що передбачає взаємодію різних фахівців — логопеда, психолога, дефектолога, педагога — для досягнення максимальних результатів. Співпраця з батьками і вчителями також є ключовим аспектом для створення ефективного корекційного простору [5].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Хоча питання організації та здійснення логопедичного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є надзвичайно важливим, наукові дослідження в цій галузі поки що нечисленні. Існують лише окремі праці, присвячені цій проблематиці, такі як роботи Н. Басалюк, В. Кисличенко та З. Куїжевої [1]. Це свідчить про недостатню увагу до розробки ефективних стратегій та методик логопедичної допомоги, адаптованих до потреб цієї вразливої категорії дітей, і підкреслює необхідність подальших, більш масштабних та глибоких досліджень у цьому напрямку.

Логопедичний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивної освіти ґрунтується на інтеграції міждисциплінарних наукових підходів, які формують комплексну модель корекційної підтримки.

Так, психолого-педагогічний підхід зосереджений на врахуванні закономірностей психічного розвитку дитини, зокрема когнітивної сфери, емоційно-вольової регуляції та мовленнєвих процесів, що є базовими для визначення напрямів логопедичної роботи [5].

Нейропсихологічний підхід дозволяє здійснити глибокий аналіз мовленнєвих порушень з урахуванням міжпівкульної взаємодії та функціонального стану мозкових структур, відповідальних за мовлення. Це створює умови для розроблення індивідуалізованих корекційних програм, які враховують нейропсихологічний профіль дитини.

Системно-діяльнісний підхід реалізується через побудову логопедичного процесу як активної діяльності самої дитини, у якій мовлення формується як засіб і результат пізнання, спілкування та взаємодії з оточенням [2].

Особистісно орієнтований підхід передбачає повагу до унікальності кожної дитини, її потреб, мотивації та стилю навчання, що забезпечує суб'єктну позицію дитини у процесі корекційної роботи [4].

Компетентнісний підхід спрямований на розвиток ключових життєвих мовленнєвих умінь і навичок, які забезпечують ефективну соціалізацію дитини та її адаптацію до освітнього середовища [5].

Реалізація логопедичної допомоги передбачає дотримання методологічних принципів, які визначають ефективність логопедичного супроводу:

індивідуалізація — диференційований підхід до вибору засобів і методів з урахуванням типу мовленнєвого порушення, темпу навчання та психоемоційних характеристик дитини;

доступність — адаптація навчального матеріалу відповідно до рівня мовленнєвого розвитку;

системність і наступність — послідовне формування мовленнєвих умінь, закріплення попередніх результатів;

комплексність — мультидисциплінарна участь фахівців (логопеда, психолога, дефектолога, педагога);

співпраця — налагодження взаємодії з батьками, вчителями, асистентами для створення єдиного корекційного простору;

орієнтація на мовленнєву діяльність — формування функціональних мовленнєвих навичок, що мають прикладне значення у життєвих ситуаціях [5].

Зазначені теоретико-методологічні засади логопедичного супроводу відповідають сучасній парадигмі спеціальної та інклюзивної освіти, яка орієнтована на гармонійне поєднання наукового підґрунтя з практико-орієнтованим підходом. Компетентнісний підхід, який дедалі активніше впроваджується в логопедичну практику, базується на усвідомленні того, що мовлення виконує не лише функцію комунікації, а є засобом пізнання, емоційного самовираження та соціального включення особистості в освітнє середовище. Саме тому формування стійких мовленнєвих компетентностей розглядається не як ізольована корекційна мета, а як стратегічне завдання, що сприяє розвитку когнітивної, емоційно-вольової та поведінкової регуляції, необхідної для ефективної інтеграції дитини в соціум.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Методологічні принципи логопедичного супроводу, зокрема індивідуалізація, доступність і комплексність, не лише забезпечують адаптивність і результативність логопедичного впливу, а й виступають умовами реалізації особистісного потенціалу дитини з особливими освітніми потребами. Важливим чинником у цьому контексті є створення підтримувального простору, де всі учасники освітнього процесу — логопед, психолог, учитель, батьки — об'єднані спільною метою розвитку мовленнєвої діяльності як інструменту життєвої самореалізації дитини.

Таким чином, теоретико-методологічні засади логопедичного супроводу мають не лише діагностичну чи корекційну цінність, а й значний гуманістичний потенціал, оскільки сприяють формуванню в дитини почуття компетентності, включеності та позитивної самооцінки як ключових чинників її соціального благополуччя.

Література:

1. Баранець І. Василенко А. Логопедичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної форми навчання. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21560/1/1.pdf>
2. Кобильченко В. В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору: монографія. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 367 с
3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. (2023). Діти з особливими освітніми потребами: навчання та супровід у період повоєнної відбудови: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 192 с.
4. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод, рек. / автор, кол., заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с
5. Соколова, Г., & Кравець, Ю. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: організаційні і методичні аспекти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 2023. 2(23), 178-195.

УДК 376-056.264:37.064.1

ПРОЄКТ ІМПАКТ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ЗАЙКАННЯ

Хамурда Тетяна Романівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Запорізький національний університет
Апухтіна Вікторія Валеріївна,
докторка філософії, старша викладачка
кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет

Через повномасштабне вторгнення в Україну особливої уваги набуває питання збереження психічного та мовленнєвого здоров'я дітей. Надзвичайно вразливою категорією, яка потребує всебічної підтримки, є діти з порушеннями мовлення, зокрема із зайканням. Кожен новий вибух, вимушена зміна місця перебування, сигнал тривоги, розлука з близькими створює нову реальність для дітей з зайканням, до якої вони не в змозі адаптуватись. Усі ці стресогенні фактори можуть не тільки посилити вже наявні мовленнєві порушення, але й призвести до нових, вторинних проблем у розвитку дитини.

Через бойові дії чи переміщення осіб доступ до фахових послуг стає обмеженим. І за таких умов роль батьків у логопедичному процесі значно зростає, адже саме вони можуть створити умови

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

стабільності, безпеки та підтримки дітей. В умовах війни та стресу, зовнішні фактори підсилюють тривожність, яка провокує заїкання, тому батькам важливо не створювати додаткового тиску, бути джерелом впевненості для дитини.

У науковому дискурсі проблема взаємодії логопеда та батьків у процесі подолання заїкання у дітей розглядається низкою дослідників. Ю. Рібцун досліджує заїкання в умовах війни. О. Козинець аналізує психологічні особливості та емоційний розвиток дітей і підлітків із заїканням. О. Чорна розглядає батьків як активних учасників сучасної комплексної системи допомоги дітям молодшого шкільного віку, що мають заїкання. А. Кравченко та А. Харченко пропонують методику корекції заїкання у дошкільників з обов'язковою участю батьків. Згідно досліджень Д. Хрипун та А. Цибулько, основою більшості методик корекції заїкання у дошкільників є сімейний підхід, у рамках якого батьки відіграють ключову роль у корекційно-розвитковому процесі [2, с. 288].

У навчально-методичному посібнику «Формування мовленнєвої компетентності дошкільників із заїканням» Н. Петренко виділяє такі основні аспекти участі батьків у корекції заїкання:

- психологічний підхід – не варто акцентувати увагу дитини на проблемах мовлення; слово «заїкання» не повинно звучати в присутності дитини;
- дитина не повинна відчувати, що її життя змінилося через мовленнєве порушення;
- комунікація з дитиною – говорити з дитиною слід спокійно, повільно, тихим голосом;
- уникати надмірного виправлення мовлення, не змушувати до розмови, не ставити багато запитань;
- організація режиму – необхідно створити сприятливий режим дня, де обов'язковими складовими є: денний сон, прогулянки на свіжому повітрі та загальний спокій [1, с. 35].

Ще одним з основних, і на нашу думку, головним аспектом є співпраця батьків з логопедом, що включає в себе: забезпечення регулярного відвідування дитиною занять, виконання домашніх завдань, участь у спеціальних програмах, зокрема Project ImPACT.

Project IMPACT – це доказова програма, яка допомагає фахівцям навчити батьків бути активними партнерами у розвитку своїх дітей із РАС та іншими труднощами соціальної комунікації. Цей підхід робить втручання доступним, ефективним і максимально природним для дитини, адже навчання відбувається через звичайні щоденні активності. В контексті цієї програми розглядаються чотири основні соціально-комунікаційні навички: соціальна активність; мова; імітація; гра [3].

У 2010-2012 рр. було проведено дослідження з ефективності Project ImPACT, авторами якого є В. Ingersoll та А. Dvortcsak. Метою дослідження було розвиток комунікації та соціальних навичок у повсякденній діяльності за участі батьків. Цільовою аудиторією були діти віком від 18 місяців до 8 років з мовленнєвими та соціальними труднощами, зокрема з РАС. Форма роботи – індивідуальні програми навчання батьків. Результати цього дослідження надають початкову інформацію про ефективність втручання Project ImPACT, яке здійснюється в умовах громади, пропонують адаптації, які можуть знадобитися для здійснення втручання в контексті громадських послуг, і підтверджують необхідність більшого, рандомізованого або натуралістичного експериментального дослідження для вивчення втручання [3].

У дослідженні В. Ingersoll та А. Wainer було встановлено, що після навчання технікам Project ImPACT батьки демонстрували підвищення рівня взаємодії з дітьми, а діти – зростання спонтанного мовлення. Особливо ефективними виявилися техніки «створення можливостей для ініціацій» та «розширення складності ініціацій», які можуть бути корисними і в логопедичній практиці, оскільки сприяють зниженню мовленнєвої тривожності та стимулюванню комунікативної активності дитини [4].

Незважаючи на високу ефективність методики Project ImPACT у роботі з дітьми з РАС, у науковій літературі відсутні дані щодо її застосування для подолання заїкання. Враховуючи спільні

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

труднощі у сфері комунікації, логічним виглядає припущення про доцільність адаптації цієї методики до специфіки мовленнєвих порушень при заїканні.

Project ImPACT у роботі з дітьми, що заїкаються, може стати сучасним підходом, що інтегрує взаємодію дитини з батьками через гру, емоційний контакт та спільну діяльність у звичному середовищі. Такий підхід дозволяє: забезпечити позитивне мовленнєве середовище; знизити рівень тривожності під час мовлення; зменшити прояви уникання мовлення; активізувати внутрішню мотивацію до спілкування.

Таким чином, методика Project ImPACT, незважаючи на первинну орієнтацію на дітей із РАС, може стати перспективним підходом у логопедичній роботі з дітьми із заїканням. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення її адаптивності, ефективності та впливу на мовленнєву тривожність і ініціативу у комунікації в умовах постстресового середовища.

Література:

1. Петренко Н. В. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників із заїканням : навч-метод посіб. Кам'янець-Подільський, 2019. 100 с.
2. Хрипун Д., Цибулько А. Основні напрямки комплексної корекційної роботи по подоланню заїкання у дітей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 69. Том 3. С. 285-291.
3. Stadnick N. A., Stahmer A., Brookman-Frazee L. Preliminary effectiveness of project ImPACT : a parent-mediated intervention for children with autism spectrum disorder delivered in a community program. *Journal of autism and developmental disorders*. 2015. Vol. 45. № 7. P. 2092-2104.
4. Ingersoll B., Wainer A. Initial efficacy of Project ImPACT : a parent-mediated social communication intervention for young children with ASD. *Journal of autism and developmental disorders*. 2013. T. 43. P. 2943-2952.

ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО БЕЗПЕКУ СВОГО ЗДОРОВ'Я У ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ТРВЗ

Ніколенко Людмила Миколаївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара

Цурікова Наталія Іванівна,
вихователька,
комунальний заклад «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок)
комбінованого типу №7 «Ластівка» Самарівської міської ради

Вступ. На сьогодні здоров'я української нації вважається найактуальнішою спрямованістю у політичних, економічних та соціальних реформаціях нашої держави. Від того, як люди свідомо ставляться до власного здоров'я, залежить їх буття, формування природовідповідних життєвих позицій та подальше майбутнє всього суспільства.

На жаль, ми маємо невтішну статистику про зростання хронічних захворювань у дитячому віці, що мають наслідком психофізичні порушення. Тому турбота про здоров'я підростаючого покоління, застосування здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

ознайомлення дітей з критеріями здорового способу життя і правилами безпеки виступає нагальним завданням педагогів.

У зв'язку із зазначеним завданням виникає потреба у пошуку нестандартних розвивальних технологій, які виконували б здоров'язбережувальні функції і формували в дітей поняття про своє здоров'я. Особливо важливим це завдання стоїть щодо дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Отже, створення для дітей «зони найближчого розвитку» за Л. Виготським надасть можливість в перспективі успішно виконувати завдання на заняттях і сприяло би покращенню ефективності навчально-виховного процесу та формуванню у дітей знань про своє здоров'я. Ознайомлення дітей з навколишнім світом повинно відбуватися через гру, в дослідницько-експериментальній діяльності, в засвоєнні умінь і навичок життєвої компетентності, які стануть «точкою опори» у навчанні в закладах освіти, в комунікації, праці та успішної самореалізації у житті.

Тему застосування здоров'язбережувальних технологій активно розглядали у своїх наукових дослідженнях багато українських вчених, зокрема Л. Лохвицька, М. Єфименко, Н. Вовченко, а також практики, в тому числі Н.Л. Грицюк, Н. А. Вовченко, А. І. Желева. У своїх роботах вони акцентували увагу на важливості встановлення тісних партнерських відносин між командою фахівців з психолого-педагогічної підтримки та сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Основний текст. Суть концепції здоров'язбереження полягає в здатності людини усвідомлювати важливість раціонального і розумного ставлення до власного здоров'я, дотримуватися елементарних правил гігієни, а також формувати знання, вміння і практичні навички здорового способу життя і безпечної поведінки. Закон України «Про дошкільну освіту» наголошує на необхідності збереження та зміцнення здоров'я дітей, а також формування позитивного ставлення до власного здоров'я з раннього віку.

Розвивальні вправи, ігри здоров'язбережувальних технологій сприяють зниженню стресового ситуацій для дітей, покращенню фізичного і психоемоційного стану, передбачають засвоєння елементарних правил гігієни та безпеки життя, а також налаштовують малюків на навчання. Тому застосування даних технологій у дошкільних закладах для дітей з інтелектуальними порушеннями вважається своєчасним і необхідним для допомоги батькам навчити дошкільників бути здоровими, цінити своє здоров'я та інших.

«Отже, формуючи культуру здоров'я вихователі сприяють засвоєнню системи знань і практичних навичок здорового способу життя та безпечної поведінки» за визначенням О.І. Желевої [3, с. 39].

Особливе значення набуває використання інноваційних технік корекційно-розвивального навчання для дошкільників з інтелектуальними порушеннями для формування знань з безпеки життєдіяльності в побуті, природі, з безпечного користування електроприладами, з правил дорожнього руху, алгоритму дій під час повітряної тривоги тощо. Для засвоєння матеріалу дітьми враховуються не тільки їх вікові психофізичні особливості, але їх індивідуальної особливості, інтереси й вподобання, можливості працездатності, розвитку мовлення, уваги, пам'яті, сприймання. З метою запобігання виникнення втоми використовуються яскравий наочний матеріал, розвивальні ігри з ІКТ, прийоми підтримання успіху, психологічні та музичні вправи на розвантаження тощо.

«При цьому доречно максимально використовувати наочність (плакати, альбоми, ілюстрації з журналів, газет, дитячу художню літературу, діафільми та ін.)» підтверджує у своїй статті Н.О. Вовченко [1, с. 9].

З огляду на вищевикладене, ми вважаємо, що для формування у дошкільнят з порушеннями інтелекту орієнтації на здоровий спосіб життя ефективним може бути використання технології ТРВЗ (технологія розв'язання винахідницьких завдань), яку ще називають «школою творчої особистості». Девізом якої, на думку науковців, є «творчість у всьому». Ця методика допомагає

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

дітям знаходити нові способи вирішення різних проблем без стресу. Завдяки грі діти пізнають навколишній світ, вчаться взаємодіяти з однолітками і дорослими, адаптуються до навчального процесу і засвоюють правила поведінки в громадських місцях.

Проблема збереження здоров'я дітей та пошук дієвих засобів формування у них уявлень про власне здоров'я стали підґрунтям для створення дидактичних ігор здоров'язбережувального спрямування на основі технології ТРВЗ. Як зазначає педагог В.П. Телячук: «Багаторічний досвід свідчить, що дитина, яка оволоділа основними розумовими операціями ТРВЗ, успішно адаптується до школи незалежно від системи навчання» [4, с. 18].

Зазначену технологію ми інтегрували у процес розробки ігор, спрямованих на формування у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями мотивації до здорового способу життя. Зокрема, для вирішення завдань, пов'язаних із безпечною поведінкою у навколишньому середовищі, нами було використано один із методів ТРВЗ – «Моделювання маленькими чоловічками» (ММЧ).

Технологія гри. «Метод моделювання маленькими чоловічками» дуже захопливий і цікавий, він ніби запрошує дошкільників у світ досліджень і експериментів, дозволяючи моделювати й аналізувати природні об'єкти і явища. Суть методу ММЧ в тому, що він дозволяє дитині уявити, з чого складається все, що є навкруги нас. Що небезпечно, а що корисно - це відчутти можна у грі з маленькими чоловічками за допомогою конструктору «Lego». Під час перегляду відео-казки діти можуть з конструктором змоделювати явище природи та уявити як тверді чоловічки перетворюються на рідину, або повітряних. А в творчій грі, одягнувши маски, міцно скріплюють руки, що б показати небезпечну бурульку на даху, яку морозець утворив з краплинки Капітошки. Такі пошуково-розвиваючі ігри цілеспрямовано діють на підсвідомість і вже автоматично створюють навички безпечної поведінки у навколишньому середовищі.

Стосовно формування спрямованості на безпечну поведінку, ми виокремили такі теми: «Безпечна поведінка в побуті, на вулиці, на природі», «Вогонь добрий – вогонь злий», «Причини виникнення інфекційних хвороб», «Зимові явища: що в них цікавого та небезпечного».

Були підібрані такі картки (зображення):

- узагальнені фішки агрегатного стану об'єктів природи, навколишнього: тверді, рідинні, повітряні чоловічки (на конструкторі «Lego»);
- картки-знаки: стрілка, додавання, віднімання, дорівнює;
- картки-фішки: вогонь, сонце, мороз, сніжинка;
- картки предметні (чашка, вода виливається з пляшки, камінь, дим з труби машини, пара з чайника);
- картинки сюжетні (фея Добрянка, картинки ігор з піску, схема коловороту води, картинки дослідів із снігом, бурульками та крижинками, з пігулками та пожежею).

Перелік завдань, які вирішувалися з використанням «Методу моделювання маленькими чоловічками»:

1. розвивати у дітей прагнення до пізнавально-дослідницької діяльності;
2. вчити будувати прості моделі, моделювання взаємодії двох речовин, перехід із одного стану в інший та моделювання складних взаємодій у природі;
3. формувати початкові уявлення про явища, процеси у живій, неживій природі;
4. розвивати вміння визначати причини та наслідки у проблемних ситуаціях в житті;
5. формувати в дітей поняття про безпечну поведінку в побуті, на вулиці, в природі та навчання вмінню попереджувати негативні наслідки небезпечної поведінки;
6. виховання бажання бути обачним під час ігор з метою запобігання дитячого травматизму;
7. розвивати пізнавальну діяльність, мовлення, уяву, творчу активність і здібності, розширювати кругозір здобувачів освіти;

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

8. виховувати у дітей почуття бережливого відношення до свого здоров'я та інших.

Під час освітньо-розвивального процесу дошкільники познайомилися з незвичайним застосуванням гри-конструктору «Lego». Малюки знайшли для себе новий «Світ маленьких чоловічків», який відкрив багатство природи та навколишнього світу. Завдяки створенню казковості, ігрової та творчої спрямованості у дослідницько-пошуковій діяльності, діти навчилися розуміти та моделювати стани води, коловорот її влітку, явища природи (сніг, утворення бурульок, ожеледиця, виверження вулкану тощо). У грі діти навчилися усвідомлювати небезпечність ігор з сірниками, запальничками, бенгальськими вогнями, піротехнічними засобами, підпалювання сміття, листя, тополиного пуху та ін. Діти зрозуміли необхідність дотримуватись правил особистої гігієни, небезпечність вживання снігу, бурульок, немитих фруктів, овочів, важливість підтримування чистим повітря в приміщенні. Діти навчились обережності при виборі місць для ігор на вулиці, обачності під час знаходження підозрілих предметів (вибухівки, міни, гранати, патрони тощо).

Завдяки партнерській взаємодії з батьками дітьми з інтелектуальними порушеннями були засвоєні елементарні правила безпечної поведінки під час різдвяних свят, особистої безпеки під час ігор вдома.

Надалі з дітьми можна у ігрових ситуаціях, під час прогулянок, обговорень художніх творів проводити діяльність на вправлення та отримання стійких навичок безпечної поведінки. Отже, викликати бажання у малюків бути здоровими, обачними; зацікавленість у безпеці свого здоров'я у грі з «маленьким чоловічками» виявилось дуже актуально і своєчасно.

Таким чином, практично була доведена ефективність застосування технології ТРВЗ щодо формування спрямованості на здоровий спосіб життя у дітей дошкільного віку з порушеннями інтелекту.

Література:

1. Вовченко Н.О. Безпека життєдіяльності в дошкільному навчальному закладі освіти (методичний посібник для педагогічних працівників ДНЗ/ Рекомендовано Управлінням освіти і науки Вінницької облдержадміністрації (лист від «18» травня 2006р. № 3835/02). Вінниця – 2006р.
2. Грицюк Н. Л. Технології навчання дітей з інтелектуальними порушеннями помірного і важкого ступенів, Пер. вид. Майбуття. Липень-серпень. 2023. № 13-16 (708-711) до 2023/2024 навчального року.
3. Желева О.І. Формування навичок здорового способу життя: метод. посіб. Золотоноша, 2014. 147 с.
4. Телячук В. П. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ в початковій школі / Автори-упорядники: О. В. Лесіна, В. П. Телячук. Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. 112 с. (Серія «Педагогічні інновації. Майстерня»).

УДК 376-056.36:316.614

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Яковлева Світлана Дмитрівна,
докторка психологічних наук, професорка,
професорка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Проблема становлення особистості дітей з порушеннями психофізичного розвитку та її соціалізація є доволі актуальним завданням у процесі життєздатності дитини. Соціалізація як процес передбачає формування особистості у нових умовах з необхідністю перетворення та засвоєння набутого суспільством досвіду та застосування його у своїй поведінці та діяльності [5, 486].

Поняття соціалізації пов'язане з соціальною адаптацією як пристосування до умов соціального середовища, що є актуальним для дітей з порушенням інтелектом.

Ця категорія дітей є найбільш незахищеною соціально, це найбільш вразлива категорія, яка вимагає підтримки.

Стан соціальної адаптації залежить від структури порушення. Достатньо добре соціалізуються діти з легкими порушеннями інтелектуального недорозвитку, з затримкою психічного розвитку та з легкими формами сенсорних порушень, особливо коли мова йде про інклюзивну форму навчання, де діти можуть взаємодіяти з дітьми з нормативним розвитком. Важко відбувається адаптаційний процес в дітей з гіперактивною поведінкою, оскільки вони важко засвоюють соціальні ролі.

На соціальний статус та соціалізацію дитини з порушенням інтелектом в умовах інтегративних закладів, а не спеціальних закладів освіти, вказують G.Szumski та M.Karwowski (2012) Водночас автори зазначають позитивний вплив залученості батьків цих дітей до роботи із співробітниками шкіл, щоб виступати у якості захисників своїх дітей та допомагати їм у навчанні як зазначає Heward (2009). Однак часто не враховуються непередбачувані обставини, які можуть виникати та вливати на хід соціалізації дітей з порушенням інтелектом в умовах інклюзивного навчання. Також на соціальну адаптацію дитини чинить вплив соціальне положення батьків та їх соціальний статус [7].

Засвоєння соціальних ролей дітьми з порушеннями розумового розвитку сприятиме розвитку їх адаптаційних можливостей у життєдіяльності дитини.

Поняття „рольова поведінка” особистості передбачає виконання особистістю соціальної поведінки, соціальних функцій, прийняття тих ролей, які зможуть формувати певну лінію поведінки на майбутнє. Рольова поведінка розглядалася різними авторами і визначається як уміння індивіда. Соціальна ролі належать до моделей поведінки відповідно до ситуацій та очікувань. Вони супроводжуються правами, обов'язками, очікуваннями та соціальними нормами [5, 438]. Соціальні ролі підкреслюють поведінку, певну позицію, а соціальні норми диктують поведінкові принципи. І.Кон вважав поведінку - зовнішньою, штучною особливістю, яка не має нічого спільного з світоглядом особистості [6]. Рольова поведінка зумовлюється впливом об'єктивних факторів та особистісних якостей індивіда, що визначають „можливість тієї чи іншої людини змінити виконання нею в певний час ролі і які впливають на якість виконання цієї ролі” [4].

Рольова поведінка як рольова компетентність і рольове переживання представлена П.Горностай [2]. Рольова компетентність відображає можливості особистості включати рольову поведінку в процес власної життєдіяльності, тоді як рольова компетентність містить рольову варіативність, що складається з рольової гнучкості, рольової глибини, рольового переживання та рольового перевтілення.

Рольова поведінка відображає суть соціальних ролей, оскільки зумовлена місцем індивіда у системі суспільних відносин та відповідної його поведінки.

Водночас рольова поведінка являє собою інструмент пристосування особи до соціуму, засіб входження в нього. Водночас дозволяє розкривати комунікативний, професійний та творчий потенціал. Рольова поведінка визначає об'єктивні і суб'єктивні моменти на шляху до формування власного способу життя і стилю поведінки.

Соціальна поведінка та роль особистості відображає сутність комунікативних взаємовідносин, що має велике значення для дітей з порушеннями психофізичного розвитку,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

впливаючи на психічний розвиток дитини в цілому. Ціннісні орієнтації дитини залежать від «динаміки ролей та навіпаки» [3]. П.Горностай зазначає, що роль – „це той місточок, що поєднує групу і індивідуальність, особисте і суспільне, це засіб і механізм включення особистості в групу” [2, с.104].

Рівень соціальної адаптації учнів, задоволеність їх своїм становищем пов’язані також і з позицією, яку вони займають у системі міжособистісних відносин [1].

Реалізація особистістю рольової поведінки дозволить включення її у соціальне середовище та у структуру соціальних зв’язків, що визначається можливостями особистості до комунікації, творчого підходу до діяльності, взаємодії з соціумом задля формування власного способу та стилю життя.

Таким чином, соціальні ролі підкреслюють поведінку, певну позицію, а соціальні норми диктують поведінкові принципи, тобто відношення, поведінку та передбачуваність її у суспільстві. Саме соціальні норми забезпечують порядок у суспільстві.

Література:

1. Горбенко С.Л. Психологічні особливості рольової поведінки розумово відсталих підлітків у малій групі. Дис...канд.псих.н.К., 2007.188 с.
2. Горностай П.П. Психологічні ролі у структурі особистості // Наукові студії із соціальної та політичної психології/ Ред. кол.: С.Д.Максименко, М.М.Слюсаревський та ін. К.: Агропромвидав України, 1999. Вип. 2(5). С.104-111.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Видання 3є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2021. 272 с.
4. Максименко С. Д., Носенко Е. Л. Експериментальна психологія. Підручник. К.: Центр учбової літератури, 2021. 360 с.
5. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
- 6.Kon, I. [A History of Classical Sociology](#). Trans. H. Campbell Creighton. Moscow: Progress Publishers. 1989. [ISBN 5-01-001102-6](#).
7. G. Szumski, M. Karwowski. School achievement of children with intellectual disability: The role of socioeconomic status, placement, and parents’ engagement. [Research in Developmental Disabilities, Volume 33, Issue 5](#). 2012. P. 1615-1625
8. [Saul McLeod](#). Social Roles and Social Norms in Psychology, 2023. <https://www.simplypsychology.org/social-roles.html>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

УДК: 376-056.264:004

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Бакалінська Богдана Іванівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

В останні роки в українському суспільстві значно підвищилися вимоги до освіти дітей з особливими освітніми потребами, зокрема порушеннями мовлення. Відповідно, виникає потреба в оновленні змісту освітньо-корекційного процесу з урахуванням інноваційних підходів до організації логокорекційного впливу. Зазначена проблема набуває ще більшої актуальності внаслідок воєнних дій в Україні і саме використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) може не тільки зберігти непервність логопедичного впливу в умовах вимушеного переміщення дітей з порушеннями мовлення та їх родин, а й забезпечити його ефективність.

Логопедична наука спрямована на створення максимально оптимального освітньо-корекційного середовища для подолання мовленнєвих порушень у дітей та реалізацію індивідуального шляху розвитку кожної дитини з мовленнєвою патологією [6].

Проблему використання ІКТ у логопедичній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями розглядали у своїх дослідженнях Л.Борисенко, О.Качуровська, Ю.Коломієць, Н.Манько, Ю.Носенко, С.Чупахіна, О.Чекан, О.Чурай, М.Шеремет, А.Яцишин та інші. Науковці зазначають, що комп'ютеризація освітніх закладів та науково обґрунтоване впровадження ІКТ в логопедичний процес поруч з традиційними методиками позитивно впливає на результати корекційно-розвиткового навчання. Включення комп'ютера як засобу навчання стимулює у дітей зацікавленість, вони сприймають завдання спочатку як гру, а потім і як навчання. Це сприяє формуванню у дошкільників з порушеннями мовлення вищих психічних функцій, зокрема: довільної пам'яті, різних видів сприйняття, уваги, саморегуляції мислення, достатній розвиток яких є однією з умов психологічної готовності до навчання у школі. Крім того, засобами ІКТ можна ефективно впливати на формування різних компонентів мовленнєвої системи, зокрема на корекцію звуковимови [1; 2; 3; 6 та ін.].

Використання ІКТ на логопедичних заняттях з дітьми дошкільного віку (старша група) рекомендується проводити не більше одного разу протягом дня і не частіше трьох разів на тиждень. Обов'язково в структуру такого заняття вводиться гімнастика для очей. Безперервна тривалість роботи за комп'ютером на заняттях регламентується «Санітарним регламентом для дошкільних навчальних закладів» [4]: для дітей віком 5 років не має перевищувати 10 хвилин, а для дітей 6-7 років – 15 хвилин.

До оформлення комп'ютерних програм та наочного матеріалу, що демонструється на екрані під час логопедичного заняття, висувається ряд вимог:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- фон не повинен відволікати увагу від змісту слайда, тому краще використовувати однотонні, спокійні, комфортні для зорового сприйняття кольори;
- ілюстрації необхідно добирати крупними та реалістичними, не перевантаженими зайвими деталями;
- неприпустимо використовувати нечіткі фотографії, а також зображення, здатні викликати у дітей переляк, тривожність;
- помірне використання спецефектів, що дозволяє зосередити увагу на екрані комп'ютера, викликати інтерес, створити позитивний емоційний настрій [3].

Подолання порушень звукової сторони мовлення у дітей дошкільного віку відбувається за традиційними етапами, під час реалізації яких доцільно використовувати ІКТ, що значно підвищить мотивацію дітей до навчання, збільшить варіативність завдань та дозволить швидше закріпити сформовані навички [2].

1. Підготовчий етап. Спрямований на підготовку мовленнєвослухового і мовленнєворухового аналізаторів до правильного сприйняття і відтворення звука. Акцент робиться на формуванні точних рухів органів артикуляційного апарату, виробленні спрямованого повітряного струму, розвиток дрібної моторики руки, фонематичного слуху.

Розвиток рухів органів артикуляції відбувається переважно за допомогою артикуляційних вправ, що передбачають формування точних диференційованих рухів органів артикуляції та надання необхідного положення губам, язика, що має артикуляційне значення для вимови звука.

Артикуляційні вправи добираються цілеспрямовано, індивідуально для кожної дитини: важливим є не їх кількість, а правильний з методичної точки зору підбір та точність виконання. З цією метою можна використовувати мультимедійні презентації «Весела прогулянка», «Гімнастика для язичка», «Казка про язичок». Кожна вправа може бути проілюстрована картинками або відеофрагментами у віршованому супроводі. Картинка-образ необхідна для того, щоб дитина знала, яку вправу і як правильно її потрібно виконувати. При такому виконанні вправ у дошкільника з порушеннями звукомови розвиваються увага, пам'ять, самоконтроль; дитина стає активним учасником корекційного процесу, зацікавленою у досягненні позитивного кінцевого результату.

Презентації з артикуляційними вправами доцільно використовувати не тільки на логопедичних заняттях, а й вихователями для проведення мовленнєвої гімнастики на дидактичних заняттях, що дуже важливо для взаємодії учасників корекційно-освітнього процесу. Перевагою мультимедійних презентацій є те, що батьки можуть їх використовувати для занять вдома, повторювати з дитиною всі вправи і контролювати правильність їх виконання.

Одночасно з артикуляційною гімнастикою проводяться вправи для розвитку мовленнєвого дихання, формування цілеспрямованого струменя видихуваного повітря та ігри на удосконалення дрібної моторики пальців рук. Для цього, крім традиційних вправ, використовується графічний редактор Paint. Діти вчаться працювати з комп'ютерною мишкою, користуючись інструментами графічного редактора: олівець, пензлик, заливка; повторюють геометричні фігури і конструюють їх самостійно.

Важливим напрямом в роботі з корекції звукомови є формування фонематичних процесів. З цією метою можна використовувати інтерактивні комп'ютерні ігри на диференціацію звуків, розвитку здатності до аналізу слів, визначення наявності заданого звука у слові та місця його розташування (початок, кінець, середина слова) [5].

2. Постановка звука. Формування правильної артикуляції звука відбувається традиційними методами (від опорного звука, від артикуляційної вправи, змішаним або механічним способом) із включенням додаткової наочності артикуляційних профілів звуків, які можна відтворювати в мультимедійній презентації в двох режимах: мультиплікаційному та схематичному. Під час досягнення дитиною бажаного результату натискається ліва кнопка «миші», тим самим на екрані з'являється сюрпризний момент [3].

3. Автоматизація звука. Метою даного етапу є досягнення правильної вимови звука на всіх рівнях (ізольованої вимови, у складах, словах, реченнях та тексті). Кінцевим результатом автоматизації звука є його правильне вживання у самостійному зв'язному мовленні. Це можна

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

досягти шляхом використання презентації та інтерактивних комп'ютерних програм, прослуховуванні коротких оповідань та казок, перегляду відео фрагментів та мультфільмів.

4. Диференціація звуків. Цей етап спрямовано на розвиток здатності у дітей розрізняти звуки, які вони змішують, і адекватно вживати їх у власному мовленні. Логопед відпрацьовує з дитиною у певній послідовності (ізолюваній вимові, складах, словах, реченнях, тексті) диференціацію звуків, що змішуються, за акустико-артикуляційними ознаками. На даному етапі, як і на попередньому, використовують мультимедійні презентації, логопедичні тренажери, комп'ютерні логопедичні програми, складання розповідей за переглянутими відео тощо [5].

На всіх етапах роботи над звуком завдання дошкільникам пропонуються в ігровій формі, що є однією з форм практичного мислення та провідним видом діяльності в дошкільному віці. В логокорекційній роботі ігри використовуються для того, щоб дитина була зацікавлена у виконанні навчальних завдань, оскільки вироблення навички правильної звуковимови – це тривалий процес, він передбачає багаторазове повторення одних і тих же операцій, доведення їх до автоматизму. Тому використання ІКТ дозволяє урізноманітнити завдання, зберегти стійкий інтерес дітей до виконання навчальних дій, підвищити мотивацію до занять [1].

Варто зазначити, що ІКТ не можна розглядати як самостійний засіб корекційного впливу, вони мають гармонійно поєднуватися з традиційними методиками логопедичної роботи. Вибір засобів ІКТ визначається індивідуальними та віковими можливостями дитини дошкільного віку, ступенем тяжкості порушення фонетико-фонематичної сторони мовлення, супутнім соматичними захворюваннями, розумовою працездатністю, технічними можливостями логопеда, та рівнем його компетентності [1]. Окремо акцентуємо увагу на перевагах застосування ІКТ і у професійній діяльності логопеда, насамперед: інформаційна ємність, емоційна привабливість, компактність, доступність, наочність, мобільність, поліфункціональність, що дозволяє у більш короткі терміни досягти позитивних результатів [2]. Отже, ІКТ є ефективним засобом корекції звуковимови, що дозволяє зробити освітньо-корекційний процес більш різноманітним та цікавим для дітей, забезпечити системний підхід до формування звуковимовної організації мовлення та комплексної підготовки дошкільників з порушеннями мовлення до навчання в школі.

Література:

1. Борисенко Л.Л. Впровадження засобів ІКТ в інклюзивну освіту Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного навчального закладу. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Лисичанськ 14 грудня 2016 року).* Лисичанськ : ВП «ЛПК ЛНУ» Лисичанськ : ФОП Пронькіна К.В. 2016. С.26-28. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1609/Borisenko.pdf?sequence> (дата звернення: 19.04.2025).
2. Лист МОН України від 02 квітня 2022 р. № 1/3845-22. «Про рекомендації працівникам закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні» URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikov-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-naperiod-diyi-voyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення: 17.04.2025).
3. Манько Н.В. Методичні засади використання комп'ютерних технологій у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2011. Вип. 4. С. 150-153. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_18_40 (дата звернення: 21.04.2025).
4. Про затвердження Санітарного регламенту для дошкільних навчальних закладів, МОЗ України / (чинна редакція від 25.08.2022): <https://ips.ligazakon.net/document/re28693?an=1> (дата звернення: 19.04.2025).
5. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 192 с.
6. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / А.В.Гета, В.М.Заїка, В. В. Коваленко та ін.; за заг. ред. Ю.Г.Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с. URL:

УДК: [005.295.6:373.7]:616.89-074.139-052.10

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СПЕЦИФІЧНИХ ПОРУШЕНЬ ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Білоіваненко Анна Миколаївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

У сучасній практиці початкової школи все більшу актуальність набуває проблема загальнонавчальних труднощів, зокрема порушення опанування учнями навичкою читання, що негативно впливає на засвоєння дітьми навчального матеріалу з усіх освітніх галузей та утруднює шкільну адаптацію в цілому.

Читання уявляє собою складний психофізіологічний процес, активну участь в якому беруть зоровий, мовленнєвослуховий, мовленнєворуховий аналізатори. Основою цього процесу є складна взаємодія аналізаторних систем та тимчасових зв'язків двох сигнальних систем [5]. Формування навички читання передбачає оптимальне функціонування різних відділів головного мозку, які забезпечують готовність кори головного мозку до сприйняття та аналізу інформації (перший функціональний блок), гностичні та мнестичні операції (другий функціональний блок), а також процеси регуляції та програмування (третій функціональний блок) [4].

Під час пошкодження або дефіцитарності будь-якого із зазначених функціональних блоків можуть виявлятися відхилення в опануванні навичкою читання.

Для успішного засвоєння дітьми навички читання необхідним є оптимальний розвиток наступних операцій:

- а) фонематичного сприйняття (диференціації фонем за акустичними ознаками);
- б) фонематичного аналізу (здатності вичленовувати звуки за акустичними характеристиками з потоку мовлення);
- в) зорового аналізу та синтезу (здатності визначати подібність та відмінність у графічному зображенні літер);
- г) просторових уявлень (оптико-просторового орієнтування, орієнтування на схемі власного тіла, площині, в символічних зображеннях тощо);
- д) зорової пам'яті (можливість запам'ятовування візуального зображення літер).

Несформованість окремих операцій або їх поєднання визначають специфічну симптоматику порушень читання при дислексії [2].

У результаті аналізу різних поглядів на сутність поняття «дислексія» [1; 3; 4; 5 та ін.] ми розглядаємо цей стан як порушення опанування читанням, що виявляється у специфічних стійких помилках під час читання, зумовлених несформованістю (порушенням) вищих психічних функцій, які забезпечують цей процес.

Зупинимося більш детально на помилках під час читання у молодших школярів, оскільки ці труднощі характеризуються специфічністю і відрізняються регулярністю прояву.

Психолого-педагогічні прояви дислексії в учнів початкових класів, як правило, виявляються не ізольовано, а поєднуються з психопатологічною симптоматикою. Типовим для зазначеної

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

категорії учнів є наявність частих регресій та зайвої рухової фіксації очей та вузького поля зору. Несформованість компонентів навички читання та низька швидкість читання призводять до відсутності прогресу в напрямі підвищення темпу читання протягом тривалого часу. В учнів з дислексією спостерігаються стійкі труднощі у процесі орієнтуванні в просторі, визначення напрямку руху з урахуванням сторін (праворуч, ліворуч, вгору або вниз), точного визначення форми, розміру, пропорційних відношень, ментальної ротації, оптичного аналізу тощо [6].

Порушення опанування навичкою читання в учнів початкових класів характеризуються наявністю наступних груп помилок:

1. Стійка нездатність запам'ятати букви, труднощі встановлення звуко-буквенних зв'язків.
2. Змішування та заміни букв, що позначаються звуками, схожими за акустико-артикуляційними ознаками.
3. Змішування та зміни графічно схожих букв.
4. Спотворення звуко-складової структури слова:
 - елізія (пропуски) приголосних під час їх збігу;
 - елізія голосних та приголосних без збігу;
 - додавання зайвого голосного звука у словах зі збігом приголосних;
 - додавання приголосних;
 - перестановка звуків;
 - пропуск, перестановка, заміна та додавання складів.
5. Аграматизми під час читання:
 - порушення узгодження слів (прикметника з іменником у роді, числі, відмінку);
 - неправильне використання флексій іменників у поєднанні з числівниками;
 - заміна числа займенників;
 - заміна числа, виду та часу дієслів, роду дієслів у минулому часі;
 - пропуски, змішування прийменників та сполучників;
 - порушення структури речень: пропуски, перестановки слів тощо [5].

Зазначені помилки поєднуються з повільним темпом читання, порушеннями виразності читання, неправильним наголосом у словах. Учні з дислексією голосом не відображають інтонаційну завершеність речення, можуть інтонаційно розривати речення на не логічні фрагменти. Це призводить до труднощів або відсутності розуміння прочитаного, порушення смислового навантаження прочитаного.

У деяких учнів з дислексією нерозуміння прочитаного тексту виникає внаслідок грубого порушення правильності читання, оскільки звуковий образ спотвореного слова діти з труднощами співвідносять або взагалі не співвідносять з його значенням у правильній вимові. Таким чином, порушення технічної сторони читання в учнів початкових класів з дислексією негативно впливає на розвиток смислової [4].

Подолання специфічних порушень письма в учнів початкових класів має здійснюватися комплексно. На сьогодні існують розроблені методики логопедичної роботи з корекції дислексії (Н.Голуб, В.Ляна, Л.Кондратенко, О.Прищепа, К.Тихонова, Т.Момот та ін.) з використанням традиційних та інноваційних підходів. Основна увага приділяється послідовному формуванню психофізіологічних операцій, які беруть участь в опануванні навичкою читання, корекції та розвитку усного мовлення: слуховимовної диференціації фонем, фонематичного аналізу, оптичного гнозису, зорового аналізу, оптико-просторових уявлень, зорово-моторної координації, зорової та слухомовленнєвої уваги і пам'яті [1].

Отже, чим раніше розпочнеться логопедична робота з подолання специфічних помилок читання на початковому етапі навчання, тим вище буде її ефективність. Своєчасна діагностика труднощів під час опанування навичкою читання дозволить не тільки зосередити увагу на формуванні дефіцитарних функцій, а й попередити вторинні порушення емоційно-мотиваційної сфери та шкільну неуспішність в цілому.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Ільяна В. М. Попередження дислексій у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Навчально-методичний посібник. 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/705558/1/%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>. (дата звернення: 16.03.2025).
2. Ільяна В.М. Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 158с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739361/1/Dyslexia_2023.pdf (дата звернення: 18.03.2025).
3. Смовська Л. К., Зелінська-Любченко К. О. Науково-теоретичні засади проблеми порушення читання. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VIII Всеукр. заочної наук.-практ. конф. Суми, 2019. С. 118–120. ULR: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6824/1/%D0%A1%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 11.03.2025).
4. Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування (нейропсихологічний супровід). К.: Видавництво Національного педагогічного ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2008. 304 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23366/1/Tarasun%20VV%20Morphofunctional.pdf> (дата звернення: 18.03.2025).
5. Тихонова К.С. Труднощі навчання: дислексія, дисграфія, дискалькулія. Харків, Ранок. 2020. 152с.
6. Яценюк Л. І. Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 4. С. 101-105. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1833184> (дата звернення: 18.03.2025).

УДК 376.2.016:81-028.31

ВИКОРИСТАННЯ ПІКТОГРАМ У ЛОГОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ

Білоус Світлана Леонідівна,

вчителька-логопед,

комунальний заклад освіти

«Криворізький навчально-реабілітаційний центр № 1» ДОР»

Розвиток мовлення є важливим етапом у становленні особистості дитини. Однак деякі діти стикаються з труднощами в опануванні вербальної комунікації через недорозвинене мовлення (розлади аутистичного спектра, ДЦП, синдром Дауна, інтелектуальні порушення та інші особливості розвитку). Також у випадках виявлення в дітей затримки мовленнєвого розвитку, загального недорозвинення мовлення I рівня, дизартрії, алалії – ефективним засобом є використання альтернативної та допоміжної комунікації [1; 2; 4; 6].

Сучасна логокорекційна робота з немовленнєвими дітьми вимагає застосування інноваційних методів, які забезпечують ефективну комунікацію та входження дітей у соціальне середовище. Одним із найбільш доступних методів є піктограми – візуальні символи, що допомагають дітям взаємодіяти з оточенням, покращують їхню адаптацію та сприяють соціальній інтеграції.

У світлі досліджень останніх років проблеми ефективності та особливостей застосування піктограм (Ю. Галецька, Н. Злобіна, О. Кривоногова, Ю.Сіденко, Т. Удалова, Г. Усатенко, М. Чайка та ін.) підкреслюється важливість їх використання в корекційній педагогіці та спеціальній освіті для

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

підтримки розвитку мовлення та комунікативних навичок у дітей, як дієвого методу навчання комунікації.

Для немовлених дітей піктограми виконують комунікативну (можливість висловлювати свої думки або потреби), організаційну (розуміння послідовності дій), емоційну (опис свого стану), освітню (засвоєння нових знань) функції.

На сьогодні пропонується для занять чимало варіантів графічних зображень (символів). Вчитель-логопед здійснює підбір карток із урахуванням набутого досвіду дитини: від реального зображення предмета до символічного, але який більш наближений до нього [2; 6].

Т. Удалова пропонує дотримуватися відповідних етапів у роботі з піктограмами:

I етап – ознайомлення з піктограмами. Дитині показують піктограму, концентруючи увагу на зображенні, потім співвідносять із відповідним предметом.

II етап – перенесення символів на іншу ситуацію. Дитині демонструють картку з раніше ознайомленим символом та порівнюють із предметами, які мають однакову назву, але відмінні зовнішні ознаки (колір, форма, розмір, текстура).

III етап – перехід до граматичного структурування. Спонукають дитину до формування простої фрази за допомогою поєднання декількох піктограм [5].

При введенні методу піктограм для розвитку зв'язного мовлення у дітей науковці акцентують увагу на важливості дотримання поступовості (від найлегших понять до більш складних, дотримуючись природного розвитку мовлення), систематичності проведення занять, урахувань індивідуальних особливостей та партнерство з батьками [3].

Розглянемо систему використання піктограм у логокорекційній роботі з немовленими дітьми (на прикладі ознайомлення з різними частинами мови):

1. Формування розуміння назв предметів (іменників) здійснюється за допомогою вправ на кшталт «Що це?» та «Хто це?». Роботу варто починати з тем, які найбільше захоплюють дитину, наприклад, іграшки або їжа. Використання карток із зображеннями улюблених іграшок, печива чи цукерок допоможе заохотити дитину робити перші спроби висловлювати свої прохання. Додатково застосовуються картки з піктограмами та реальними фотографіями людей із найближчого оточення дитини (мама, тато, бабуся, дідусь, брат, сестра), а також зображення осіб різної статі (хлопчик, дівчинка).

2. Розуміння дії (дієслова). Вправи типу «Що хочу?» «Що роблю?». Використовуємо піктограми під час виконання дій: йти, бігти, сидіти, їсти, пити, спати, гратися. Вчимо дитину використовувати піктограми для вираження потреб: «Хочеш пити?», «Покажи, що ти хочеш?».

3. Описування предметів (прикметники). Вправи типу «Який, яка, яке ...», «Що більше (менше)?» (якості та властивості предметів). Використовуємо основні характеристики предмета та відповідні до них піктограми (жовтий, синій, круглий, квадратний, великий, маленький, легкий, солодкий і т.п.), виокремлюючи їх із накопиченням власного досвіду.

4. Просторове розташування предметів (прийменники). Вправи типу: «Де ...?» (місце), «Куди пішов (побіг) ...» (напрямок руху). Вчимо дитину показувати піктограми відповідно до місця: «Де кульки?» (у кошику), «Де яблуко?» (на столі). Вправи з розташуванням предметів у просторі: «Постав ляльку на стіл», показуючи відповідну піктограму.

5. Ідентифікація себе та інших людей (займенники). Вправи типу «Хто я?», «Хто він (вона)?». Введення займенників через піктограми допомагає дітям легше засвоювати нові слова та формувати правильні мовленнєві конструкції.

6. Визначення кількості (числівники). Використовуємо піктограми під час підрахунку предметів. Запитуємо: «Скільки кубиків?» (дитина вибирає відповідне позначення кількості).

У процесі логокорекційної роботи з піктограмами важливо чітко, правильно з точки зору артикуляції, виразно та у помірному темпі вимовляти нові слова. Після кількох занять можна змінити підхід і запропонувати дитині самостійно передавати логопеду картки відповідно до його вказівок. Згодом картки можна сортувати за заданими критеріями відповідно до теми заняття та навичок дитини. Коли обсяг вивченого матеріалу стане достатнім, можна переходити до формування словосполучень і побудови коротких речень.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Отже, використання піктограм у роботі з немовленнєвими дітьми є ефективним методом, що забезпечує доступну та зрозумілу комунікацію. Це не лише полегшує взаємодію, а й сприяє розвитку дитини, її соціалізації та інтеграції у суспільство. Важливою умовою успіху є поетапне і систематичне використання піктограм, індивідуальний підхід до дитини та активна співпраця вчителя-логопеда з батьками.

Література:

1. Галецька Ю., Левицький В. Використання піктограм в логопедичній роботі з дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення II-III рівня. Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки / за ред. М. Шеремет, О. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Вид. Ковальчук О.В., 2023. Вип. 21. С.29-39 URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/710/703.pdf/> (дата звернення 02.04.2025).
2. Злобіна Н. М. Використання піктограм, як засобу комунікації дітей із синдромом Дауна. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. С. 132-138. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4541> (дата звернення 02.04.2025).
3. Куренкова А., Сіденко Ю. Використання піктограм для розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Актуальні питання гуманітарних наук, 2024. Т. 2, № 77. С. 236-241. URL: https://www.apnn-journal.in.ua/archive/77_2024/part_2/36.pdf (дата звернення 02.04.2025).
4. Марєєва Т. В., Барсуковська Г. П. Розвиток імпресивного мовлення у немовленнєвих дітей дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 66. С. 83-88. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/66/16.pdf> (дата звернення 02.04.2025).
5. Удалова Т. Б. Використання піктограм в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами : практич. посіб. Кам'янець-Подільський : Вид. ПП Волощук В.О., 2016. 34 с.
6. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Теорія та практика використання альтернативної комунікації для осіб з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Усатенко Г. В., 2021. 80 с.

УДК 37: [159.922.73:159.923]:616-053.2

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Федорова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної педагогіки і психології та
спеціальної освіти імені проф. Т. І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет

Богуцька Ю.А.,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет

Наразі в усьому світі, як і в Україні, помітно зросла чисельність дітей, в яких діагностують розлади аутистичного спектра. Термін «розлади аутистичного спектра» (РАС) був введений L. Wing задля узагальнення цілого ряду різних варіантів аутистичних розладів через неоднорідність проявів такої форми дизонтогенезу. Під розладами аутистичного спектра розуміють набір психологічних характеристик, якими позначаються прояви аномальної поведінки та труднощі, що мають місце при комунікації, соціальній взаємодії, а також досить обмежене коло інтересів і часто повторювані поведінкові акти. Розлади аутистичного спектра належать до гетерогенної групи порушень

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

нейророзвитку, які містять різні нозологічні дефініції. Постійними проявами РАС слугують порушення (недорозвиток) мовлення системного характеру. Відповідно, діти з РАС відчують значні труднощі в комунікативній діяльності, процес спілкування викликає в них труднощі. З огляду на це, зосередимось на теоретичних аспектах дослідження особливостей розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС.

Слід вказати, всі діти з РАС, не зважаючи на стан їхнього інтелекту та мовленнєвого розвитку, відчують проблеми з комунікацією. Такій категорії дітей важко контактувати з людьми, вони часто неспроможні увійти в мовний та дієвий діалог із середовищем, не розуміють, коли та як необхідно послуговуватись комунікацією, демонструють стереотипні форми поведінки і спілкування тощо.

К. Гілберг, Т. Пітерс, Р. Паул виділяють етапи розвитку комунікативної діяльності в дітей з особливими потребами: 1) довербальний, що пов'язаний з використанням погляду, жести, посмішки, міміки тощо); 2) вербальний, що стосується безпосереднього послуговування мовленням.

На думку науковців Н. Базими, Т. Дегтяренко, О. Доленко, Т. Куценко, К.Островської, І. Риндер, Т. Скрипник, Г. Супрун, В. Тарасун, Д. Шульженко, розлади в комунікативній діяльності дітей з РАС характеризуються відставанням чи відсутністю експресивного мовлення, порушенням формування всіх форм довербального й вербального спілкування, процесів аналізу та переробки інформації, дефіцитом цілеспрямованості та мотивації до спілкування. При цьому порушуються психофізіологічні механізми, які впливають на встановлення емоційного контакту з іншою людиною.

Т. Куценко наголошує, що в дітей з РАС спостерігаються не лише труднощі в набутті мовленнєвих навичок, що зумовлює порушення комунікації, але й труднощі в розумінні та використанні невербальної поведінки у комунікативній взаємодії [3, с. 4].

З огляду на теоретичний аналіз наукової та методичної літератури, визначено специфічні риси комунікативної діяльності у дітей з РАС, які проявляються в ехोलалії, фразах-штампах, мутизмі, вживанні однакових слів, фонографічному мовленні. При цьому відсутня цілеспрямована комунікативна діяльність, виражена некомунікативність. Передусім дитина з РАС має значні труднощі в розумінні мовлення, особливо складної побудови запитань. Дитина уникає вербального спілкування, не дивиться у вічі дорослого, в неї не формується зоровий контакт. Патології у спілкуванні з оточуючими виявляються у формі затримки чи повній відсутності спонтанної мови, нівелюванні спроб компенсувати цей недолік жестикуляцією та мімікою. Неспроможність розпочинати й підтримувати діалог. Неправильне використання особистих займенників і мовних конструкцій з непрямым змістом. Діти з РАС вживають невизначену форму дієслів (гуляти, знімати). Окрім цього, порушується семантика, граматичний лад мовлення, зв'язність мовлення й спонтанність висловлювань, спотворюються звуковимова, просодичні компоненти мовлення. По суті зв'язок дитини з РАС з близькими людьми та соціумом грубо порушений, що погіршує можливості її мовленнєвого розвитку.

Акцентуємо, що в дітей з РАС, порівнюючи з семантикою або синтаксисом, найбільше страждає прагматична сторона мовлення.

Як вважають Н. Базима, К. Гілберг, О. Доленко, Т. Дегтяренко, Л. Каннер, К.Островська, Т.Скрипник та інші, першорядною причиною мовленнєвих проблем у дітей з РАС є відсутність мотивації до спілкування. Для стимулювання мовлення дітей з РАС зарубіжні дослідники А.Бонді, М.Велш, Л. Фрост пропонують використовувати не прямий вплив словом, а допоміжні засоби: налагодження емоційного спілкування з матір'ю, холдинг-терапію, заміщення слів картками (PECS), АВА-терапію (поведінкову терапію) тощо. У такий спосіб полегшується вступ дитини з РАС до комунікативного акту.

В основу корекційно-розвивальної роботи з дітьми з РАС покладено групу комунікативних навичок, які найбільш ґрунтовно відображають особливості їх розвитку, а саме: прояв інтересу до партнера (виконання наочних і словесних вказівок, простих інструкцій, вимовляння слів і фраз у відповідь на мовлення партнера, відгук на власне ім'я); володіння невербальними навичками

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

комунікації (встановлення візуального контакту, обмін поглядами, тривалий контакт очей, використання жестів, мімічних комплексів, пантоміміки); володіння вербальними навичками комунікації (побудова фрази, обмін репліками, зверненнями, постановка питань і відповіді на питання, вираження прохань словами, використання займенника «я»).

Насамкінець зауважимо, що розвиток комунікативної функції, комунікативних навичок у дітей з РАС є надзвичайно копітким процесом і потребує комплексного підходу, визначення основних напрямків і змісту роботи, використання сучасних методів і прийомів корекційно-розвивальної роботи з такою категорією дітей.

Література:

1. Базима Н.В. Особливості протікання етапів мовленнєвої діяльності у дітей з аутистичними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти. 2012. Вип.3. С.290–297.
2. Бочелюк В. Й. Психологія прояву комунікативних здібностей дітей з особливими потребами. Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2012. 223 с.
3. Куценко Т. О. Розвиток комунікації у дітей з аутизмом : методичні рекомендації. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. 28 с.

УДК: 376.1:159.922.7:159.954:793.3

ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Восвода А.,

здобувач магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Ляшко Віра Віталіївна,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Когнітивний розвиток дітей із затримкою психічного розвитку характеризується специфічними особливостями функціонування психічних процесів, що потребують модифікованих підходів до навчальної та корекційної роботи. Затримка психічного розвитку (ЗПР) визначається як варіант дизонтогенезу, при якому спостерігається уповільнений темп формування пізнавальної та емоційно-вольової сфер, що супроводжується нестійкістю уваги, недостатністю розвитку мнемічних процесів, уповільненим темпом інтелектуального розвитку. Діти з даною нозологією демонструють достатньо широкий спектр структурно-функціональних порушень, які негативно впливають на засвоєння академічних знань, формування соціально-адаптивних навичок та повноцінну життєдіяльність.

Теоретико-методологічний аналіз фахової літератури свідчить про наявність структурно-функціональних відмінностей розвитку пізнавальних процесів у дітей із ЗПР порівняно з нормотиповим розвитком, що відображається на якості сприйняття, обробки та відтворення інформації, продуктивності мислення та здатності до узагальнення й абстрагування. Системний аналіз нейропсихологічних досліджень у галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки демонструє, що ігрова діяльність посідає центральне місце в системі психолого-педагогічної корекції когнітивних порушень.

Принципова основа корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ЗПР полягає у використанні потенціалу ігрової діяльності для активізації нейродинамічних процесів, залучення збережених функціональних систем мозкової діяльності та формування компенсаторних механізмів когнітивного функціонування. Пластичність нервової системи дитини та наявність сензитивних

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

періодів розвитку визначають високий потенціал ігрової діяльності як інструменту нейропсихологічної корекції та стимуляції когнітивної сфери [2].

Аналіз сучасних нейрофізіологічних досліджень вказує на вагомий потенціал ігрової діяльності для стимуляції нейропластичності та утворення нових нейронних зв'язків, що особливо актуально для дітей із ЗПР. Значущість ігрової діяльності як провідного виду діяльності дошкільного віку визначається функцією моделювання соціальних відносин, формування системи саморегуляції та розвитку вищих психічних функцій.

Методологія формування когнітивних навичок у дітей із ЗПР засобами ігрової діяльності базується на диференційованому підході до вибору ігор відповідно до структури дефекту, віку дитини та індивідуальних особливостей когнітивного функціонування. Порівняльний аналіз ефективності різних видів ігор дозволяє виділити сенсорно-дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі та інтелектуальні ігри як найбільш продуктивні для розвитку когнітивних функцій. Сенсорно-дидактичні ігри, спрямовані на розвиток перцептивних процесів, сприяють формуванню точності сприйняття, диференціації стимулів різної модальності та розвитку міжаналізаторних зв'язків.

Логіка побудови сенсорно-дидактичних ігор враховує закономірності онтогенетичного розвитку сприйняття та поетапного формування перцептивних дій від зовнішніх практичних форм до інтеріоризованих розумових операцій. Глибинний аналіз функціональних можливостей сюжетно-рольової гри в контексті когнітивного розвитку дітей із ЗПР засвідчує потужний потенціал даного виду ігрової діяльності для формування символічної функції свідомості, децентрації мислення та розвитку внутрішнього плану дій. Конструювання ігрової ситуації, прийняття ролі та дотримання правил потребує від дитини активізації комплексу когнітивних операцій — аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та планування [2].

Рухливі ігри з правилами виступають ефективним засобом формування довільної регуляції діяльності, розвитку уваги та координації рухів. Дослідження нейрофізіологічних кореляцій між моторним та когнітивним розвитком підтверджують, що активізація моторної кори в процесі рухливих ігор супроводжується інтенсифікацією метаболічних процесів головного мозку, підвищенням рівня мозкового кровотоку та покращенням трофіки нервових клітин, що створює сприятливі умови для когнітивного розвитку. На рисунку 2 представлена динаміка показників нейродинамічних процесів у дітей із ЗПР у контексті використання рухливих ігор, що демонструє позитивні зміни у функціонуванні уваги, швидкості обробки інформації та здатності до концентрації [1].

Інтелектуальні ігри, спрямовані на розвиток логічного мислення, пам'яті та вирішення проблемних ситуацій, створюють умови для формування гнучкості мислення, здатності до класифікації, серіації та трансформації образів. Методологічний аналіз структури інтелектуальних ігор для дітей із ЗПР підкреслює необхідність дотримання принципу поступового ускладнення завдань, забезпечення можливості для багаторазового повторення та закріплення навичок, а також створення ситуації успіху для підтримки мотивації. Лонгітудні дослідження ефективності інтелектуальних ігор у системі корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ЗПР демонструють позитивні зміни у показниках вербально-логічного мислення, здатності до узагальнення та класифікації, а також у формуванні навичок планування та самоконтролю [2].

Методологія конструювання ігрового простору для дітей із ЗПР передбачає врахування зони найближчого розвитку кожної дитини, що дозволяє оптимізувати навчальний потенціал ігрової діяльності. Згідно з положеннями Л.С. Виготського, навчання має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку, що в контексті ігрової діяльності означає створення таких ігрових ситуацій, які знаходяться в зоні найближчого розвитку дитини та потребують для свого вирішення активізації потенційних, ще не сформованих когнітивних навичок [1].

Аналіз ефективності різних форм організації ігрової діяльності дітей із ЗПР (індивідуальна, парна, групова) засвідчує, що оптимальною є комбінована форма, яка дозволяє гнучко варіювати ступінь складності завдань, рівень підтримки та характер взаємодії відповідно до індивідуальних можливостей кожної дитини. Індивідуальні ігри забезпечують можливість цілеспрямованого впливу на конкретні когнітивні функції, точного дозування складності завдань та надання

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

диференційованої допомоги. Парні ігри сприяють формуванню навичок співпраці, розвитку діалогічного мовлення та здатності до координації дій з партнером. Групові ігри створюють умови для розвитку комунікативних навичок, засвоєння соціальних норм та формування здатності до співпраці в колективі. На рисунку 3 представлена порівняльна ефективність різних форм організації ігрової діяльності дітей із ЗПР залежно від структури когнітивного дефіциту [2].

Отже, впровадження ігрових технологій у корекційно-розвивальний процес вимагає врахування онтогенетичних закономірностей розвитку ігрової діяльності та специфіки її формування у дітей із ЗПР. Експериментальні дослідження, проведені в спеціальних дошкільних установах, демонструють, що діти із ЗПР демонструють затримку у формуванні структурних компонентів гри — задуму, сюжету, прийняття ролі та дотримання правил. Корекційно-розвивальна робота має бути спрямована не лише на використання ігрової діяльності як засобу формування когнітивних навичок, але й на паралельний розвиток самої ігрової діяльності як провідної діяльності дошкільного віку.

Література:

1. Боряк О. В. Теорія і практика формування мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2019. 568 с.
2. Прохоренко Л.І., Бабяк О.О., Баташева Н.І., Душка А.Л., Недозим І.В., Омельченко І.М., Орлов О.В. Навчання дітей з порушеннями когнітивного розвитку в умовах компетентнісного підходу: навчально-методичний посібник / за ред. В.В.Засенко, Л.І.Прохоренко. 2020. 435 с.

УДК 373-056.2

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Войтюшенко Катерина Василівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Дрозд Лідія Вікторівна,
кандидатка психологічних наук,
старша викладачка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

У сучасній системі освіти змішане навчання стає дедалі актуальнішим підходом, який об'єднує традиційне викладання у класах із дистанційними онлайн-методами [1]. У цьому контексті роль асистента вчителя набуває особливого значення, адже саме він відіграє ключову роль у забезпеченні злагодженого навчального процесу, підтримці учнів і збереженні високих стандартів освіти. Основний функціонал асистента спрямований на оптимізацію комунікації між учителем та учнями, управління навчальними матеріалами та організацію технічної підтримки.

Одним із вагомих аспектів роботи асистента є допомога у створенні та адаптації навчальних матеріалів для різних форматів. Це включає розробку мультимедійного контенту для онлайн-занять, підготовку презентацій, тестів і завдань, придатних як для роботи в класі, так і для дистанційного засвоєння. Окрім цього, асистент переконується, що всі ресурси доступні для учнів незалежно від того, чи навчаються вони на шкільній території, чи вдома.

Індивідуальна підтримка учнів є ще одним важливим напрямком діяльності асистента. Оскільки учні по-різному адаптуються до нових способів навчання, асистент забезпечує додаткове пояснення матеріалу та допомогу в користуванні технологіями. Це може відбуватися як у форматі консультацій під час онлайн-уроків, так і через особисті зустрічі для обговорення питань або труднощів. Такий підхід дозволяє мінімізувати прогалини в знаннях і сприяти більшій успішності класу загалом.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

На технічному рівні асистент є незамінним фахівцем, який відповідає за налаштування та безперебійну роботу інтернет-платформ. Вони інструктують учнів та вчителів із використання потрібного програмного забезпечення, вирішують технічні несправності й оновлюють необхідні сервіси. Завдяки цьому вчитель може зосередитися головним чином на викладанні, покладаючись на асистента у вирішенні технічних завдань [2].

Змішане навчання дозволяє вирішити питання із гнучким плануванням часу та адаптацією матеріалів до індивідуальних потреб учнів. Асистент відіграє важливу роль у забезпеченні рівного доступу до освіти, зокрема для тих учнів, які не завжди мають можливість брати участь у заняттях у реальному часі. Він організовує доступ до записів уроків, створює матеріали для самостійної роботи та відповідає на питання учнів у рамках зворотного зв'язку. Крім того, важливою частиною обов'язків асистента є співпраця з батьками.

У форматі змішаного навчання, особливо під час дистанційного викладання, комунікація з батьками стає вагомим елементом процесу. Асистент підтримує зв'язок із родинами, інформує їх про успіхи дітей, допомагає вирішувати технічні питання й надає рекомендації щодо підтримки учнів у навчанні. Завдяки цьому формується ефективна взаємодія між школою та родиною, що сприяє кращій успішності дітей та ефективнішій роботі школи в цілому.

Не менш значущою є емоційна підтримка учнів. Дистанційний формат нерідко провокує відчуття ізоляції та стрес, тому до функцій асистента входить виконання ролі наставника. Він допомагає дітям долати емоційні труднощі, зберігати мотивацію та організовувати свій час для максимально продуктивного навчання. Ця підтримка може включати як дружні розмови, так і конкретні поради із тайм-менеджменту.

Асистент учителя виконує важливу роль у моніторингу успішності учнів. У контексті змішаного навчання він займається відстеженням якості засвоєння учнями матеріалу, виконання завдань та підготовки до контрольних перевірок [3]. Асистент надає допомогу вчителю у зборі та аналізі даних про успішність кожного учня, що дозволяє вчасно виявляти труднощі та здійснити індивідуальну допомогу дітям для їх подолання.

До обов'язків асистента також належить організація групової роботи і сприяння взаємодії між учнями. У змішаному форматі навчання командна робота може стати викликом для деяких школярів, тому асистент докладає зусиль до впорядкування групових проєктів, забезпечення ефективного спілкування між учасниками та їхньої співпраці над спільними завданнями. Це сприяє розвитку соціальних і комунікативних навичок учнів навіть в умовах дистанційного навчання.

Підсумовуючи значення ролі асистента вчителя в умовах змішаного навчання, можна відзначити, що він є ключовою ланкою освітнього процесу, яка підтримує як учнів, так і педагогів. Функції асистента вчителя у форматі змішаного навчання є надзвичайно різноманітними та важливими. Його діяльність сприяє створенню комфортного середовища, необхідного для досягнення високих результатів у навчанні, і дозволяє організувати навчальний процес таким чином, щоб учні мали доступ до всіх необхідних ресурсів і могли ефективно опановувати матеріал незалежно від формату занять.

Завдяки технічній компетентності та здатності координувати взаємодію між учнями й вчителями, асистент активно сприяє інтеграції сучасних інноваційних технологій у навчальний процес. Це позитивно впливає на якість освіти, знижує рівень напруги серед учнів і допомагає їм адаптуватися до нових підходів у навчанні. Важливим аспектом є також індивідуальна підтримка, яку асистент надає учням, забезпечуючи рівний доступ до знань та можливостей для розвитку кожного.

Отже, діяльність асистента вчителя охоплює різні сфери освітнього, виховного та корекційного процесу під час використання для змішаного формату освіти. Його діяльність охоплює як технічну, так і педагогічну підтримку, сприяючи запровадженню гнучких і ефективних освітніх рішень, які відповідають вимогам сучасності та формують ключові компетенції учнів.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. Нова українська школа / Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2022/10/03/zmishane-navchannya-yak-organizuvaty-yakisnyj-osvitnij-protses-v-umovah-vijny/> (дата звернення: 07.03.2025).
2. Сидоренко Т. Робота асистента вчителя в умовах змішаного навчання. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/robota-asystenta-vchytelia-v-umovakh-zmishanoho-navchannia-107300.html> (дата звернення: 07.03.2025).
3. Асистент вчителя: обов'язки, навантаження, оплата праці та відмінність від асистента дитини. Офіційний веб-сайт Служби освітнього омбудсмена України. URL: <https://eo.gov.ua/asystent-vchytelia-obov-iazky-navantazhennia-oplata-pratsi-ta-vidminnist-vid-asystenta-dytyny/2024/01/18/> (дата звернення: 07.03.2025).

АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Дрок О.О. ,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,

Херсонський державний університет

Ляшко Віра Віталіївна,

кандидатка психологічних наук,

доцентка кафедри спеціальної освіти ,

Херсонський державний університет

Анотація. У статті досліджуються можливості використання арттерапії як ефективного методу корекції девіантної поведінки у дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Розглядаються та аналізуються основні арттерапевтичні методики, їхній вплив на емоційний стан і поведінкові особливості дітей з ООП, а також практичні аспекти застосування цих технік у корекційно-розвитковій діяльності.

Ключові слова: арттерапія, діти з особливими освітніми потребами, девіантна поведінка, психокорекція, корекційна педагогіка.

Annotation. The article explores the use of art therapy as an effective method for correcting deviant behavior in children with special educational needs (SEN). It examines key art therapy techniques, their impact on the emotional state and behavioral characteristics of children with SEN, as well as practical aspects of implementing these techniques in corrective and developmental activities.

Keywords: art therapy, children with special educational needs, deviant behavior, psychocorrection, corrective pedagogy.

Девіантна поведінка дітей з особливими освітніми потребами є актуальною проблемою сучасної педагогіки та психології. Традиційні методи корекції не завжди є ефективними, що вимагає пошуку нових підходів. Одним із таких підходів є арттерапія, яка через художню діяльність сприяє вираженню емоцій, розвитку комунікативних навичок та зниженню рівня тривожності у дітей з ООП.

Арттерапія включає різноманітні техніки, які можуть бути адаптовані для роботи з дітьми з ООП, враховуючи їхні індивідуальні особливості розвитку, емоційний стан та потреби. Їх використання допомагає коригувати поведінкові особливості, покращувати соціальні навички та сприяти гармонійному розвитку особистості дитини. Українські та закордонні науковці класифікують їх наступним чином [2, 3, 6 та ін.]:

1. **Ізотерапія.** Метод, що базується на візуальному самовираженні через малювання, ліплення, аплікацію та інші види образотворчого мистецтва (малювання фарбами, олівцями, крейдою; ліплення з глини, пластиліну, тіста; аплікація, створення колажів тощо).

В корекційній роботі роль ізотерапії неоціненна, вона дає можливість дітям без страху висловлювати свої почуття та переживання, розвиває уяву та креативність, зменшує рівень тривожності та сприяє релаксації.

2. **Музикотерапія.** Музикотерапія – це метод лікування та корекції емоційного стану через музику. Даний метод активно застосовується у роботі з дітьми з ООП, оскільки музика впливає на їхню емоційну сферу та когнітивні процеси.

Основні техніки музикотерапії, що використовуються в корекційній практиці вважаються: слухання класичної та природної музики, гра на музичних інструментах (барабани, ксилофони,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

маракаси, фортепіано), спів, ритмічні вправи та танці. Визначаючи роль музикотерапії зазначимо, що вона покращує концентрацію уваги дітей, сприяє гармонізації психоемоційного стану, розвиває мовленнєві навички, особливо у дітей з розладами комунікації.

3. Танцювально-рухова терапія. Танцювально-рухова терапія (ТРТ) базується на принципі зв'язку між рухом і емоціями. Діти, які мають труднощі з вербальною комунікацією, можуть через рухи висловлювати свої почуття, а також покращувати координацію та впевненість у собі.

Основні техніки ТРТ це ритмічні вправи, парні та групові танці, тощо. Заняття покращують фізичну активність та координацію рухів дітей, допомагає виявляти та коригувати емоційні проблеми через тілесний самовираз, зменшує рівень тривожності, страхів та внутрішньої напруги.

4. Казкотерапія. Казкотерапія – це метод психологічного впливу, заснований на використанні казок для формування позитивних моделей поведінки та вирішення внутрішніх конфліктів дитини. Основними техніками казкотерапії вважають: слухання терапевтичних казок, обговорення, створення власних казок.

Казкотерапія формує позитивне мислення та розвиває моральні якості дітей, навчає дітей вирішувати конфліктні ситуації, сприяє розвитку мовлення та творчих здібностей.

Застосування арттерапії у роботі з дітьми з ООП має значний позитивний ефект. Завдяки можливості творчого самовираження діти отримують інструменти для подолання своїх емоційних і поведінкових труднощів.

Сучасні науковці виділяють основні аспекти позитивного впливу арттерапії на поведінку і стан дітей з ООП [1, 3, 5 та ін.]: *емоційне розвантаження* - діти отримують можливість безпечно виражати агресію, страхи та інші негативні емоції через творчість, це сприяє зменшенню напруги та стабілізації емоційного стану, *підвищення самооцінки* - успіхи у творчій діяльності допомагають формуванню позитивного образу «Я», що сприяє зростанню впевненості у власних силах і покращенню психоемоційного стану дитини, *розвиток соціальних навичок* - групові арттерапевтичні заняття сприяють покращенню комунікації, розвитку емпатії, співпраці між дітьми, що особливо важливо для соціалізації дітей з ООП, *зниження рівня тривожності та агресивності* - творча діяльність стабілізує емоційний стан, допомагає дітям справлятися зі стресом і напругою, що значно зменшує прояви девіантної поведінки, *покращення когнітивних процесів* - методи арттерапії стимулюють розвиток пам'яті, уваги, мислення, що позитивно впливає на загальну здатність до навчання.

Але, не дивлячись на “вдавану легкість”, використання зазначених методів корекції для ефективного використання арттерапії у корекції девіантної поведінки дітей з ООП необхідно враховувати цілу низку певних умов при їх використанні [3,4,6 та ін.]: *індивідуальний підхід*: урахування особливостей кожної дитини, її інтересів та можливостей, *підготовка фахівців*: навчання педагогів та психологів основам арттерапії для якісного проведення занять, *створення сприятливого середовища*: обладнання спеціальних приміщень та забезпечення необхідними матеріалами для творчої діяльності, *співпраця з батьками*: інформування та залучення батьків до арттерапевтичного процесу для забезпечення наступності та підтримки вдома.

Отже, арттерапія є потужним засобом корекції девіантної поведінки у дітей з ООП. Використання методів ізотерапії, музикотерапії, танцювально-рухової терапії та казкотерапії сприяє гармонійному розвитку дітей, допомагає їм краще адаптуватися до соціуму та покращує емоційний стан. Поєднання творчих підходів з традиційними методами корекційної педагогіки дозволяє забезпечити ефективну підтримку дітей з ООП у їхньому розвитку та навчанні.

Література:

1. Арттерапія в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами // Репозитарій Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/d6400911-1446-4087-a30e-8b602af028c5>
2. Білан В.А. Арт-терапія як один із засобів естетотерапії в корекційно-педагогічній роботі дефектолога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2018, № 6, С. 196-205. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2894>

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- 3.Саранчук К.С. Корекція девіантної поведінки дітей засобами арт-терапії. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 2022, № 6. DOI: 10.31812/psychology.v6i.7361
- 4.Чепеленко Ю.І., Жванія Т.В. Арттерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*, матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, Харків, 16–18 березня 2023, С. 389–391. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11675>
- 5.Belfiore M.E., & Ray S.L. Art therapy and autism spectrum disorder: Integrating creative interventions. *Journal of the American Art Therapy Association*, 2015, № 32 (4), С.162–170. DOI: 10.1080/07421656.2015.1092699
- 6.Martin N. Art therapy and the neurotypical syndrome: Addressing the challenges through creative expression. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 2009, № 26(4), С. 147–150. DOI: 10.1080/07421656.2009.10129613

УДК: 376.1-056.264-053.4:616.89-008.434.37

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ ФУНКЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОТОРНОЮ АЛАЛІЄЮ

Дрючкова Марина Леонідівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

В останні роки фахівці відмічають невтішну тенденцію до зростання кількості дітей дошкільного віку з важкими порушеннями мовлення центрального органічного характеру. До одного з таких видів мовленнєвого дизонтогенезу відноситься моторна алалія, яка характеризується грубою несформованістю всіх компонентів мовлення – від повної відсутності вербальних засобів спілкування до тотального їх недорозвитку [3].

Моторна алалія розуміється науковцями-логопедами, як системний недорозвиток експресивного мовлення центрального органічного характеру, внаслідок несформованості мовних операцій процесу породження мовленнєвих висловлювань за відносного збереження смислових і сенсомоторних операцій [4]. Фактично, діти з моторною алалією зазнають значних труднощів в опануванні та використанні мовних засобів. При цьому імпресивна сторона мовлення у них розвивається і вони здатні розуміти звернене мовлення. Спонтанного розвитку власного мовлення у дітей не відбувається і вони потребують тривалого логокорекційного втручання [2].

У дошкільників з моторною алалією спостерігається комплекс неврологічних, психопатологічних та лінгвопатологічних симптомів [1].

Неврологічними та психопатологічними проявами є:

- недорозвиток вищих психічних функцій (різних видів сприйняття, праксису, пам'яті, уваги та ін.);
- порушення психомоторного розвитку (затримка опанування локомоторними функціями, недостатність глибокої пропріоцептивної чутливості, труднощі організації та диференціації загальних, мімічних та артикуляційних рухів, ручної моторики);
- порушення розвитку когнітивних функцій (аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння та ін.);
- порушення відчуття ритму;

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- зниження швидкості виконання перцептивних операцій орієнтувально-дослідницької діяльності [6].

Серед симптомів мовного рівня для дітей з моторною алалією типовими є:

- недорозвиток фонематичної системи, що виявляється у пропусках, замінах, перестановках звуків, складів, персеверацій;
- специфічність лексичного розвитку (порушення тематичного відбору та семантичного вибору слів під час програмування мовленнєвого висловлювання);
- дисгармонійний розвиток морфологічної та синтаксичної підсистем граматичної системи мови [1; 2; 4].

Несформованість мовних засобів значно утруднює внутрішньої програми висловлювання, уповільнює операції декодування та порушує процес кодування мовленнєвого висловлювання, що перешкоджає повноцінному перебігу комунікативної діяльності [1].

Слід зазначити, що структура порушення під час моторної алалії характеризується нерівномірністю та мозаїчністю мовних, мовленнєвих та немовленнєвих симптомів, тому логопедична робота із зазначеною категорією дітей дошкільного віку має будуватися на основі комплексного підходу, що спрямовується на формування всіх функцій мовлення, підвищення пізнавальної діяльності, розвиток психомоторики, вищих психічних функцій та особистості в цілому [6].

Формування комунікативно-мовленнєвих функцій відбувається з урахуванням закономірностей розвитку мовлення в онтогенезі та закономірностей системної побудови мови. В основі логопедичної роботи з подолання моторної алалії є створення у дітей механізмів мовленнєвої діяльності, зокрема: формування мотиву, комунікативного наміру, внутрішньої програми висловлювання, відбір лексико-граматичних засобів, граматичне структурування [5].

У процесі логопедичного втручання мають бути врахована як специфіка мовленнєвого дизонтогенезу під час моторної алалії, так й індивідуальні особливості кожної дитини, її сильні сторони та компенсаторні можливості. Використовуються різні методи, прийоми корекційно-розвиткової роботи, що здійснюють цілеспрямований комплексний вплив на мовленнєві і немовленнєві процеси [6].

Одним із підходів до організації логокорекційної роботи із зазначеною категорією дошкільників є моделювання мовленнєвого спілкування у формі діалогу з метою формування у них механізмів мовленнєвої діяльності, які б забезпечили подальший розвиток мовлення та опанування нормами рідної мови.

Моделювання мовленнєвого спілкування сприяє активації потреби у вербальній взаємодії, тобто формування початкового етапу в механізмі генерації мовленнєвого висловлювання – мотиву, а також розвиває здатність вести діалог, зменшує психічний стресовий досвід та формує систему відносин у спілкуванні з іншими, що в кінцевому результаті забезпечує накопичення соціального досвіду та успішну інтеграцію в суспільство. При цьому формування мовленнєвих навичок у дошкільників з моторною алалією відбувається у умовах природнього мовленнєвого спілкування та провідної (ігрової) діяльності [3].

Зміст роботи з моделювання мовленнєвого спілкування передбачає три етапи [3].

Метою першого етапу створення у дитини з моторною алалією єдності рухової та словесної реакції. Відпрацьовується здатність виконувати певні дії на основі однослівної інструкції логопеда (дієслова у наказовому способі теперішнього часу другої особи однини, типу: «Дай!», «Принеси!», «Біжи!» тощо). Формується у дитини уміння використовувати в самостійному мовленні однослівного речення, що складається з дієслова (присудка) у формі дійсного способу, теперішнього часу, першої особи однини із закінченням -у(ю). На цьому етапі у всіх випадках логопед є ініціатором діалогу, відповідно ця форма мовлення є спрямованою в один бік (на дитину) [3].

З переходом на другий етап логопедичної роботи структура речення ускладнюється. Метою є навчити дитину використовувати в експресивному мовленні двослівне речення, що складається з дієслова у формі дійсного способу, теперішнього часу, першої особи однини із закінченням -у(ю)

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

та іменника у непрямому відмінку однини. У дошкільника стимулюється бажання виявляти ініціативу у вербальній взаємодії на рівні діалогу, що потребує від нього усвідомлення мотиву та оформлення комунікативного наміру у потрібне слово в правильній граматичній формі. Двослівна фраза відпрацьовується у процесі дій дитини з предметами.

Метою третього етапу є навчити дитину з моторною алалією будувати речення, що складаються з підмета та присудка. При цьому дошкільник говорить не про свою дію, а дію іншої особи. Спочатку організовується робота щодо спостереження дитини за діями оточуючих людей, наприклад, однолітків, батьків, логопеда, вихователя, потім переходять до використання дидактичного матеріалу. Під час організованого логопедом діалогу дитину з моторною алалією вчать використовувати в експресивному мовленні дієслова дійсного способу, теперішнього часу, третьої особи однини [3].

На всіх етапах корекційно-розвиткової роботи логопед використовує прийоми, стимулюючі мовленнєву активність дітей: зразок мовлення, повторне промовляння, питання, спільне з дітьми виконання дій, оцінювання дитячого мовлення. Обов'язковим на логопедичних заняттях є створення емоційно-позитивних ситуацій, застосування вербальних і невербальних прийомів схвалення, підбадьорювання та похвали. Все це сприяє створенню психологічно комфортного мікроклімату, встановленню тісного контакту між фахівцем та дітьми [3; 5].

Таким чином, у процесі логокорекційної роботи з використанням моделювання мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку з моторною алалією поступово формується фразове мовлення, збагачується активний словниковий запас. На практичному рівні у природній для дітей ігровій діяльності відбувається опанування мовними засобами, правилами їх комбінування та використання в експресивному мовленні, а також формується мотивація до мовленнєвого спілкування

Література:

1. Зелінська-Любченко К.О. Мовленнєва діяльність дошкільників з моторною алалією. *Актуальні питання корекційної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2016. Вип.8. С. 243-250. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n8-2017/zelinska-ljubchenko-ko-movlennjeva-dijalnist-doshkilnikiv-iz-motornoju-alalijeju.html> (дата звернення: 24.03.2025.)
2. Олефір О.І. Стан сформованості лексичних умінь та навичок у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2011. Вип. 18. С. 184-187. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25908/Olefir.pdf?sequence=1&isAlloved=y> (дата звернення: 16.03.2025.)
3. Січкачук Н.Д. Розвиток асоціативних зв'язків в процесі формування емоційно-оцінної лексики у старших дошкільників з моторною алалією. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 256-260. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_67 (дата звернення: 23.03.2025.)
4. Тищенко В.В., Линдіна Є.Ю. Загальна характеристика системи корекційної роботи з удосконалення шляхів подолання первинного недорозвитку мовлення, розробленої Є.Ф.Соботович. *Актуальні питання корекційної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2015. Вип.5. С. 290-303. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/224/217.pdf> (дата звернення: 22.03.2025.)
5. Царькова Т.М., Стахова Л.Л. Корекційна робота з дітьми із алалією в групах компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (15 лютого 2018 року, м. Суми)*. Суми, 2018. С. 133-136. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6a6eb4e3-ae2e-4a72-a6fc-ae4bbbecefa2/content> (дата звернення: 22.03.2025.)
6. Parfyonova G.I. Theoretical and methodological basis for the formation of oral coherent speech of children with motor alalia . Actual problems of the correctional education : Ministry of Education

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Зарецька Сюзанна,

вчителька-логопед,

Полтавський міський центр комплексної

реабілітації для осіб з інвалідністю

Науковий керівник: **Мороз Людмила Василівна,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка

Сумський державний педагогічний університет

імені А.С.Макаренка

Питання навчання читання школярів із порушенням інтелектуального розвитку (ПІР) набуває особливого значення в сучасних умовах освітньої інтеграції, коли значна частина таких дітей навчається в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл. Для цих учнів формування навички читання є не просто освітнім завданням, а потужним інструментом корекційно-розвиткового впливу, що зберігає свою актуальність протягом усього періоду шкільного навчання.

Оволодіння технікою читання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку стає фундаментом для їхнього мовленнєвого та когнітивного розвитку, сприяє розширенню світогляду, збагаченню активного й пасивного словникового запасу та формуванню комунікативних навичок, необхідних для успішної соціалізації. Водночас, специфіка пізнавальної діяльності дітей із ПІР створює суттєві перешкоди на шляху опанування такою складною психофізіологічною навичкою, як читання, що потребує спеціально організованого педагогічного супроводу [1, 3].

Проведене нами емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення характерних особливостей процесу оволодіння навичкою читання та діагностику можливих порушень.

Експериментальна робота проводилась на базі Полтавського міського центру комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю, тривалістю 2 тижні в період з 17.01.25 по 28.01.25 р. У дослідженні взяли участь 8 учнів другого класу віком 8-10 років, які паралельно з навчанням у школах відвідують центр реабілітації на постійній основі. Метою дослідження стало виявлення особливостей формування навички читання та визначення типових помилок в учнів молодшого шкільного віку з ПІР.

Теоретичні основи та принципи корекційної роботи з дітьми з ПІР було закладено у фундаментальних працях Л. Виготського, М. Матвєєвої, В. Синьова, К. Турчинської, Г. Дульнєва, Н. Стадненко, О. Хохліної, М. Супруна та інших відомих науковців, які обґрунтували необхідність спеціально організованого педагогічного впливу з урахуванням структури дефекту та особливостей пізнавальної діяльності таких дітей. Базуючись на класичних підходах і враховуючи сучасні наукові досягнення при розробці програми констатувального експерименту ми спиралися на наукові позиції В. Ільяної, В. Тарасун, Ю. Рибцун, М. Федорович, О. Олефір та інших сучасних дослідників, які відзначають, що при обстеженні необхідно оцінювати смислову (розуміння фактичного змісту прочитаного) і технічну (спосіб читання, правильність, виразність) сторони читання.

Для оцінки технічної сторони читання було використано методику В. Ільяної, яка передбачала читання тексту з метою визначення способу читання за наступними показниками, а саме побуквене читання, складове (відривне та плавне), читання цілими словами, групами слів. При оцінці

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

правильності читання фіксувалися заміни, пропуски, додавання, перестановки. За допомогою секундоміра була зафіксована швидкість читання.

Для оцінки розуміння прочитаного матеріалу застосовувалася методика Т. Тарасун що ґрунтується на методі запитань (запропонованому такими науковцями як А. Корнєв, Ф. Лёзер, Н. Скрипченко), що дозволило визначити рівень розуміння прочитаного матеріалу [2].

Вибір методик В. Ільяної та В. Тарасун обґрунтований їх специфічністю для діагностики дітей з особливими освітніми потребами та комплексністю оцінювання як технічної, так і смислової сторони читання. Методики враховують особливості української мови та забезпечують не лише кількісну, але й якісну оцінку порушень. Обрані методики розроблені з урахуванням вікових особливостей молодших школярів і відповідають рівню навчальної програми другого класу. Варто зазначити, що для оцінювання рівня сформованості навички читання, смислова сторона читання виступає головною, а технічна – другорядною [6].

Аналіз результатів дослідження способу читання виявив, що більшість учнів з ППР використовують побуквений (37,5%) або поскладовий спосіб читання, і тільки один учень опанував плавне читання словами.

Діагностика правильності читання виявила наявність стійких специфічних помилок, таких як: помилкове прогнозування слів, пропуски букв та складів (особливо в місцях збігу приголосних), заміни та змішування букв за фонетичною близькістю та оптичною схожістю, недочитування та розривання слів. Також були зафіксовані помилки інтонаційного характеру такі як: недотримання пауз, плутання наголосів, неправильне інтонування розділових знаків.

Аналіз результатів дослідження швидкості читання виявив суттєве відставання від загальноприйнятої норми для другого класу (50-60 слів за хвилину). Так, 37,5% учнів продемонстрували початковий рівень (менше 20 слів за хвилину), 50% — середній рівень (20-35 слів за хвилину) і лише 12,5% — достатній рівень (35-50 слів за хвилину).

Характерною особливістю всіх дітей з ППР виявилася необхідність моторної допомоги при читанні — стеження за рядком пальцем або стороннім предметом [5].

Аналіз смислової сторони читання показав, що учням з ППР складно передавати загальний зміст тексту та будувати зв'язне самостійне висловлювання. При відповідях на запитання до тексту більшість учнів надавали короткі, односкладні відповіді (65%). Найкраще діти впорались з фактичними запитаннями (70-80% правильних відповідей), тоді як питання причинно-наслідкового характеру викликали значні труднощі (лише 30-40% правильних відповідей).

Важливо відзначити, що більшість дітей (45%) потребували повторного читання тексту для уточнення змісту. За рівнем розуміння тексту лише 15% учнів досягли достатнього рівня, 45% показали середній рівень, а 40% продемонстрували низький рівень розуміння прочитаного.

Таким чином, результати дослідження підтверджують наявність специфічних порушень навички читання у дітей молодшого шкільного віку з ППР, що проявляються як на технічному рівні (спосіб читання, правильність, швидкість), так і на смисловому рівні (розуміння прочитаного).

Отримані дані наголошують важливість корекційно-розвивальної роботи з формування навички читання у дітей з ППР. Виявлені особливості вказують на необхідність логопедичної роботи, яка має враховувати механізми виявлених порушень читання та будуватися з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей із ППР.

Література:

1. Ільяна В. М. Сучасні погляди на процес читання в структурі писемного мовлення. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 107(3). С. 52-62.
2. Тарасун В. В. Логодидактика: навчальний посібник. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2018. 392 с.
3. Рибцун Ю. В. Специфіка роботи вчителя-логопеда з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Київ: Освіта України, 2020. 158 с.
4. Федорович М. В. Психолінгвістичний підхід до діагностики та корекції порушень читання у молодших школярів. Львів: Видавництво Львівського університету, 2019.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

5. Олефір О. І. Психолого-педагогічні умови формування навичок читання у дітей з особливими освітніми потребами. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021.
6. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник / авт.: Чеботарьова О. В., Трикоз С. В., Блеч Г. О. та ін. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 88 с.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСКАЛЬКУЛІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Рівень розвитку математичних здібностей у дітей має не тільки академічне, але й практичне значення, оскільки і у повсякденній житті, і у професійній діяльності людина постійно оперує математичними поняттями, здійснює арифметичні операції, аналізує кількість об'єктів, їх розмір, віддаленість тощо. Порушення опанування математичними навичками на початковому етапі навчання призводить до неуспішності під час вивчення не тільки математичної, а й інших освітніх галузей на рівні базової середньої освіти, а також до значного зниження пізнавального інтересу учнів та є однією з причин їх низького соціального статусу [3].

Дискалькулія як специфічне порушення навчальних навичок в учнів початкових класів характеризується вираженими стійкими труднощами: розуміння та оперування числами та математичними поняттями, розв'язування математичних задач, виконання арифметичних дій, орієнтування на циферблаті годинника, розуміння числової послідовності та іншими подібними труднощами під час виконання завдань, пов'язаних з математикою [4].

Дослідження феномену дискалькулії має надзвичайно важливе наукове та практичне значення, що виходить далеко за межі вивчення труднощів в опануванні арифметичними операціями. Характерною особливістю дискалькулії є стійке та системне порушення всієї математичної діяльності, що виявляється через складнощі в опануванні математичною термінологією, розуміння текстів математичних задач, неправильного запису математичних виразів та інших суміжних аспектів. Науковці одноставно стверджують, що дискалькулія не є відокремленим, ізольованим порушенням, а входить до симптомокомплексу розладів різних функцій психічної діяльності, які відносяться як до її фонових, так і операційних характеристик [4; 7; 9]. Розглядаючи етіологію дислексії в учнів початкових класів, можна виділити її спадкову, органічну та психогенну природу. В більшості випадків різні види порушень математичних дій безпосередньо пов'язані з первинними органічними пошкодженнями центральної нервової системи у пренатальний період розвитку та подальшим вторинним недорозвитком мозкових структур, що формуються у постнатальний період [7]. Типовою є ситуація, коли порушення виникають унаслідок одночасного впливу декількох різнопланових чинників (А. Dowker, А. Heine, R.C. Kadosh, L. Kaufmann, K. Kucian).

Проблематика механізмів виникнення дискалькулії характеризується значною складністю та недостатньою вивченістю в науковій літературі. Науковці (Г. Свириденко, S. Alatorre, J.L. Cortina, L. Fasott, M. Sáiz, A. Méndez та ін.) розглядають різноманітні патологічні чинники як потенційні механізми дискалькулії. Критичний аналіз наукових підходів до розуміння механізмів порушення математичних здібностей в учнів початкових класів дає змогу виокремити декілька умовних концепцій [4; 6; 7; 9 та ін.].

1. Гностико-праксичні концепції. У межах цього підходу дискалькулію пов'язують з порушеннями пальцевого гнозису та праксису, а також з недорозвитком уявлень про схему тіла та труднощами виконання цілеспрямованих рухів (конструктивною диспраксією). Науковці розглядають це як еволюційний синдром Гертсмана, який спостерігається у дітей молодшого шкільного віку. Підкреслюється, що порушення праксису здійснює негативний вплив на формування математичних умінь та навичок. Водночас слід зазначити, що частина дітей з вираженою диспраксією серед усіх учнів початкових класів з дискалькулією є незначною.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Внаслідок цього, гностико-практичні порушення пропонується розглядати не як універсальну характеристику, властиву всім дітям з дискалькулією, а як один з можливих патогенетичних факторів. Тобто цей фактор визначається як наявний, але не домінуючий механізм виникнення дискалькулії [9].

2. Психологічні концепції дискалькулії. Серед наукових підходів до вивчення шкільної неуспішності психологічні концепції є найпоширенішими. Дослідники пов'язують виникнення дискалькулії та інших навчальних труднощів з дефіцитарністю когнітивних процесів, зокрема мисленнєвих операцій, механізмів пам'яті та уваги. Результати дослідження учнів, які мають порушення в опануванні читанням, письмом та арифметичними навичками, підтверджують у них специфічні відхилення у формуванні послідовностей та відтворенні автоматизованих рядів. Це проявляється в складнощах дотримання порядкового рахунку, називанні послідовностей (днів тижня, місяців), а також у нездатності виконувати складні дії, що складаються з серії послідовних операцій. У молодших школярів з дискалькулією також досить часто виявляються значні труднощі у просторовому орієнтуванні та сприйнятті навколишнього простору [6; 8].

Науковці (Н. Кабельнікова, І. Раєвська, Г. Свириденко та ін.) акцентують увагу на тому, що в учнів початкових класів з дискалькулією виявляються значні порушення логічного і математичного мислення, серйозні труднощі під час виконання базових розумових операцій (класифікації, аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації та формування умовиводів) [2; 4]. Контингенті дітей з дискалькулією характеризується системними порушеннями уваги, відхиленнями у функціонуванні зорової та слухової пам'яті, особливостями не лише пізнавальної діяльності, але й емоційно-вольової сфери. Для них характерними є виражена психічна втомлюваність, знижена працездатність та інертність перебігу психічних процесів [3].

3. Нейропсихологічні концепції. У межах цього наукового підходу наголошується на тісному взаємозв'язку дискалькулії з недорозвитком широкого спектру мовленнєвих та немовленнєвих психічних процесів. Дослідження засвідчують, що порушення мовлення досить часто супроводжують дискалькулію як у дитячому, так і в дорослому віці.

У дітей з специфічними порушеннями математичних операцій науковці констатують відхилення у розвитку просторово-зорових функцій, часових уявлень, здатності сприймати та відтворювати ритмічні ряди. Крім того, виявляються складнощі з одночасним (симультанним) та послідовним (сукцесивним) аналізом і синтезом, логічними операціями класифікації та систематизації, а також загальний недорозвиток мовлення [4; 5; 9].

Нейропсихологічне вивчення учнів початкових класів з дискалькулією виявляє у них недостатній рівень розвитку різних психічних функцій, а саме:

- здатності до одночасного аналізу та синтезу, що ускладнює формування уявлення про число та його структуру;
- навичок послідовного аналізу та синтезу, необхідних для опанування прямого та оберненого порядкового рахунку;
- логічних операцій упорядкування та групування;
- просторово-зорового сприйняття;
- сприйняття часових відношень;
- мнестичних процесів;
- лексико-граматичної організації мовлення та фонематичних процесів;
- навичок читання та письма [1; 4; 5; 9].

Дефіцитарність зазначених операцій здійснює значний негативний вплив на процес оволодіння математичними операціями. Це виявляється в значних труднощах сприйняття математичних понять, опанування математичною термінологією, розумінні умов математичних завдань, а також у неправильному записі прикладів та розв'язуванні задач [2]. На рівні розумових процесів, на фоні збереженого інтелекту, під час дискалькулії спостерігається когнітивний дефіцит уявлень символічної цифрової інформації, що виявляється у труднощах декодування арифметичних прикладів, обробки сенсу і значення математичних розрахунків та завдань. Також відповідно нейропсихологічного підходу до вивчення патогенезу дискалькулії в учнів початкових класів

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

математичні труднощі можуть бути зумовлені зниженням функцій оперативної пам'яті на числа, зменшенням концентрації та розподілу уваги, недостатнім розвитком короткочасної пам'яті; дефіцитарністю функцій планування та моніторингу складної (поетапної) діяльності, недостатньою швидкістю обробки вхідної інформації [5].

Слід зазначити, що в спеціальній літературі представлено обмежене коло досліджень, присвячених систематизації видів дискалькулії.

Так, N. Granjon-Galifret, J. Ajouraguerra виділяють первинні та вторинні дискалькулії. На думку авторів, первинні дискалькулії обумовлені порушеннями просторово-часових структур, а вторинні – пов'язані з труднощами оперування числовими символами [7].

L. Kosc виокремлює наступні види дискалькулії у дітей [10]:

1. Вербальна дискалькулія. Характеризується труднощами номінації та сприйняття математичних категорій на слух. Учні відносно успішно виконують письмові математичні завдання (з зоровою опорою), але не можуть дати правильну відповідь в усній формі.

2. Практичностична дискалькулія. Відрізняється наявністю в учнів значних труднощів під час переведенні абстрактних математичних понять в конкретні приклади і навпаки. Діти оперують арифметичними операціями (складання, віднімання, множення, ділення), але не здатні порівняти наочні об'єкти, перевести умову математичної задачі у символічну схему.

3. Лексична дискалькулія. В учнів з цим видом дискалькулії спостерігаються виражені труднощі під час читання цифр, математичних знаків, прикладів, виразів, рівнянь. При цьому у них достатньо розвинута здатність до засвоєння математичних понять, що сприймаються в акустичній модальності (на слух), але неможливе їх розуміння під час самостійного читання, тобто у процесі сприйняття в оптичній модальності.

4. Графічна дискалькулія. Виявляється у стійких помилках під час запису математичних символів та відтворення геометричних фігур. Діти здатні в усній формі використовувати абстрактні математичні поняття, але під час їх письмового відтворення припускаються численних помилок.

5. Ідеогностична дискалькулія. Характеризується порушенням здатності виконувати математичні розрахунки у внутрішньому (мисленнєвому) плані. Учні для здійснення арифметичних дій потребують зовнішньої опори у вигляді, використання рахункових паличок, письмових розрахунків (наприклад запис у стовпчик), малювання даних математичної задачі тощо.

6. Операціональна дискалькулія. Основним проявом є грубі стійкі помилки під час здійснення усних та письмових обчислень. Учні можуть розуміти числа та порівнювати їх, але тривалий час опановують символічне позначення цифр та математичних знаків [4; 8; 10].

Класифікація різновидів дискалькулії у дітей є досить умовною, оскільки в переважній більшості випадків її симптоматика зумовлена не одним, а поєднанням різних патогенетичних факторів [4].

Отже, сучасні підходи до вивчення дискалькулії в учнів початкових класів засновані на розгляді цього виду порушення навчальних навичок з позиції дефіцитарності загальнофункціональних та специфічних мовленнєвих механізмів діяльності, що забезпечують опанування математичними уявленнями. Відповідно, актуальними є дослідження, що вимагають принципово нового погляду на феномен дискалькулії не як автономного стану, який супроводжує засвоєння учнями математичних умінь та навичок, а як індивідуально-психологічного порушення нейробіологічного характеру, вбудованого в структуру загальної когнітивної діяльності.

Література:

1. Кабельнікова Н.В., Раєвська І.М. Методичні підходи до формування математичних дій в учнів початкової школи з труднощами у вивченні математики. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць ХДУ*. 2024. Вип. 106. С.5-12. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/issue/view/81> (дата звернення: 28.03.2025.).
2. Кабельнікова Н.В., Раєвська І.М. Формування математичного мислення вучнів початкових класів з навчальними труднощами. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 78. Т.1. 2024. С. 67-72. URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/78/part_1/13.pdf (дата звернення: 28.03.2025.)

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

3. Лісова Л. Характеристика труднощів у процесі обчислення арифметичних дій молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2020. Т. 1. № 16. С. 163-173. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/599/562.pdf> (дата звернення: 28.03.2025.).
4. Свириденко Г.В. Дискалькулія учнів початкових класів з порушеннями мовлення як психолого-педагогічна проблема. *Inclusion and Diversity*. 2024. Випуск 3 С. 72-76. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/211/195> (дата звернення: 29.03.2025.).
5. Тарасун В. В. Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. К.: Каравела, 2017. 354 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714740/1/%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%94%D0%98%D0%94%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90.%202017.pdf> (дата звернення: 28.03.2025.).
6. Alatorre S., Cortina J.L., M. Sáiz, A. Méndez. *Psychology of Mathematics Education*. Mérida, Yucatán, México. 2006. № 9 (12). 1034 p. URL: <https://www.pmena.org/pmenaproceedings/PMENA%2028%202006%20Proceedings.pdf> (дата звернення: 25.03.2025.).
7. Butterworth B. *The Mathematical Brain*. London: Macmillan, 1999. 80 p. URL: http://ed-neuro.ceit.metu.edu.tr/system/files/Files/EducationalNeuroscience/educational_neuroscience-wiley-blackwell_2013-ch8.pdf (дата звернення: 27.03.2025.).
8. Cninn S. The trouble with mats: a practical guide to helping learners with numeracy difficulties. N. 4. 2004. P. 160–162. URL: https://www.researchgate.net/publication/349860549_The_Trouble_with_Maths_A_Practical_Guide_to_Helping_Learners_with_Numeracy_Difficulties (дата звернення: 27.03.2025.).
9. Fasott L. Arithmetical word problem solving after frontal lobe damage. *A cognitive neuropsychological approach*. Swets and Zeitliger. B.V. Amsterdam. Lisse, 1992. 192 pp. URL: <https://cris.maastrichtuniversity.nl/ws/portalfiles/portal/783520/guid-5bdb229e-3772-40c6-a1f3-fe8fbbf7c3de-ASSET1.0.pdf> (дата звернення: 26.03.2025.).
10. Kosč L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematicnuch schopnosti v detakom veka. *Otasky defektogie*. N. 4. 1971. P. 56–57.

УДК 376-056.26/.3-053.5:81'233]:[37.016:003-028.31

РОЛЬ ГЛОБАЛЬНОГО ЧИТАННЯ У МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ООП

Кіріллова Анна Олександрівна,
викладачка кафедри спеціальної освіти,
КЗВО «Хортицька національна академія» ЗОР
Шоповалова Анастасія Михайлівна,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти,
КЗВО «Хортицька національна академія» ЗОР

Навичка читання відіграє ключову роль у розвитку дітей з особливими освітніми потребами, адже вона не лише сприяє засвоєнню знань, а й допомагає формувати мовлення, розвивати когнітивні процеси та соціальні навички. Для даної групи дітей особливо важливо використовувати ефективні методики навчання, які будуть враховувати їх індивідуальні особливості сприймання інформації та дозволятимуть зменшити бар'єри в оволодінні мовленням.

Найвідомішими методами навчання читанню, що застосовуються українськими педагогами є аналітичний та глобальний, тобто читання цілими словами.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У нашій країні загальноприйнятим методом навчання дітей читанню є все ж таки аналітико-синтетичний (звуко-буквений підхід). Згідно з ним, формування навички читання розпочинається з опрацювання суцесивних (послідовних) елементів, а не симультанних (одномоментних). Лише після досягнення оптимального рівня послідовного виконання дії відбувається поступовий перехід до її одночасного сприймання. У результаті дитина навчається переходити від детального звуко-буквеного аналізу до цілісного сприймання слова, оцінюючи його кількісний і якісний склад [6, с. 219]. Усвідомлення того, що аналітичне читання пов'язане з активністю лівої півкулі, а глобальне – з правою, має ключове значення для ефективного навчання дітей з ООП. Це пояснюється тим, що у них часто спостерігається функціональна гіперактивність правої півкулі. Як зазначає І. Мартиненко, В. Тарасун та інші дослідники, у дітей зазначеної категорії можуть бути порушені функції слухомовленнєвого аналізатора, проте вони зберігають здатність до зорово-просторового орієнтування та одночасного запам'ятовування графем, слів і речень. Це свідчить про доцільність використання глобального читання в роботі з дітьми з ООП [4].

Специфіка методу глобального читання полягає в представленні дитині цілого слова, спираючись на її візуальне сприймання та здатність запам'ятовувати зорову інформацію. У цьому випадку дитина не читає слово по буквах, а запам'ятовує його як цілісний образ, схожий на картинку, складену з літер. Проте, на відміну від звичайного зображення, яке відображає конкретний предмет, слово передає узагальнене поняття або подію, маючи певне значення. Вважається, що здатність дитини запам'ятовувати й використовувати такі глобальні слова та речення сприяє легшому переходу до аналітичного читання в майбутньому [1, с. 29–30].

Глобальне читання сприяє розвитку різних фізичних і психічних аспектів у дітей:

- звуковий супровід зміцнює зв'язок між зоровим і слуховим сприйманням слова, що підвищує ефективність запам'ятовування;
- використання зображень на початкових етапах навчання допомагає формувати асоціативні зв'язки та сприяє кращому розумінню змісту;
- методика глобального читання розвиває імпресивне мовлення та мислення ще до того, як дитина починає вимовляти слова;
- покращує зорову увагу та пам'ять;
- сприяє глибшому розумінню мовлення, розширенню пасивного словникового запасу, що, у свою чергу, активізує мовленнєвий розвиток і стимулює появу самостійного мовлення.

Попри значні переваги методу глобального читання, важливо враховувати особливості дітей з ООП, які можуть ускладнювати його практичне застосування. Зокрема, у даної групи дітей недостатньо розвинений контроль рухів очей уздовж рядка вперед і назад. Оскільки читання «з першого погляду» ґрунтується на антиципації – тобто випереджальному сприйнятті та подальшому звіренні інформації, цей процес потребує злагодженої роботи руху очей. Читання відбувається саме під час фіксації погляду, оскільки очі сприймають не всі літери, а лише ключові, що несуть основне смислове навантаження. Тому для дітей з ООП необхідно включати в корекційно-розвивальну роботу спеціальні ігри та вправи на розвиток рухів очей. Це сприятиме їхній підготовці до подальшого оволодіння навичками читання [4].

Відносно нещодавно в нашій країні почали використовувати методику ТАН-Содерберг в основі якої лежить оволодіння дітьми навичкою читати глобально. Наприклад, під егідою благодійної організації «Перспектива 21.3» створюються підручники (в тому числі й Букварі) для навчання дітей з синдромом Дауна (проте дані книжки можуть бути корисні й в процесі навчання інших категорій осіб з ООП). Зміст даного Букваря розроблено на основі методик, спрямованих передусім на виявлення та активізацію компенсаторних механізмів розвитку у дітей з порушенням інтелекту. До таких методик належать «Піктограми», метод «ТАН-Содерберг» (глобальне читання) та методика М. Зайцева (поскладове читання).

Розглянемо більш детально методику ТАН-Содерберг.

Основна мета даної методики – розвиток мовлення у дітей, зокрема їхніх навичок усного мовлення. Ключовим інструментом цього підходу є метод глобального читання. Досвід показує, що

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

діти краще запам'ятовують інформацію, яку вони побачили, ніж ту, яку лише почули, тому для ефективного розвитку мовлення важливо залучати зорове сприймання.

Принципи впровадження методики ТАН-Содерберг:

- системність і послідовність у навчанні;
- тісний зв'язок із реальним життям учнів;
- використання візуальних засобів для засвоєння мови та мовлення;
- доступність навчального матеріалу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини;
- активне залучення емоційної сфери під час освітнього процесу [3, с. 44–45].

Дана методика має ряд переваг:

- сприяє розвитку когнітивних здібностей дитини;
- запобігає виникненню дисграфії та дислексії;
- враховує та активно використовує особистий досвід дитини в освітньому процесі;
- забезпечує можливість тісної співпраці з батьками [5, с. 146].

Однак О. Коломійченко зазначає, що скільки б переваг дана методика не мала, але вона має обмеження щодо використання з дітьми, які вербально не спілкуються [2].

Метод глобального читання (зокрема методика ТАН-Содерберг) важливий для мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Він сприяє покращенню когнітивних здібностей, розвитку мовлення та соціальної адаптації, використовуючи зорове сприймання та асоціативне мислення. Однак для ефективності потрібно враховувати індивідуальні особливості та включати додаткові корекційні вправи.

Література:

1. Бірюкова Н. М. Глобальне читання, як одна з методик альтернативного навчання дітей з розладами аутичного спектру. *Дошкільна педагогіка: від традицій до інновацій*. 2023. С. 28–34.
2. Коломійченко О. Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектра в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. Вип. 1 (16). С. 177–192.
3. Навчання читанню дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення навч.-метод. посіб. / автор-уклад. А. О. Цибулько. Умань : Візаві, 2023. 318 с.
4. Рібцун Ю. В. До питання варіативного формування навичок читання у дошкільників із вадами мовленнєвого розвитку. *Особистість у єдиному освітньому просторі*. 2013. Вип. № 2 (12). URL: <https://surl.li/wallyn>.
5. Соколова Г. Б., Парфьонова Т. В. Корекційна робота з дітьми з розладами аутистичного спектру із використанням інноваційних технологій. *Проблеми реабілітації*. 2023. С. 145–148.
6. Тарасун В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку. Київ, 1998. 257 с.

УДК: 376.33:159.9-058.16-056.34

ВИЗНАЧЕННЯ ПРИРОДИ ЛОГОФОБІЇ: ПСИХОЛОГО-ПАТОПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Клименко Олена Костянтинівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У сучасній психолого-педагогічній та клінічній практиці питання вивчення специфічних мовленнєвих розладів набуває дедалі більшої актуальності. Одним із таких феноменів є логофобія — страх мовленнєвої активності у соціально значущих ситуаціях. Незважаючи на обмежену кількість прямих досліджень цього явища, аналіз наукових праць із суміжних галузей дозволяє реконструювати природу логофобії через узагальнення знань про фобічні, тривожні та мовленнєві розлади.

Визначення природи логофобії є необхідною передумовою для створення ефективних програм профілактики та корекції мовленнєвих розладів у дітей і дорослих.

У понятійному словнику за авторством Ю.В. Рібцун логофобія визначається як страх мовленнєвого висловлювання, що проявляється у вигляді тривоги, уникання комунікативних ситуацій та фізіологічних реакцій на необхідність говорити [4, с. 30-31]. Це визначення стало базовою опорою для подальшого аналізу.

Фобії загалом класифікуються як емоційні розлади з чіткими критеріями: наявністю специфічного об'єкта страху, ірраціональністю тривоги та поведінковим униканням [1]. Логофобія, таким чином, може бути розглянута в контексті специфічних фобій, хоча у більшості випадків вона не представлена окремо в стандартизованих діагностичних класифікаціях, таких як DSM-10 чи ICD-11.

Фобії як окремі форми психічних розладів розглядаються як страхи, що виникають у відповідь на об'єктивно безпечні стимули, викликають дезадаптивну поведінку та не зменшуються навіть при усвідомленні їхньої безпідставності [1]. Автори підкреслюють, що діагностика фобій у клінічній практиці часто ускладнена через низьку настороженість лікарів до психоемоційних розладів, що затримує своєчасне виявлення проблеми [1].

Загальні критерії фобій, сформульовані у психопатології, охоплюють наявність уникнення, тривоги предвосхищення та соматичних симптомів. Хоча в роботах українських дослідників логофобія безпосередньо не аналізується, ці характеристики цілком застосовні для її розуміння.

Класичні ознаки фобій передбачають наявність ситуації, що об'єктивно не є небезпечною, але сприймається як така, що викликає інтенсивну тривогу та прагнення уникнути взаємодії [1, с. 5].

За спостереженнями Рібцун Ю.В., розвиток логофобії тісно пов'язаний із заїканням, при якому вторинний страх мовлення формується як відповідь на негативний соціальний досвід [2, с. 41]. У таких осіб під час мовленнєвої взаємодії активується симпатична нервова система, що супроводжується тахікардією, гіпергідрозом, м'язовим напруженням і утрудненням дихання [1, с. 6]. Ці фізіологічні симптоми стають додатковим джерелом тривоги, що посилює страх і формує “порочне коло” патологічних переживань.

Хоча первинно ці реакції описуються у контексті заїкання, за аналогією їх можна вважати типовими і для логофобії як окремого феномену, оскільки механізм формування тілесної тривожної реакції на мовленнєву активність залишається спільним.

У дослідженнях Літовченко акцентовано на ролі негативного мовленнєвого досвіду в розвитку мовленнєвих страхів у дітей [2, с. 10, 20, 27, 64,). Авторка наголошує, що неуспішні комунікативні ситуації, критика або осміювання формують у дитини асоціацію між мовленням і можливістю зазнати приниження. Хоча ці положення не стосуються у дослідженнях Літовченко виключно логофобії, однак вони створюють емпіричне підґрунтя для розуміння механізмів її розвитку. Психологічні передумови, такі як підвищена тривожність, невпевненість у собі, схильність до уникання, підсилюють ризик формування стійкого страху мовлення.

У світовій літературі логофобія розглядається як специфічна форма соціальної тривожності, зосереджена виключно на комунікативній активності [8, с. 183]. При цьому акцент робиться на очікуванні негативної оцінки з боку аудиторії як провідному механізмі розвитку патологічного страху [9, с. 229]. Необхідною умовою ефективного діагностичного розмежування логофобії та генералізованої соціофобії.

Деякі автори інтерпретують логофобію як прояв інтрапсихічного конфлікту між прагненням до самореалізації через мовлення та страхом бути осоромленим чи неприйнятим. Це узгоджується

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

з психоаналітичними концепціями витіснення афекту в тілесні симптоми, що описані у сучасних моделях психосоматики [6, с. 209].

Таким чином, логофобія виступає як захисний механізм, що оберігає особистість від переживання внутрішньої тривоги.

Vožena Petrášová підкреслює, що тривожність перед мовленням має окрему специфіку в межах загальної соціальної тривожності: страх сконцентрований не на широкому спектрі соціальних взаємодій, а переважно на актах усної комунікації [8]. Doghonadze та співавт. описують подібний феномен у контексті вивчення іноземної мови в онлайн-класах: страх говорити посилюється за рахунок очікування негативної оцінки [9].

Названі вище роботи дозволяють екстраполювати загальні закономірності тривожної мовленнєвої поведінки на проблему страху мовлення.

Соматогенні теорії підкреслюють, що тривожно-фобічні розлади, включно з логофобією, можуть супроводжувати хронічні соматичні стани, знижуючи енергетичний потенціал особистості [7]. У структурі логофобії, як і будь-якої фобії часто виявляються ознаки астеничного синдрому: підвищена втомлюваність, емоційна лабільність, зниження толерантності до стресу.

Афективні розлади, зокрема депресія, значно підвищують ризик виникнення логофобії через стійке формування тривожного ставлення до соціальної взаємодії [5].

Преморбідна особистість пацієнтів з фобіями часто характеризується переважанням психастеничних, сенситивних і тривожних рис [7]. Дослідження локусу контролю свідчать про домінування екстернального типу — особи з фобіями схильні пояснювати свої комунікативні невдачі зовнішніми обставинами або негативним ставленням інших [5].

У випадку логофобії ці ознаки мають фокусовану спрямованість: тривожність проявляється виключно у зв'язку із необхідністю говорити, а не у загальних соціальних ситуаціях. Ці особливості істотно ускладнюють процес реабілітації та вимагають індивідуалізації психотерапевтичних програм.

Рібцун пропонує розглядати логофобію як форму внутрішнього конфлікту: прагнення до самореалізації через мову суперечить страху бути осоромленим [3, с. 15]. Подібне тлумачення корелює із психоаналітичними уявленнями про соматизацію тривожних афектів [6]. Таким чином, логофобія розглядається не тільки як реактивний страх, але й як спосіб психологічного захисту.

Клінічна картина логофобії включає три основні компоненти:

- Стіяка тривога перед необхідністю говоріння.
- Соматичні симптоми у ситуаціях мовлення.
- Поведінкове уникнення комунікативних ситуацій.

Особливу увагу слід звернути на феномен тривоги передбачення, коли страх виникає задовго до події [1,3,8]. Це відрізняє логофобію від ситуативної тривожності.

Для діагностики науковцями рекомендується використання шкали тривожності Бека, шкали Лібовіца, тематичних аперцептивних тестів і методик дослідження самооцінки.

На думку Vožena Petrášová, до найефективніших методів подолання логофобії належать:

- Когнітивна реструктуризація негативних уявлень про власне мовлення.
- Десенсибілізація до ситуацій усного виступу.
- Формування адекватної самооцінки через позитивний комунікативний досвід [8].

Літовченко та Рібцун наголошують на важливості поєднання логопедичної роботи із психотерапевтичною підтримкою [2,3].

Щодо профілактики, на нашу думку, ключовим є раннє виявлення тривожних розладів у дітей із комунікативними труднощами, формування позитивного досвіду мовлення і розвиток саморегуляції.

Логофобія є складним розладом, у структурі якого переплітаються психофізіологічні, соціальні, соматогенні та особистісні чинники. Ефективна реабілітація логофобії вимагає інтегративного підходу, що поєднує психотерапевтичні, логопедичні та соматопсихологічні методики. Поглиблення наукового вивчення природи логофобії є необхідною умовою підвищення якості допомоги особам, які страждають на мовленнєві тривожні розлади.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Література:

1. Балабуха О.С., Малахов В. А., Макеева М. А. Фобии в практике врача общей практики: трудности диагностики. Х. : ХМАПО, 2020. URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/14855> (Дата звернення: 25.04.2025)
2. Літовченко О.В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція. О.: Лерадрук, 2021. 248 с.
3. Рібцун Ю.В. Заїкання у дітей: причини, механізми, корекція : навч.- метод. посіб. К.: ФОП-Цибульська В.О., 2023. 272 с.
4. Рібцун Ю.В. Понятійний словник із логопедії та психолого-педагогічних дисциплін. К: ІСПП, 2022. 228 с.
5. Стець В. І., Хавула Р. М. Патопсихологія: методичні рекомендації до практичних занять. Д: ДДПУ імені Івана Франка, 2015. 204 с.
6. Тимчик О. В., Маруненко І. М. Медико-соціальні основи здоров'я. К: КУБГ, 2013. 317 с.
7. Шкарлатюк К. І. Патопсихологія. Луцьк: Вежа-Друк, 2022. 155 с.
8. Božena Petrášová. Logophobia and potential obstacles to optimum development of linguistic competence of English learners // Матеріали IV Інтернет-конференції "Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії". Кропивницький: ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 183–185.
9. Doghonadze N., Pipia E., Parjanadze N. Foreign Language Anxiety in Virtual Classrooms in Turkey // 11th International Research Conference on Education, Language and Literature (IRCEELT-2021). Proceedings Book. 2021. С. 229–230.

УДК:376-056:398.21:159.973

КОРЕКЦІЯ ПОВЕДІНКИ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ МЕТОДОМ АВА-ТЕРАПІЇ

Ковальчук Юлія Миколаївна,
асистентка вчителя,

Херсонський навчально-виховний комплекс
"Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів"
№33 Херсонської міської ради

Бондар Ольга Петрівна,

вчителька початкових класів вищої категорії, «старша вчителька»,
Херсонський навчально-виховний комплекс
"Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів"
№33 Херсонської міської ради

На сьогоднішній день є декілька різних підходів до корекції та діагностики ООП, тому батькам дітей з особливими освітніми потребами і спеціалістам, які працюють з ними, необхідно обирати певну систему корекції. Але це не так просто, особливо батькам, бо їм необхідно орієнтуватися та бути обізнаним у великій кількості інформації та зрозуміти, хто і де надасть дитині більш кваліфіковану допомогу.

За останні періоди постійно збільшується кількість дітей, які мають освітні проблеми зокрема: затримку психічного та мовленнєвого розвитку, як в Україні так і по всьому світу. Вони мають значні труднощі у засвоєнні загальноосвітньої програми. Проблема адаптації до навколишнього

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

середовища, корекції поведінки та оволодіння навчальною діяльністю у дошкільному та і у шкільному віці дітей із затримкою психічного розвитку та іншими нозологіями, а саме: гіперактивністю, синдромом Дауна, аутичним спектром важливі та нагальні в наш час.

Поведінкова терапія на сьогоднішній день більше використовується для дітей з аутизмом.

Чим більше наше суспільство вивчає аутизм, тим краще ми визначаємо критерії, які називаються аутистичними. Діти з розладами аутичного спектра мають відмінність як від дітей, які мають інші психофізичні вади, так і від дітей з нормальним типом розвитку. Те, що роблять звичайні люди, їм нецікаво й незрозуміло. Все, що нас оточує для них – розмаїття непов'язаних між собою, мінливих подій, образів, звуків, які викликають страх і тривогу [1].

Для того, щоб поліпшити їх становище, потрібно навчити батьків та педагогів, як працювати з такими дітками. Це дасть змогу зменшити прояви небажаної поведінки та досягти значних успіхів у житті. Одним із підходів, який дозволить це зробити є АВА-терапія, що ґрунтується на методах прикладного аналізу поведінки та є однією з найефективніших методик корекції поведінки, зокрема для дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) та іншими порушеннями розвитку.

Актуальність у наш час зумовлена кількома ключовими факторами [2]:

1. Зростання кількості дітей із РАС (За даними ВООЗ, кількість дітей з аутизмом у світі зростає. В інших країнах та в Україні все більше сімей стикаються із забезпеченням ефективної корекції поведінки та навчання соціальним навичкам.).

2. Доведена ефективність (АВА-терапія базується на наукових дослідженнях і має значні емпіричні докази ефективності. Вона підходить не тільки дітям з аутизмом, а й людям із затримкою розвитку, розладами, поведінкою синдрому Дауна та іншими станами.).

3. Розвиток інклюзії та потреба в адаптації (Сучасне суспільство дедалі більше підтримує інклюзію дітей з особливими освітніми потребами. АВА-терапія допоможе адаптувати дітей до соціального середовища, розвивати комунікативні навички та самостійність.).

4. Популяризація доказової медицини та освіти (Завдяки поширенню науково обґрунтованих методик, таких як АВА, суспільство дедалі більше звертає увагу на ефективні підходи до навчання та корекції поведінки, що мінімізує використання неефективних або псевдонаукових методів.).

5. Зростаючий запит на фахівців (У багатьох країнах, зокрема в Україні, є дефіцит сертифікованих АВА-терапевтів. Попит на спеціалістів цієї сфери розвивається, що відкриває нові можливості для розвитку професії.).

6. Впровадження сучасних технологій (АВА-терапія адаптується до сучасних умов, зокрема за допомогою мобільних додатків, онлайн-програм та телемедицини, що робить її доступною для сімей у всьому світі.).

Питання розвитку даної терапії досліджували Г. Фернандес, Дж. Майкл, М. Сандберг, В. Карбон, О. Сергієнко, Л. Підлісна та ін.

Метою статті є висвітлення основних методів корекції поведінки та розвитку дітей з аутизмом у початковій школі методом АВА-терапії.

Терапія передбачає, що вчителі та спеціалісти активно співпрацюють з батьками, щоб забезпечити найкращі результати для кожної дитини. Важливою частиною є постійне спостереження за результатами та коригування підходів для досягнення максимального ефекту. У початкових класах методи АВА можуть бути ефективними для покращення: Комунікації та мовлення: допомагає дитині навчитися виражати свої потреби словами, жестами або картками PECS. Соціальної взаємодії: через спеціально розроблені вправи діти можуть навчитися взаємодіяти з однокласниками, вчителями, слідкувати за соціальними нормами та правилами.

Покращення академічних навичок: використання АВА-терапії може допомогти учням зрозуміти новий матеріал через позитивне підкріплення та поступове введення завдань, що відповідають їх рівню. Самообслуговування: формування навичок одягання, харчування, гігієни.

Індивідуальний підхід: кожен учень отримує спеціальну підтримку відповідно до своїх потреб і можливостей, що дозволяє більш ефективно досягати успіхів. Контролю емоцій та поведінки: можна працювати з такими аспектами поведінки, як агресія, тривожність або порушення уваги, завдяки чітким правилам і підтримці.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

У АВА-методах особливу увагу приділяють тому, як дитина реагує на різні ситуації та як можна ефективно змінювати ці реакції через системи підкріплення та втручання.

Основні методи роботи АВА-терапії в початкових класах [3]:

1. Аналіз поведінки та індивідуальний підхід

Перед початком роботи вчитель або спеціаліст аналізує поведінку учня:

- Які фактори викликають небажану поведінку?
- Які методи заохочення є ефективними?
- Які навички потрібно розвинути?

На основі цього створюється індивідуальний навчальний план з урахуванням особливостей дитини.

2. Позитивне підкріплення

Використання винагород (похвала, наліпки, жетони, привілеї) для підкріплення бажаної поведінки.

У класі це можуть бути:

- Слова заохочення – "Молодець!", "Гарно працюєш!"
- Жетони або наліпки – за зібрані жетони можна отримати приз.
- Додатковий час на улюблену активність (гру, малювання).

Важливо: підкріплення має бути індивідуально підібраним і мотиваційним для дитини.

3. Розбиття завдань на маленькі кроки (методика «розкладання на складові»).

Дітям із труднощами у навчанні важко засвоювати обсяг великої інформації.

Як це працює:

- Велике завдання розбивається на дрібні етапи.
- Учень виконує один етап → отримує підкріплення → переходить до наступного.
- Поступово підкріплення зменшується, а навичка закріплюється.

4. Формування правильної поведінки та візуальна підтримка

Щоб допомогти учням поводитися відповідно до шкільних правил та забезпечити візуальну підтримку, застосовують:

- Соціальні історії (короткі описи правильної поведінки в різних ситуаціях).
- Чіткі інструкції (інформація подається короткими фразами).
- Навчання через гру (імітація діалогів, спільні ігри).
- Візуальні підказки (піктограми, розклад уроків, схеми поведінки).
- Навчання альтернативним способом комунікації (жести, картки PECS).
- Використання сценарію типових ситуацій (наприклад, "Як попросити допомогу?").

5. Корекція небажаної поведінки

Якщо дитина порушує правила, вчитель використовує:

- Ігнорування (якщо поведінка спрямована на привернення уваги).
- Перенаправлення (пропозиція альтернативної діяльності).
- Чіткі межі (спокійно повторювати правила, уникати покарань).

АВА – це тривалий процес, який може тривати від кількох місяців до кількох років залежно від потреб дитини. Виділяють основні етапи терапії [4]: Оцінка: Фахівці аналізують поведінку дитини, визначаючи, які навички потрібно розвивати, а які – змінити або зменшити. Розробка плану: Створюється індивідуальний план навчання, що включає конкретні цілі і методи роботи. Виконання: Спеціаліст або вчитель працює з дитиною за обраними методами, коригуючи поведінку за допомогою вправ. Моніторинг і коригування: Регулярна оцінка ефективності програми та коригування плану на основі результатів. АВА-терапія є ефективною для розвитку дітей з розладом аутистичного спектру. Вона розвиває різні навички, від соціальної взаємодії до академічних здібностей. Базується на принципах психології та наукових дослідженнях і допомагає дітям досягати нових цілей та покращувати якість свого життя. АВА терапія є важливою частиною комплексної допомоги дітям з аутизмом і порушеннями розвитку. Зазвичай цей підхід застосовується в індивідуальних заняттях, але його також можна інтегрувати в групову роботу або шкільну програму.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Дослідження показують, що ранній початок АВА-терапії сприяє значному покращенню комунікативних, когнітивних та соціальних навичок у дітей з аутизмом. Багато з тих, які проходять інтенсивну терапію, можуть адаптуватися до навчання в загальноосвітніх школах і вести більш незалежне життя.

Література:

1. Манеліс Н. Ранній дитячий аутизм. Психологічні і нейропсихологічні механізми. *Школа здоров'я*. 2019. №2. С.6–21.
2. Посібник. Перші 100 днів для родин, діти яких отримали діагноз аутизм. Київ, 2019. – 93 с. – URL: <https://k-s.org.ua/wp-content/uploads/2019/08/100-%D0%B4%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%B0%D1%83%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%BC.pdf>
3. Шрам Р. Дитячий аутизм і АВА-терапія. Київ : Центр навчальної літератури, 2021. 140 с.
4. Семізорова В. Діти з розладами аутистичного спектру : план корекційно-розвиткової роботи. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 104 с.

УДК 376.1:615.825(075.8)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Колишкін Олександр Володимирович,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Актуальність. На сучасному етапі становлення України як демократичної держави формується нове ставлення суспільства до дітей з різноманітними порушеннями психофізичного розвитку, нове бачення умов і шляхів їх соціалізації та інтеграції в соціум. У цьому контексті особливого значення набуває відповідне удосконалення змісту спеціальної освіти та методик навчання таких дітей, в тому числі й з порушеннями психофізичного розвитку.

Останнім часом активно формується ідеологія адаптивної фізичної культури як самостійного наукового напрямку та навчальної дисципліни, закладаються основи її філософії та методології, визначаються зміст і місце в системі знань про людину. Використання засобів адаптивного фізичного виховання в галузі спеціальної освіти є важливим напрямом, що сприяє фізичному, психоемоційному та соціальному розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку [3].

Метою роботи є розкриття особливості використання засобів адаптивного фізичного виховання в умовах спеціального освітнього закладу.

Виклад основного матеріалу. Адаптивне фізичне виховання (АФВ) уявляє собою систему фізичного виховання, що враховує індивідуальні особливості здоров'я, функціональні можливості та психофізичний стан осіб з інвалідністю чи обмеженнями у розвитку [1]. Найбільш перспективними напрямками АФВ є наступні: створення науково обґрунтованих програм з фізичного виховання осіб з порушеннями психофізичного розвитку різних категорій; формування та корекція основних рухів осіб з порушеннями психофізичного розвитку; специфічні особливості методики розвитку фізичних якостей осіб з порушеннями психофізичного розвитку різних категорій та віку. Засобами адаптивного фізичного виховання є: загальнорозвиваючі фізичні вправи, циклічні рухи (ходьба, біг), дихальні вправи, вправи, які розвивають координацію, танцювально-ритмічні вправи, рухливі ігри, види спорту, які розвивають орієнтування у просторі, корекційна гімнастика (вправи при сколіозі), музично-ритмічні вправи; лікувальна фізична культура [2]. Принципами

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

реалізації адаптивного фізичного виховання є: індивідуальний підхід; систематичність і поступовість; безпечність та контроль за навантаженням; комплексність впливу (фізичний і психоемоційний розвиток).

АФВ є важливим напрямом фізичного виховання, спрямованим на задоволення індивідуальних потреб осіб з порушеннями психофізичного розвитку. У спеціальних освітніх закладах, де навчаються діти з порушеннями психофізичного розвитку, застосування засобів АФВ має низку особливостей, що враховують фізичні, психоемоційні та когнітивні характеристики учнів [3]:

1. Індивідуалізація підходу

Однією з ключових особливостей є розробка індивідуальних програм фізичного виховання, які враховують тип і ступінь порушення, стан здоров'я, фізичну підготовленість та психологічні особливості дитини. Заняття мають бути гнучкими та адаптивними.

2. Переважання корекційно-реабілітаційної спрямованості

Метою АФВ є не лише покращення фізичної форми, а й корекція порушень опорно-рухового апарату, сенсорних або психомоторних функцій. У програму включаються елементи лікувальної фізкультури, дихальні вправи, релаксаційні методики.

3. Соціалізація через фізичну активність

Фізичне виховання сприяє розвитку навичок спілкування, роботи в команді, формуванню відповідальності та самостійності. Це особливо важливо для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які мають труднощі в соціальній адаптації.

4. Безперервність та систематичність занять

Досягнення позитивного ефекту можливе лише за умови регулярності занять. Вони мають бути постійною частиною навчального процесу, з поступовим ускладненням вправ і навантажень.

5. Співпраця з батьками

Батьки мають бути залучені до процесу адаптивного фізичного виховання: вони отримують рекомендації для занять удома, беруть участь у фізкультурних заходах, навчаються підтримувати активність дитини поза межами закладу.

Для створення системи занять АФВ, яка спрямована на корекцію рухових порушень, необхідно мати об'єктивну інформацію про особливості фізичного та психофізичного розвитку дітей. Цілеспрямований вплив на комплекс природних властивостей організму за умови диференціювання фізичних навантажень з урахуванням індивідуальних особливостей тих, хто займається, може принести бажаний ефект. При цьому зміни одних параметрів впливають на інші. Це положення необхідно враховувати в ході корекційно-виховної роботи.

Висновок: Таким чином, адаптивне фізичне виховання у спеціальних освітніх закладах є важливою складовою комплексного розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Ефективність зазначеного процесу залежить від індивідуального підходу, професіоналізму педагогів, міждисциплінарної взаємодії та підтримки сім'ї. Корекційне значення адаптивного фізичного виховання полягає у подоланні, послабленні та ліквідації рухових порушень, а також всебічному гармонійному розвитку особистості дітей з порушеннями психофізичного розвитку засобами фізичного виховання.

Література:

1. Адаптивне фізичне виховання : навч. посіб. / уклад.: Осадченко Т. М., Семенов А. А., Ткаченко В. Т. Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
2. Деделюк Н. А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури : навч.-метод. посіб для студентів. Луцьки: Вежа-Друк, 2014. 68 с.
3. Колишкін О. В. Теоретико-практичні основи адаптивної фізичної культури : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 425 с.

УДК: 376.1:159.922.7-89-008.469

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ

НАВИЧОК В ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Лещій Наталія Петрівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти і реабілітації,
Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського»

Грибок Анастасія Валеріївна,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти ,
Державний заклад «Південноукраїнський
національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського»

Розлади аутистичного спектра (РАС) впливають на комунікативні здібності дітей, ускладнюючи їхню соціальну взаємодію та адаптацію. У сучасному світі, де ефективне спілкування є ключовим чинником успішної інтеграції в суспільство, розвиток комунікативних навичок у дітей із РАС набуває особливої значущості. Останні дослідження (О. Малікова, К. Островська, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.) та практичний досвід показують, що раннє застосування спеціальних методик значно покращує здатність дітей до взаємодії, підвищує їхню незалежність та якість життя. Серед ефективних методик учені називають поведінкову терапію (АВА), альтернативну та додаткову комунікацію (ААС), сенсорну інтеграцію, ігрові та логопедичні методики, а також інклюзивний підхід в роботі з дітьми з РАС.

Розвиток комунікативних навичок у дітей з РАС – ключовий аспект їхньої соціальної адаптації, оскільки саме здатність до взаємодії з іншими людьми визначає рівень їхньої інтеграції в суспільство. Діти з РАС часто стикаються з труднощами у встановленні контактів, розумінні мовлення та вираженні власних думок, що значно ускладнює їхню участь у освітньому процесі, побудові дружніх стосунків та повсякденній взаємодії.

Як зазначає М. Шеремет, розвиток комунікативних навичок не лише сприяє подоланню цих бар'єрів, а й підвищує рівень самостійності дітей, допомагаючи їм висловлювати свої потреби, емоції та бажання. Сучасні методики дають змогу адаптувати процес навчання відповідно до індивідуальних можливостей кожної дитини. Формування ефективних комунікативних стратегій у дітей із РАС є важливим не лише для них самих, а й для їхнього оточення – батьків, педагогів, однолітків, оскільки правильна взаємодія з такими дітьми сприяє їхній гармонійній інтеграції у соціальне середовище та зменшенню ризику соціальної ізоляції [2, с. 41].

Сучасні методики забезпечують ефективну підтримку дітей з РАС в розвитку комунікативних навичок, дозволяючи враховувати їхні індивідуальні потреби, рівень розвитку та особливості сприйняття інформації. Одним із найбільш дієвих підходів є поведінкова терапія (АВА), яка базується на позитивному підкріпленні та покроковому навчанні. Її мета – допомогти дітям висловлювати свої потреби та покращувати вербальну й невербальну комунікацію. Повторення вправ і використання підказок сприяють закріпленню навичок [6, с. 167].

Для дітей із мовленнєвими обмеженнями застосовується альтернативна та додаткова комунікація (ААС). Вона включає PECS (систему обміну картками) та електронні пристрої для спілкування через текст, зображення або звук. ААС допомагає зменшити фрустрацію та покращує соціальну інтеграцію, хоча потребує активної підтримки з боку дорослих [5, с. 82].

Ф. Стоун зазначає, що соціальні історії (Social Stories) є ще одним ефективним методом розвитку комунікативних навичок в дітей з РАС. Вони навчають дітей реагувати в різних ситуаціях, пояснюючи соціальні норми простими розповідями, що підвищує їхню впевненість і сприяє кращій взаємодії з оточенням [7, с. 41].

Сенсорна інтеграція, за Е. Шоплером, – це методика, спрямована на подолання сенсорних порушень у дітей із РАС, які ускладнюють їхню взаємодію з оточенням. Вона допомагає регулювати чутливість до подразників, знижуючи тривожність і полегшуючи комунікацію. До вправ сенсорної

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

інтеграції належать робота з різними текстурами, використання звуків та рухливі ігри, що допомагають адаптуватися до сенсорних стимулів [6, с. 168].

Ігрові методики, які досліджувала А. Юнусова, є ефективним способом розвитку комунікації. Рольові ігри, як-от «магазин», допомагають дитині засвоювати соціальні навички, а спільні завдання (наприклад, складання конструктора) формують здатність до співпраці. Ф. Стоун також зазначає, що ігри сприяють розвитку комунікативних та соціальних навичок через моделювання реальних ситуацій [4, с. 8].

Д. Шульженко вважає, що логопедична терапія відіграє ключову роль у мовленнєвому розвитку дітей із РАС, оскільки більшість з них стикаються з труднощами у формуванні та використанні мовлення для спілкування. Ця терапія спрямована на розвиток навичок правильної артикуляції, формування чіткої мовленнєвої структури та вдосконалення фонематичного сприйняття. Одним із важливих аспектів логопедичної роботи є навчання розуміння мовлення, що передбачає розвиток здатності сприймати та інтерпретувати слова, фрази й мовні конструкції у відповідному контексті, що сприяє кращій взаємодії дитини з оточенням та полегшує її соціальну адаптацію [3, с. 88]. Важливим в логопедичній роботі з дітьми з РАС є розвиток невербальної комунікації – використання жестів, міміки та альтернативних способів вираження думок, що особливо важливо для дітей із труднощами у вербальному мовленні. Інтеграція логопедичних занять з іншими методиками, такими як поведінкова терапія та сенсорна інтеграція, підвищує ефективність навчання, сприяючи загальному розвитку комунікативних навичок дитини [3, с. 89].

М. Шеремет зазначає, що одним із ключових завдань логопедичної терапії є подолання ехолоалії – автоматичного повторення слів і фраз, яке часто зустрічається у дітей з РАС. Завдяки спеціальним методикам фахівці допомагають дітям не просто повторювати почуте, а розвивати здатність самостійно формулювати думки та осмислено відповідати на запитання [2, с. 44].

На думку О. Малікової, інтерактивні технології, такі як додатки «Proloquo2Go» для невербального спілкування та «Autism Speaks» для навчання соціальних навичок, відкривають нові можливості для дітей із мовленнєвими труднощами. Використання гаджетів робить навчання більш доступним, інтерактивним і менш стресовим [1, с. 2].

Зважаючи на вищесказане, сучасні методики розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС зосереджені на формуванні сприятливого навчального та соціального середовища, яке сприяє їхній адаптації та інтеграції в суспільство. Ці підходи враховують індивідуальні особливості кожної дитини, забезпечуючи максимально ефективне засвоєння навичок спілкування. Основні принципи цього процесу включають:

1. Індивідуалізація навчання. Програми адаптуються до потреб дитини, враховуючи її мовленнєві, сенсорні та соціальні особливості, що сприяє розвитку сильних сторін і поступовому ускладненню завдань для загального розвитку.

2. Комплексний підхід. Поєднання різних методик – поведінкової терапії, сенсорної інтеграції, ігрових і логопедичних занять, а також інтерактивних технологій – забезпечує гнучкість у навчанні та підвищує його ефективність.

3. Інклюзивне середовище. Спільне навчання дітей із РАС та їхніх однолітків сприяє соціалізації, комунікативному розвитку та емоційній адаптації, що допомагає знизити ізоляцію та забезпечити рівні можливості для всіх дітей.

Отже, аналіз сучасних досліджень підтверджує, що ефективний розвиток комунікативних навичок у дітей із РАС потребує комплексного підходу, що включає інноваційні методики, індивідуалізацію навчання та активну взаємодію педагогів, батьків і фахівців. Поєднання поведінкової терапії, альтернативної комунікації, сенсорної інтеграції, ігрових методів, логопедичної терапії та інтерактивних технологій сприяє покращенню мовленнєвих і соціальних навичок, підвищує рівень соціалізації та інтеграції дітей у суспільство. Важливу роль відіграє створення інклюзивного середовища, яке забезпечує рівні можливості для всіх дітей і сприяє їхній успішній адаптації.

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Малікова О. Як навчати дітей з аутизмом в інклюзивних класах. *Нова українська школа*. 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-navchaty-ditej-z-autyzmom-v-inklyuzyvnyh-klasah-chastyna-1/> (дата звернення 11.03.2025).
2. Шеремет М. К. Розвиток мовленнєвої активності дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку: посібник. Київ: Ранок, 2017. 192 с.
3. Шульженко Д. І., Шеремет М. К. Психолінгвістичні основи корекції мовлення дітей зі спектром аутистичних порушень. *Логопедія*. 2013. №4. С. 86–92.
4. Юнусова А. А., Бессонова Є.М. Гра як засіб розвитку комунікативних навичок дітей з розладами аутичного спектра. *Дитина з особливими потребами*. 2016. №1. С. 7-9.
5. Bondy A., Frost L. A Picture's worth: PECS and other visual communication strategies in autism. Bethesda, MD: Woodbine House. 2002. 396 p.
6. Communication problems in autism / edited by Eric Schopler, Gary Mesibov. Plenum Press: New York, 2015. 336 p.
7. Stone F. Autism – The eighth colour of the rainbow. Learn to speak autistic. London: Jessica Kingsley Publishers. 2004. 299 p.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ІЗ ДИТИНОЮ З СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ
УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ**

Малова Софія Олексіївна,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти,
Запорізький національний університет
Апухтіна Вікторія Валеріївна,
докторка філософії, старша викладачка
кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Запорізький національний університет

Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) є одним із найбільш поширених нейропсихологічних розладів дитячого віку, що суттєво ускладнює навчання, соціалізацію та мовленнєвий розвиток дитини. Особливої уваги потребує організація логопедичної роботи з такими дітьми, оскільки мовленнєві порушення часто є супутнім проявом СДУГ. Виникає необхідність в адаптації традиційних методик та індивідуалізації корекційної роботи для дітей зі СДУГ.

Проблематика СДУГ у дітей стала предметом досліджень науковців із різних суміжних галузей. Біомедичні та психіатричні аспекти розладу були проаналізовані Р. Барклі, В. Дугласом, А. Фрігеріо, Л. Монталі та В. Байо-Тальоном. Психолого-педагогічні підходи до надання допомоги дітям із СДУГ досліджували Н. Нерменд і В. Галарза. Нейробіологічні та нейропсихологічні механізми розладу вивчали Г. Анохіна, Н. Гаврилова та С. Максименко. Питання діагностики, корекції мовленнєвих і поведінкових порушень, а також проблеми навчання і соціалізації дітей із СДУГ розглядали у своїх працях О. Боряк, В. Годлевська, Т. Соловйова, І. Тодорова, С. Чопик та інші дослідники. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності є розладом нейропсихологічного характеру і містить у собі комбінацію порушення уваги, імпульсивності та гіперактивності. Зазначені особливості істотно позначаються на когнітивному, емоційному та мовленнєвому розвитку дитини [3]. У дітей із СДУГ спостерігається нижчий рівень розвитку таких характеристик уваги, як концентрація, перемикавання, стійкість, розподіл і обсяг. Крім того, у них часто відзначаються труднощі зі сприйняттям та пам'яттю [2, с. 289]. Через це мовлення дітей є нечітким, нерівномірним, з порушеною звуковимовою, з порушеною просодикою (темп, ритм, сила голосу). Висока поширеність СДУГ серед дітей (4,0-9,5%) зумовлює необхідність детального вивчення психологічних та мовленнєвих особливостей цієї категорії та розробки ефективних підходів до організації навчального процесу. У 30-60% дітей із СДУГ виявляються мовленнєві порушення, зокрема порушення розуміння емоційного забарвлення висловлювань, інструкцій, гумору, а також труднощі у письмі (дисграфія) [1, с. 74-76]. У логопедичній роботі із дитиною зі СДУГ потрібно враховувати, що звичні методи розвитку мовлення можуть не дати бажаних результатів й не вплинути на покращення мовлення дитини належним чином. Тому, подолання порушень мовлення дитини зі СДУГ повинно підлаштовуватися й організовуватися під конкретну дитину; мають бути використані спеціальні методики логопедичної роботи і чітка система розвитку мовлення. Логопедична робота з дитиною із СДУГ, за Т. Приходько та А. Садовою, реалізується у три етапи: 1) підготовчий: встановлення контакту, формування психологічної та мовної готовності до занять; 2) основний: постановка й автоматизація звуків, розвиток мовлення з використанням методики «Тілесна абетка»; 3) заключний: формування самоконтролю, закріплення мовленнєвих навичок у реальному середовищі [2, с. 290-291]. Пропонуємо наступні поради щодо організації логопедичної роботи відповідно до цих трьох етапів:

1. Починаючи роботу, логопед повинен встановити контакт з дитиною зі СДУГ; почати з індивідуального підходу до дитини, попередньо вивчити зібраний анамнез щодо особливостей розвитку даної дитини. Між логопедом і дитиною повинна бути довірливі і комфортні стосунки.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

2. При роботі з постановки й автоматизації звуків можна використовувати звичні методи та техніки, але доповнювати їх різноманітними видами наочних матеріалів: картинками, малюнками, візуальними розкладами та інструкціями. Краще, коли заняття містить різнопланові види діяльності: дітям зі СДУГ важко витримати більше 15 хвилин роботи над звуками, тому пропонуємо робити невеликі паузи між вправами – фізкультхвилинки, активні рухові дії під музику.

3. Закріплення мовленнєвих навичок відбувається під час занять і містить: розвиток активного словника дитини і граматичної правильності мовлення, робота на темпом, ритмом мовлення і силою голосу, розвиток зв'язного мовлення. Робота з цими напрямками здійснюється в ігровому форматі й з використанням великої кількості різних наочних матеріалів. Ефективним є побудування діалогів на теми, які цікаві дитині (комп'ютерні ігри, мультфільми, тварини тощо).

Згідно з В. Гадлевською, виділяють три ключові особливості поведінки дітей із СДУГ, які суттєво впливають на організацію логопедичної роботи [1, с. 77]. До кожної з цих особливостей ми пропонуємо власні практичні заходи логопедичного втручання, адаптовані до потреб дітей із СДУГ:

1. Циклічність розумової активності: продуктивна робота до 15 хв з наступним зниженням активності. Рекомендується використовувати методи тайм-менеджменту (Pomodoro), часту зміну видів діяльності, структуровані заняття.

2. Підвищене відволікання: ефективніше – індивідуальна робота з візуальною підтримкою (пиктограми, інструкції, схеми).

3. Порушення соціальної взаємодії: розвиток комунікації через соціальні історії, рольові ігри, моделювання ситуацій.

При організації логопедичної роботи із дитиною зі СДУГ особливу увагу потрібно звернути на кабінет та робоче місце логопеда. В кімнаті не повинно бути яскравих елементів декору, зайвих атрибутів; стіни мають бути приємних, спокійних кольорів, які не відволікатимуть дитину від корекційного процесу. На робочому столі не має бути багато матеріалів, ігор. Слід притримуватися принципу «Зробили одне завдання, виконали його, тільки потім переходимо до іншого». Бажано, щоб вид педагога був у неяскравих кольорах, без прикрас та різких запахів. Це все може привертати увагу дитини зі СДУГ і проведення логопедичного заняття буде менш ефективним. Отже, ефективна логопедична робота з дітьми, які мають синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, вимагає комплексного, гнучкого та індивідуалізованого підходу. Запропоновані нами практичні заходи є прикладами можливих рішень, спрямованих на підвищення ефективності мовленнєвого розвитку та соціалізації дітей із СДУГ.

Література:

1. Годлевська В. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей молодшого шкільного віку : сутність, діагностика, корекція. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Вип. 9. 2021. С. 73–78.
2. Приходько Т. П., Садова А. М. Особливості організації індивідуальної логопедичної роботи над звуковимовою у дітей із СДУГ. *The XIV International Scientific and Practical Conference «Current problems of mankind and ways to solve them»*. 2024. 439 p.
3. Соловійова Т. Г. Особливості логопедичної роботи з дітьми з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю. *Наука і освіта*. № 3. 2024. С. 53–59.

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ
МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ**

Марченко Інна Сергіївна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії та методики
дошкільної та спеціальної освіти,
Карпатський державний університет

Сьогодні в Україні спостерігається збільшення кількості дітей, які отримують послуги інклюзивного навчання в дошкільних навчальних закладах, в т. ч. і дітей із порушеннями мовлення різного генезу. На жаль, у вітчизняній освіті є тенденція до скорочення спеціальних груп для дітей із порушеннями мовлення на користь інклюзивного навчання. І батьки, маючи право вибору навчального закладу для своєї дитини і до кінця не розуміючи проблеми важкого порушення мовлення, здебільшого обирають ЗДО, який розташований поблизу місця проживання сім'ї.

Зарахування дітей із порушеннями мовлення до груп із інклюзивною формою навчання відбувається у відповідності до висновку інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, в якій, на жаль, не використовуються нозологічні поняття. Натомість надається характеристика психолого-педагогічного, сенсорного та фізичного розвитку дитини, виявляються її проблеми та труднощі без уточнення причинності цих труднощів. Це призводить до того, що важкі порушення мовлення (ТПМ) визначаються як функціональні труднощі помірного чи важкого ступеня прояву без уточнення клінічної картини. Розібратися в тому, що стоїть за подібним визначенням і надати точне логопедичне заключення сьогодні покладається на логопеда, який має бути досвідченим і кваліфікованим фахівцем. Адже, рекомендації ІРЦ спрямовують в загальному лише на напрями роботи з дитиною з подолання означених труднощів, не враховуючи специфіку корекції і динаміки розвитку у відповідності до патогенезу мовленнєвого порушення та особливостей психічного розвитку щодо конкретної дитини. Це має бути передбачено в Програмі індивідуального розвитку дитини, яка переглядається тричі на рік, і за розроблення та реалізацію якої відповідає команда психолого-педагогічного супроводу. До неї входять і ті фахівці (логопед, вихователь, асистент вихователя), які безпосередньо щоденно співпрацюють із дитиною, надаючи їй загальноосвітні й корекційно-розвиткові послуги.

Створення сприятливих безбар'єрних умов і забезпечення всебічного розвитку дитини з ТПМ, що перебуває в інклюзивній групі, покладається, насамперед, на вихователя та асистента вихователя. Це може бути забезпечено лише з позиції диференційованого підходу до дитини, враховуючи індивідуальні особливості її розвитку. Інклюзивні групи мають бути повністю забезпечені засобами для проведення корекційно-розвиткових занять, а вихователі та асистенти вихователя повинні володіти методиками організації і впровадження інклюзивного навчання дітей із ТПМ, враховуючи специфіку роботи і з батьками, які потребують не тільки типових за змістом, а й спеціальних консультацій та інших видів просвітницьких заходів.

В «Положенні про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка здобуває дошкільну освіту» (грудень, 2024 р.) чітко визначено функції вихователя та асистента вихователя щодо супроводу дитини з ООП. Вони є доволі широкими та змістовними, враховуючи специфіку роботи з дітьми різних нозологій.

Діти з важкими порушеннями мовлення, як-то з моторною чи сенсорною алалією, дитячою афазією, з ускладненим варіантом загального недорозвитку мовлення церебрально-органічного генезу, різними формами дизартрії, ринолалії, заїкання, ускладнені лексико-граматичним недорозвитком мовлення, мають проблеми не тільки мовленнєвого характеру, а й багато недоліків

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

в розвитку інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфери. Крім цього, обтяжливими можуть бути порушення в соматичній сфері, насамперед, з боку центральної і периферичної нервової системи, дихальної системи чи ШКТ, опорно-рухового апарату тощо. Зазначені особливості обов'язково позначаються на загальному розвитку дитини, формуванні довільної і недовільної діяльності та поведінці. Ці особливості розвитку кожної окремої дитини обов'язково потрібно враховувати під час щоденної взаємодії із нею, а також під час навчально-виховної і корекційної роботи.

Першою у навчанні дітей із тяжкими порушеннями мовлення є проблема їх **соціально-комунікативної адаптації до умов дошкільних закладів освіти**. На це звертають увагу такі автори, як С. Конопляста, І. Марченко, І. Матющенко, О. Константинов, Т. Швалюк, В. Шевченко та ін.

Зважаючи на особливості розвитку, на вже вироблений стиль взаємодії в сім'ї, стрес на зміну середовища та оточення, входження дитини з ТПМ в соціум є складним і подовженим процесом. Правильно організовані просторові та часові відношення, як-то розвиваюче **предметно-просторове, комунікативно насичене, безпечне середовище**, візуальний план щоденних рутинних, тобто постійних в режимі дня дій, позначення простору за допомогою зображень чи піктограм, попереднє інформування дитини про всі заходи, які будуть з нею відбуватися, є вагомим зовнішнім фактором адаптації її до нових умов. Саме завдяки цьому у дитини починає формуватися уміння орієнтуватися у просторі та часі, зникає боязкість і острах перед невідомим, налагоджується поведінка.

Важливим є психічне самопочуття дитини. Від початку необхідно встановити міцний **емоційний і візуальний контакт**, який буде свідчити про довіру дитини до дорослого та готовність до взаємодії і співпраці. Для релаксації, зняття нервового напруження, встановлення візуального та тілесного контакту використовуються визначені в педагогіці засоби, з яких найбільш дієвими для дітей із ТПМ є: іграшки, що звучать, голос-звернення на ім'я із одночасним зовнішнім звуковим підкріпленням (наприклад, дзвіночок), посмішка, сміх дітей і мультиплікаційних героїв, базальна стимуляція, продуктивна предметна діяльність, ігри, які викликають позитивні емоції: з водою, піском, лялькою Бі-Ба-Бо, м'ячем тощо. Потрібно пам'ятати про те, що процес сприймання та аналізу змістовної інформації у дітей із ТПМ відбувається уповільнено, і дитині потрібний деякий час на зворотну реакцію. Мовлення педагога повинно бути адаптованим (коротким і неспішливим, ситуативним) до рівня розуміння його дитиною.

Навіть якщо дитина зовсім не розмовляє, вона, зазвичай, може подавати певні сигнали про своє самопочуття, про свої життєві потреби та бажання. Потрібно уважно спостерігати за дитиною у різних ситуаціях і навчитися правильно «зчитувати» її сигнали, розпізнати **актуальний рівень її комунікації**. Можливо, вже виробився певний тип внутрішньосімейної комунікації із дитиною, її потрібно підтримати. На кожний прояв комунікації варто дорослому реагувати, а дитину всіляко заохочувати. Діагностику щодо навмисної комунікації, потенційних можливостей дитини має досліджувати вже логопед, після періоду адаптації її в ЗДО.

Для налагодження контакту та поліпшення поведінки дитини, а відповідно, і якості її життя, потрібно активно застосовувати прийом **«визначення згоди чи незгоди»** дитини з будь-чим, який виражається дитиною за допомогою жесту чи зображення, чи голосового повідомлення. Часто найбільш важкі категорії дітей у плані психофізичного та мовленнєвого розвитку не розуміють, як це зробити, і їх потрібно цього навчити, як і іншим первинним соціальним жестам (вказівний, вітання, прощання, схвалення, відкритості, невдоволення або відмови тощо).

Розвиток розуміння мовлення дитини з ТПМ є важливим завданням, яке починає реалізовуватися від першого дня перебування дитини в групі. В цьому процесі дуже допомагає **синхронна комунікація**: під час мовленнєвого звернення до дитини додатково використовуємо наочні предмети чи реалістичні зображення. Символи дитина навчиться розпізнавати пізніше, в процесі навчання її навмисної комунікації.

Під час навчального процесу потрібно враховувати **особливості** не тільки мовленнєвого, а й **психічного розвитку дитини з ТПМ** (Л. Андрусишин, Н. Базима, С. Конопляста, І. Мартиненко,

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Ю. Рібцун та ін.). Саме це визначає диференційований підхід. Так, зазвичай у дітей спостерігається *зниження працездатності на нестійкість уваги*. Маємо враховувати, що працездатність є найбільш високою на початку виконання завдання та неухильно знижується до кінця роботи. Дитина не відразу сприймає інструкцію до виконання завдання й потребує її повторення. Зосередження уваги відбувається тільки згодом. В цілому, тривалість відносно хорошої працездатності дітей старшої групи може бути до 15 хв., дітей середньої групи – до 12 хв. Далі настає втома й потрібний перепочинок. Враховуємо, що діти з ТПМ можуть відрізнятися коливаннями періоду працездатності протягом виконання завдань.

Низька працездатність і підвищена вимогливість призводять до того, що навіть елементарні навички формуються у дітей повільно, для закріплення вже опрацьованого навчального матеріалу потрібні багаторазові вправи, вказівки дорослого.

Пам'ятаємо про те, що *навчальна мотивація, мотивація до комунікації* у дітей із ТПМ є слабо вираженою, а іноді й відсутньою. Їх діяльність характеризується недостатньою організованістю, імпульсивністю, низькою продуктивністю, негативізмом до виконання завдань. Навіть ігрові інтереси, провідні в дошкільлі, є недостатньо визначеними. Велике значення для дітей має попереднє налаштування на роботу через вже сформовані інтереси, пояснення вагомості наступної діяльності (через проблемні ігрові ситуації, заохочення), активізація мисленнєвих процесів, надання допомоги, позитивний аналіз результатів кожного виду діяльності та її позитивні для дитини наслідки.

Діти із ТПМ не вміють *планувати свою діяльність у часі*, не орієнтуються в послідовності виконання навчальних дій і не можуть їх контролювати. Попередньо необхідно проаналізувати використання того чи іншого способу діяльності. Навчання виконання розумових дій значно сприяють продуктивні види діяльності, як-то конструювання, моделювання, малювання, графічні вправи тощо. Активними є вправи на спостереження, розвиток уваги, зорової та слухової пам'яті. Обов'язково аналізуються кінцеві результати будь-якої діяльності.

Отже, під час навчально-розвиткової роботи з дітьми з ТПМ потрібно завжди здійснювати індивідуальний підхід, чи то є загальноосвітні, чи корекційні заняття, чи щоденні режимні дії; попереджувати появу втоми за допомогою чергування розумової і практичної діяльності, надавати навчальний матеріал невеликими дозами на основі цікавої і доступної наочності. В процесі діяльності використовують саме ті засоби та методи, за допомогою яких можна максимально активізувати пізнавальну діяльність кожної дитини, її комунікативні можливості та мовлення, сформувати необхідні навички. Маємо виявляти особливий педагогічний такт, підмічати й заохочувати найменші успіхи дітей із ТПМ, допомагати дитині, враховуючи особистісні аспекти її розвитку, формувати віру у власні сили та можливості.

Література:

1. Особливості психолого-педагогічного супроводу дитини з труднощами в навчанні в інклюзивному освітньому просторі / І. В. Мартиненко, Н. В. Базима, О. Б. Качуровська, Ю. В. Коломієць // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Київ. 2018. Вип. 36. С. 68-74.
2. Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, яка здобуває дошкільну освіту. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09 грудня 2024 року № 1713.

УДК 37.022:37

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО ІМЕРСИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Дрозд Лідія Вікторівна

кандидатка психологічних наук, старша викладачка,
Херсонський державний університет

Мірзаханова Варвара,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Фонематичне сприйняття – це складова частина мовленнєвого розвитку дитини, адже від його рівня сформованості залежить розвиток мовлення, здатність розрізняти звуки, аналізувати та інтегрувати фонемати з метою їх подальшого використання в мовленнєвому процесі. Розвиток фонематичного сприйняття є базою для інших навичок таких як: розвиток читання, письма, формування активного і пасивного словника і формування граматичної будови. Про це ж говорять у своїй роботі Сайко Х. та Хомін Х.: «Порушення фонематичного сприйняття призводить до того, що дитина відчуває значні труднощі не тільки в процесі опанування вимовчої сторони мовлення, а й у процесі оволодіння грамотою, письмом, читанням, слуховим сприйняттям»[3].

Якщо звернути увагу на психологічну точку зору, фонематичне сприйняття буде ґрунтуватися на здатності центральної нервової системи синтезувати та аналізувати звуки. Тому вирішальна роль належить слуховому аналізатору, який дозволяє розпізнавати слухові сигнали, інтонації, темброві відмінності, ритмічні характеристики. Завдяки роботі аналізатора дитина має можливість (якщо відповідає нормотиповому розвитку) розрізняти звуки за акустичними характеристиками, а це є фундаментом для формування лексико-граматичних структур та смислового розуміння.

Наукові дослідження свідчать, що формування фонематичного сприйняття починається з раннього віку, однак найбільш активним є дошкільний період, коли дитина поступово освоює звукову структуру мови. Цей процес проходить кілька стадій: від простого сприйняття мовних звуків до свідомого розрізнення фонем у мовному потоці. У своїй праці Страшенко О. зазначає: «Дошкільний та молодший шкільний вік показує симптом втрати безпосередності, що свідчить про те, що між бажанням будь-що зробити та самим процесом діяльності, формується певний аспект - з'ясування, що дасть дітям особлива діяльність»[4].

Окрім вищезгаданого на розвиток фонематичного сприйняття враховуючи психологічні основи впливає розвиток фонологічної системи, тобто здатність дитини усвідомлювати звуки, їх функції та місце звуку у складі слова. За визначенням Опанасець Н.: «Фонематичне сприйняття – це процес прийому, розрізнення звуків мовлення за фізичними та акустичними ознаками, розпізнавання в них загальних звукотипів (фонем)» [2]. Тобто воно лежить в основі засвоєння мовлення та її розуміння. Поняття містить в собі декілька складових одне з яких фонематичний аналіз, що полягає у здатності дитини, виділяти окремі фонемати у цілому слові, а також фонематичний синтез, який забезпечує складання звуків у слова.

Виділяють декілька факторів від яких залежить формування фонематичного сприйняття:

- Дозрівання центральної нервової системи
- Стан слухового аналізатора
- Рівень когнітивного розвитку
- Соціальні умови, які включають мовленнєве середовище дитини
- Якість мовної стимуляції
- Перебіг сензитивних періодів

У 4 – 6 років мовленнєвий розвиток дитини визначається удосконаленням артикуляційних здібностей, що безпосередньо впливає на розвиток фонематичного сприйняття. Починає

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

розширюватися звуковий запас, що дозволяє сприймати та відтворювати більш складні звукові комбінації.

Ми знаємо, що фонематичне сприйняття це основна здатність до впізнавання, розрізнення фонем рідної мови. Дослідники фундаменталісти, такі як: Виготський Л., Леонтьєв О., Жукова Н., наголошують про тісний зв'язок між розвитком фонематичного слуху та загальним мовленнєвим розвитком. Традиційні методи формування фонематичного сприйняття ґрунтуються на вербальних і наочних способах. Але якщо поглянути на останні вітчизняні та зарубіжні джерела, вони вказують на те, що імерсивні технології створюють оптимальні умови для активізації слухового, візуального, тактильного каналів сприйняття, а це забезпечує глибшу обробку зовнішньої інформації

Сучасні методи розвитку включають в себе, використання інноваційних технологій, які дозволяють стимулювати активність дітей. Важливо застосовувати різноманітні технології, що сприяють створенню інтерактивного та захоплюючого навчального середовища, тому нами були обрані засоби аудіовізуального імерсивного середовища .

Пащенко О. спираючись на наукові джерела зазначила що : « Поняття «імерсивність» походить від англійського «immersion», що означає «занурення» або «ефект присутності» [2].

Програмне забезпечення та мультимедійні засоби, що використовуються в такому контексті, допомагають дітям з порушенням розвитку фонематичного сприйняття в розпізнаванні фонем, тренувати звуковий аналіз та розрізняти мовні одиниці.

Аналіз існуючих мультимедійних платформ для розвитку фонематичного сприйняття показує, що ефективність таких програм значно зростає при поєднанні аудіо та візуальних стимулів. Інтерактивні завдання, в яких дитина повинна обрати або правильно вимовити слово, яке починається з певної фонемі, сприяють кращому засвоєнню матеріалу і розвитку мовленнєвих навичок. Богачков Ю. спираючись на працю Шепілева Д. визначає: «Імерсивні освітні ресурси (ІОР) як навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, які розроблені в електронній формі, використовуються у імерсивному середовищі, відтворюються за допомогою імерсивних технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу, у частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами»[2]. Тому не дарма дані засоби починають активно застосовувати в корекційній роботі.

Імерсивні технології надають великий потенціал для корекційно-розвивальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, оскільки виникає можливість створити спеціалізовані завдання, орієнтовані на конкретні мовленнєві навички, зокрема на фонематичне сприйняття. Завдяки віртуальним і доповненим, а також спеціалізованим програмам для розпізнавання звуків, можна проводити ефективні корекційні заняття, які дозволяють враховувати індивідуальні особливості розвитку кожної дитини.

Враховуючи все вище зазначене, можна сказати, що аналіз теоретичних засад показав, те що фонематичне сприйняття – це комплексне явище яке охоплює когнітивні, сенсорні і зв'язно мовленнєві компоненти розвитку . Старший дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку фонематичного сприйняття, в цей час починає активізуватися слуховий аналізатор і формується здатність до диференціації та аналізу звукової структури мовлення. Використання аудіовізуальних засобів та імерсивного середовища, відкривають нові можливості для корекційно-розвиткової роботи. Імерсивні технології активізують когнітивні процеси, підвищують мотивацію до мовленнєвої діяльності та створюють саме ті умови для всебічного розвитку. Тому можна сказати, що впровадження імерсивних засобів в навчання та корекційний процес в роботі з дітьми з порушенням фонематичного сприйняття є перспективним та відкривають нові горизонти для подальших досліджень.

Література:

1. Богачков Ю. Імерсивний синтетичний простір навчання із застосуванням елементів. VR . *збірн. наук праць Information Technologies and Learning Tools*. – 2023. Т. 94. №. 2. С. 178
2. Давидюк М., Пащенко О. Імерсивне освітнє середовище: принципи побудови і практики успішної реалізації. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. С. 98-105.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

3. Опанасець Н. А. Розвиток фонематичних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями . *Таврійський вісник освіти*. 2015. №. 3. С. 120-125.
4. Сайко К ., Хомін К., Особливості розвитку фонематичного сприйняття та сенсорних систем у дітей молодшого шкільного віку з фонетико – фонематичного недорозвиненням мовлення. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2024. Том 10. №. 3. С. 7-18.
5. Страшенко О. Психологічні особливості розвитку сприймання у дітей молодшого шкільного віку. *Дипломна робота. Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки. Спеціальність 053 «Психологія»*. Київ .2021. 57 с.

УДК: 376:373.2

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО АБІЛІТАЦІЙНОЇ, КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ ТА РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Михальчук Ліна Іванівна ,
вчитель – дефектолог вищої категорії,
заклад дошкільної освіти № 6 «Дзвіночок»
Звягельської міської ради

В умовах модернізації системи освіти особливої актуальності набуває проблема організації абілітаційної, корекційно-розвиткової та реабілітаційної роботи з дітьми з порушеннями розвитку в закладах дошкільної освіти. Це зумовлено зростаючими потребами інклюзивного освітнього середовища та необхідністю забезпечення якісної підтримки розвитку таких дітей.

Наразі особливого значення набуває пошук інноваційних підходів до надання педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, що передбачає інтеграцію абілітаційних, корекційно-розвиткових і реабілітаційних заходів у єдиний педагогічний процес. Важливим чинником підвищення ефективності освітніх послуг є розширення інноваційного простору, що сприяє формуванню інклюзивного середовища в межах дошкільних навчальних закладів.

Педагогічний колектив ЗДО № 6 «Дзвіночок» Звягельської територіальної громади зіткнувся з необхідністю вдосконалення системи навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з порушеннями психофізичного розвитку. На сьогодні заклад відвідує 86 дітей, які потребують особливої педагогічної підтримки, з яких 13 мають встановлену інвалідність різного характеру:

- інвалідність фізичного або неврологічного характеру (зокрема, дитячий церебральний параліч, вроджені аномалії розвитку кінцівок);
- когнітивна інвалідність (порушення інтелектуального розвитку);
- сенсорна інвалідність (порушення зору або слуху);
- інвалідність, зумовлена такими складними порушеннями розвитку як аутизм.

У відповідь на зазначені виклики в межах закладу було створено новий освітній простір, орієнтований на психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Відповідна матеріально-технічна база, кадровий потенціал та інклюзивне середовище забезпечують повноцінне включення всіх учасників освітнього процесу у виховання та навчання дітей з порушеннями розвитку.

Протягом останніх трьох років відбулося суттєве розширення мережі спеціальних груп: якщо раніше функціонували три корекційні групи, то на сьогодні їх кількість зросла до п'яти. Проте навіть за таких умов потреба у спеціальних освітніх послугах не задоволена повною мірою, що зумовлює необхідність подальшого пошуку ресурсів для розширення можливостей закладу та створення спеціальних умов для проведення якісної корекційно-розвиткової, абілітаційної та реабілітаційної роботи.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Педагогічний колектив закладу дошкільної освіти у співпраці з фахівцями медичної галузі – зокрема, дитячим психоневрологом та педіатром – розробляє індивідуалізовані лікувально-освітні програми та організаційні заходи, які враховують різноманітні потреби дітей з порушеннями розвитку. Особлива увага приділяється добору адекватних методів та темпів навчання, що відповідають індивідуальним можливостям і рівню розвитку кожної дитини.

Метою лікувальної педагогіки є цілісне оздоровлення дитини, яке охоплює інтелектуальну, емоційно-психологічну, духовну та фізичну сфери, а також розвиток соціальних компетентностей, ціннісних орієнтацій і формування конструктивних соціальних установок [1].

Абілітаційна та корекційно-розвиткова робота має тривалий, системний і комплексний характер. Вона орієнтована на виявлення та розкриття потенціалу кожної дитини з урахуванням її індивідуальних потреб, нахилів та інтересів.

У закладі активно впроваджуються сучасні освітні технології та реалізуються різні напрями корекційної роботи:

- психологічна корекція;
- педагогічна корекція (заняття з профільним спеціалістом, педагогом (вчителем-дефектологом);
- корекція мовлення (заняття з вчителем – логопедом);
- корекція фізичного розвитку (заняття з вчителем-реабілітологом та інструктором з фізкультури);
- корекція та розвиток психофізичних функцій із використанням елементів альтернативних методик, таких як кінезіотерапія, анімалотерапія, орнітотерапія, арт-терапія (включаючи ізотерапію, музикотерапію, казкотерапію, кінотерапію, аромотерапія, пісочну, ігрову та мультимедійну терапії, фототерапію, кольоротерапію, пластилінотерапію, танцювальну терапію), психогімнастика, працетерапія, ерготерапія, тощо.

Ефективним виявляється інтегрований підхід, зокрема проведення спільних занять у ресурсній кімнаті за участю різних спеціалістів: учителя-дефектолога і музичного керівника, логопеда і практичного психолога, реабілітолога й інструктора з фізкультури. Така форма взаємодії педагогів дозволяє активізувати пізнавальну та творчу діяльність вихованців, стимулювати їхню залученість до навчального процесу.

Діти беруть активну участь у заняттях, проявляють зацікавленість і демонструють позитивну динаміку у засвоєнні освітнього матеріалу. Вони з радістю відвідують організовані фахівцями заходи, у процесі яких набувають нових знань і вмінь. Удосконалення організації та змісту абілітаційної й корекційно-розвиткової роботи має вирішальне значення для підвищення ефективності освітнього процесу та забезпечення комплексної підтримки дітей з порушеннями розвитку.

Вихованці з особливими освітніми потребами активно взаємодіють з дорослими та однолітками, набуваючи соціального досвіду, необхідного для подальшої інтеграції у суспільство. Одним із ключових завдань роботи в корекційних групах є добір ефективних форм, методів і прийомів організації діяльності дітей, із широким застосуванням інноваційних педагогічних технологій, що відповідають потребам розвитку особистості [4].

Вчасно надана допомога є визначальним чинником подальшого успішного розвитку та навчання дитини, а також її адаптації в соціумі. Практика показує, що оптимальні результати досягаються у разі раннього початку корекційної роботи, зокрема з трирічного віку й до початку шкільного навчання. На сучасному етапі значна частина дітей із порушеннями розвитку розпочинає навчання в школі не в шість, а в сім або навіть у вісім років – відповідно до висновків інклюзивно-ресурсного центру та з урахуванням рішення батьків.

Характерним для дітей дошкільного віку з порушеннями розвитку є істотне недорозвинення провідних видів діяльності, властивих їхньому вікові [2]. У зв'язку з цим особливої ваги набуває міждисциплінарна взаємодія педагогів-дефектологів, логопедів, психологів, реабілітологів та лікарів, які надають цілісну, комплексну підтримку кожній дитині.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Доведено, що застосування в корекційній роботі нетрадиційних методів сприяє зниженню психоемоційного напруження, підтримує пізнавальну активність дітей та підвищує загальну результативність освітнього процесу.

Впровадження моделі інклюзивної освіти передбачає комплекс заходів, спрямованих на:

- розвиток здібностей дитини;
- компенсацію її особливих потреб;
- створення ефективної системи підтримки;
- реалізацію функціонального підходу до навчання та лікування [3].

Основні напрями корекційно-розвиткової роботи в нашому закладі дошкільної освіти включають:

- **фізичний розвиток**, зокрема формування рухових навичок, розвитку дрібної моторики та зорово-просторової координації;
- **соціально-особистісний розвиток**, що забезпечує гармонійне входження дитини в соціальне середовище;
- **пізнавально-мовленнєвий розвиток**, який охоплює формування когнітивних процесів і засвоєння базових знань;
- **мовленнєвий розвиток** як засіб пізнання;
- **художньо-естетичний розвиток**, що передбачає розвиток сенсорних здібностей, естетичного сприйняття, почуття ритму, кольору та композиції.

З метою ефективної реалізації корекційно-розвиткових програм у закладі функціонують спеціалізовані простори:

- кабінет дитячого психоневролога;
- кабінет практичного психолога;
- кабінет учителя-дефектолога;
- логопедичний кабінет;
- масажний кабінет;
- музичний зал для логоритмічних занять;
- зал лікувальної фізкультури;
- велика ресурсна кімната.

Ресурсна кімната виконує важливу функцію збереження й відновлення емоційного та фізичного стану дитини. Залежно від цілей занять, досягається ефект як релаксації, так і активізації емоційної та рухової діяльності.

Отже, освітній процес для дітей з порушеннями розвитку розглядається як багаторівнева комплексна система абілітаційної, корекційно-розвиткової та реабілітаційної підтримки, що спрямована на створення умов для повноцінного, безпечного та щасливого життя, навчання і виховання дитини.

Література:

1. Вакуленко, О. І. Інклюзивна педагогіка: міждисциплінарний підхід у формуванні освітнього середовища для дітей з ООП. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2021. № 9 (1), С. 67-73.
2. Гавриш, Н. П. Інноваційні підходи до формування мовленнєвої компетентності дошкільників. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 4 (87). С. 45–52.
3. Гнатюк, І. В. (2020). Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні. *Педагогічна думка*. 2020. №5, С. 23-27.
4. Крижанівська О. П., Каленська О. О. Етимологія поняття «діти з особливими потребами» у вітчизняному освітньому просторі. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: збірник наукових праць*. 2012. № 3 (15). С. 87-91.

**КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ**

Москалик І.А.,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Меліхова В.В.,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Здатність дитини впізнавати і розрізняти звуки мовлення називається фонематичним сприйняттям. Воно надає можливість дитині розрізняти близькі або схожі за артикуляцією звуки української мови. Коли порушується фонематичне сприйняття, тоді порушується вміння диференціювати звуки в словах. Такі розумові операції як фонематичний аналіз та синтез, виокремлення або поєднання певних мовних звуків і є фонематичним сприйняттям, яке допомагає дитині сприймати мовленнєві звуки в різних його варіантах звучання.

Відхилення різного ступеня в розвитку мовлення безпосередньо впливає на правильність сприйняття мови, на висловлювання особистих думок, на засвоєння знань та загальне формування особистості. Усунення вад читання і письма можливе тільки після корекції фонематичного сприймання. Про необхідність правильного розвитку фонематичного сприймання в своїх посібниках писали Г.А. Савченко, В.К. Орфінська, Г.А. Каше, Н.Х. Швачкіна та інші. Після ряду досліджень Р.Є. Левіна довела, що діти із несформованою звуковимовою з труднощами опановують поскладове читання. Темп читання уповільнюється. Вони погано розуміють зміст прочитаного і на письмі припускаються великої кількості помилок. Л.О. Калмикова, А.М. Богущ, Є.Ф. Соботович, О.Л. Кононко відзначали, що своєчасний розвиток правильного мовлення є важливим не тільки для пізнання світу та для спілкування, а є ознакою нормального вікового розвитку особистості в цілому. Позитивні емоції покращують розвиток когнітивних функцій мозку дітей. Саме ігрові прийоми та завдання роблять освітній процес цікавим й вмотивованим [1].

Під контролем слуху формується мовлення. Два процеси - сприйняття і відтворення звуків, взаємопов'язані між собою. Для правильної вимови звуків їх потрібно чітко розрізняти між собою. Розпізнавання звуків відбувається за допомогою органів слуху. Існує два рівні роботи слухових аналізаторів - нижчий і вищий. Такі функції й операції як слухове сприймання, пам'ять, увага і контроль - це нижній рівень роботи слухової системи. Фонематичний слух, сприймання, фонематичне уявлення, звуковий аналіз та синтез - вищий рівень роботи слухових сенсорних систем. Вищий рівень залежить від рівня розвинення слухової пам'яті, уваги, слухового контролю та розвитку розумових операцій на достатньому рівні [2, с. 56-62].

Фонематичне сприймання за М. Шеремет - це спеціальні розумові дії для диференціації фонем і встановлення звукової структури слова. Процеси фонематичного сприйняття містять сенсорний, перцептивний та смисловий рівні. Диференціація звуків мовлення відбувається на сенсорному рівні за акустичними ознаками. На перцептивному рівні виділяються ознаки фонем та їх узагальнення. Дитина набуває навичок у розташуванні органів артикуляційного апарату під час вимови певних звуків. На смисловому рівні здійснюється усвідомлення значення слів в цілому. Сприймання та розрізнення звуків відбувається за допомогою слухових аналізаторів. Фонематичне сприйняття є базовим серед інших фонематичних процесів. Після фонематичного сприйняття формується

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

фонематичне уявлення, звуковий аналіз і синтез під час вимови слів. Як правило, в основі більшості мовленнєвих порушень лежить порушення фонематичного сприймання [3].

Дисграфія - це порушення, які проявляються під час письма. Вони мають стійкий та повторювальний характер. Ці помилки жодним чином не пов'язані із граматичними і орфографічними правилами правопису. Причини виникнення помилок різні. Найчастіше - це порушення у розвитку або недорозвиток фонематичного сприйняття, тобто здатність розрізняти і ідентифікувати звуки під час мовлення [3].

Види дисграфій

а. Артикуляторно-акустична. Із-за неправильного проговорювання допускаються помилки на письмі.

б. Акустична. Порушені як фонематичне розпізнавання, та і диференціація фонем. Звуки мови, які на письмі позначаються неправильно, але порушень у вимові цих звуків немає. Найчастіше спостерігається заміна свистячих і шиплячих звуків, дзвінких та глухих, африкати. Порушення мовного синтезу і аналізу. На письмі порушується морфологічна структура слова, структура речення.

с. Аграматична дисграфія. Лексико-граматичне недорозвинення на рівні слова, словосполучень, речень, тексту. Помилки під час морфологічного і синтаксичного узагальнення.

д. Оптична дисграфія (вербальна і літеральна форми). Нестійкість зорових уявлень і вражень. При відтворенні ізольованих літер відмічається порушення - літеральна дисграфія. Ізольовані літери відтворюються правильно, а під час написання слів спостерігається спотворення і заміна літер - це вербальна дисграфія. Недорозвинення зорового гнозису, просторових уявлень, зорової пам'яті, аналізу і синтезу є причинами для розвитку оптичної дисграфії [3].

Корекційну роботу з профілактики порушень письма і читання потрібно проводити з дошкільного віку, особливо з дітьми із мовленнєвими порушеннями, із затримкою психічного розвитку та іншими вадами розвитку. Тільки лікар-психіатр може поставити діагноз дислексія та дисграфія, бо це психічні розлади. Логопед може тільки вказати на наявність порушень. Корекційна робота на ранніх етапах розвитку дає швидку, позитивну динаміку. В старшому віці для корекції відставання потрібно докладати значно більше зусиль [4].

Мнемотехніка відноситься до інноваційних технологій навчання в сучасній школі. В логопедичній практиці інноваційні технології лише є доповненням до загальноприйнятих прийомів і методів роботи. Інноваційні технології підвищують ефективність освітнього процесу. В логопедії використовують такі інноваційні технології: сучасні технології пальцевого і логопедичного масажу; арт-терапевтичні технології; технології сенсорного виховання; інформаційні технології; "Су-Джок" терапія; кріотерапія [6, с. 98].

Завдяки прийомам і методам мнемотехніки збільшується обсяг пам'яті, лабільність центральної нервової системи, розвивається довготривала пам'ять. На рефлексорний рівень виходить процес обробки інформації. Формується особиста мотивація. Мнемотехніки розвивають візуальне мислення, формують стійку увагу і тривалу концентрацію. Розвивають здібність самостійно та ефективно навчатися. Отже, мнемотехніки розвивають пізнавальні процеси, зв'язне мовлення і вносять різноманітність у використанні навчальних прийомів [5].

Прийоми мнемотехніки в наші дні активно використовують в корекційній роботі з дітьми які відстають у розвитку. Мова мозку - це образи. Першочергово - зорові образи. Мозок людини краще запам'ятовує візуальні образи. Коли у дитини утворюється додаткові асоціації, упорядковується інформація у вигляді комплексу візуальних образів, тоді і обсяг пам'яті збільшується. Мозок людини виконує будь-які наші команди. Мнемотехніка - це програма, яка спілкується з мозком людини за допомогою кодової знакової інформації та розвиває образне мовлення та мислення. У дітей усвідомлено створюються асоціативні зв'язки між об'єктами. Мнемотехніка допомагає керувати процесами запам'ятовування, пригадування та збереження інформації. Складна і важка праця для дитини за допомогою мнемотехніки перетворюється в гру. Методи мнемотехнічного запам'ятовування мотивують і заохочують дітей до навчання. [7]

Література:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Заїка В.В. Анотація досвіду роботи вчителя-логопеда дошкільного навчального закладу “Барвінок.” Особливості навчання грамоти дітей фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. 2020. [URL: https://vseosvita.ua/library/embed/0100b21o-ef06.doc.html](https://vseosvita.ua/library/embed/0100b21o-ef06.doc.html)
2. Ільяна В. Дослідження рецептивної діяльності різної модальності у контексті читання. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасової, 2016. С. 56–62.
3. Логопедія: підручник/ За ред. М.К. Шеремет. - Вид. 4-те, перед. та доповн. –Київ: Видавничий Дім “ Слово”, 2017. – 856 с.
4. Осипова І.В. Дислексія та дисграфія у дітей з порушеннями мовлення. Посібник для вихователів, логопедів дошкільних навчальних закладів. - Відділ освіти Бахмутської райдержадміністрації, 2018. - 45с. [URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01003dzt-3198.doc.html](https://vseosvita.ua/library/embed/01003dzt-3198.doc.html)
5. Стельмах Н.В., Красновська І.О. Формування монологічного мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами використання прийомів мнемотехніки. І Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. Матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Кам'янець-Подільський, - 2023. [URL: https://kaf-korped.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/tezy-2023.pdf](https://kaf-korped.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/tezy-2023.pdf)
6. Федорович Л. О. Формування правильної вимови молодшого шкільного віку. Кременчук : Християнська Зоря, 2007. 346 с.
7. Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. – 558 с. [URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725704/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9A%D0%A0%D0%A2-2020.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725704/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9A%D0%A0%D0%A2-2020.pdf)

УДК: 376.3 +37.013

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГР В КОМПЛЕКСНІЙ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Начинова Олена Василівна,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
ДЗ «ПНПУ імені К.Д.Ушинського»

Поплімах Юлія ,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
ДЗ «ПНПУ імені К.Д.Ушинського»

Анотація. В статті розглядається питання використання рухливих ігор в початковій школі з інклюзивною формою навчання. Підкреслюється, що особистісно-зорієнтований підхід в навчанні привів к активному впровадженню в освітній процес країни інклюзивного підходу, забезпечивши навчання учнів з вадами розвитку в загальноосвітніх закладах.

Наголошується на тому, що організація рухової діяльності учнів з обмеженими можливостями здоров'я визначається як обов'язкова складова корекційно-розвиткового компоненту навчально-виховної роботи, а рухливі ігри засобом комплексного впливу на учня з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку, які дозволяють всебічно впливати на розвиток дитини, забезпечуючи формування у неї рухового, комунікативного, сенсорного умінь та розширюючи її соціалізаційні можливості.

Зорієнтованість України на європейські стандарти освіти і намагання щодо створення єдиного освітнього простору вимагає перегляду існуючих підходів до виховання, навчання та освіти дітей із

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

особливостями розвитку. Одним із сучасних цінносних орієнтиров педагогічної допомоги дітям з порушеним розвитком є забезпечення особисто-зорієнтованого підходу до всіх учасників освітнього процесу, надання рівних умов для всіх дітей, незалежно від їх психо-фізичних можливостей, віку, національності тощо. Такі ціннісні орієнтації привели к активному впровадженню в освітній процес інклюзивного підходу навчання учнів з обмеженими можливостями здоров'я.

Тривалий час українські фахівці-педагоги, психологи досліджували питання впровадження інклюзивної моделі навчання в сучасний освітній процес. Ця робота дозволила визначити пріоритетні напрями, сформулювати умови реалізації інклюзивної моделі навчання в Україні, розробити та узгодити нормативно-правове регулювання, визначити джерела фінансування, що сприяло розширенню мережі інклюзивних закладів освіти. Але попри тривалі пошуки та дослідження в цьому напрямі ще залишається велика кількість питань, які потребують узгодження та вирішення. Пошуки ефективних методик корекційно-розвивального впливу на дітей різних нозологічних груп, при їх навчанні в загальноосвітніх установах на інклюзивній моделі, тривають. Проблеми розвитку інклюзивної освіти та її загальних тенденцій розвитку присвятили свої наукові розробки А. Колупаєва, В. Синьов, В. Боднар, К. Островська, та ін.; С. Єфімова, Ю. Найда, Н. Софій досліджували питання реформування загальноосвітніх установ в центри інклюзивного навчання; роботу вчителів, вихователів, асистентів інклюзивного дитячого колективу вивчали О. Таранченко, Е. Данілавічюте, С. Миронова; педагогічні технології інклюзивної освіти пропонують А. Колупаєва та О.Таранченко.

Метою даної роботи є характеристика рухливих ігор, як засобу активізації рухової діяльності учнів з різними видами порушень та відхилень в розвитку . Нормативно-правове регулювання інклюзивного підходу в загальноосвітній простір забезпечується значною кількістю програмно-нормативних документів починаючи із Законів «Про освіту» № 1144-12 від 04.06.91р. (із змінами), «Про дошкільну освіту» від 20.12.2001р. (із змінами), «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» № 1324 – VII від 05.06.2014р. і закінчуючи щорічними Листами МОН України про «забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах». Але не зважаючи на достатнє і системне нормативно-правове регулювання та тривалий термін активного впровадження та апробації інклюзивних технологій навчання, сьогодні науковці та педагоги- практики відмічають протиріччя і проблеми, які супроводжують цей напрям педагогічного супроводу дітей. Практична реалізація інклюзивної моделі стикається як з відсутністю «безбар'єрної середовища», так і з дефіцитом кадрів, неготовністю соціального характеру до впровадження цієї моделі. Ситуацію значно ускладнює дистанційне навчання яке є тривалим, воне унеможлиблює реалізацію багатьох педагогічних видів впливу, та умови воєнного стану. Обов'язковим компонент інклюзивної моделі навчання є «корекційно-розвиткова робота», яка в загальноосвітній школі є умовою надання необхідної корекційної допомоги. Саме корекційно-розвитковий компонент забезпечує спрямовану корекційно-розвивальну дію на наявні порушення у дитини, забезпечуючи її всебічний розвиток. До такого всебічного розвитку відноситься не лише необхідність корекції психоемоційних чи інтелектуальних проявів.

Забезпечення повноцінної рухової активності учня початкової школи є складовою такого впливу. Достатня рухова активність є необхідною складовою корекційного впливу. Потреба в щоденному русі притаманна як нормо типовій дитині, так і дитині з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ). Але дитина із ОМЗ сама не здатна самостійно оволодіти рухами, демонструє неекономічність рухової діяльності, утруднюється в організації власної доцільної рухової діяльності і потребує педагогічного супроводу задля формування ергономічних рухових умінь. З огляду на це, навчання руховим діям, розширення умінь основних рухів, покращання показників фізичного розвитку учнів, які мають відхилення в розвитку, є важливішим компонентом як навчально-виховного так і корекційно- розвиткового компоненту роботи. Організація всіх уроків фізичної культури в початковій школі ґрунтуючись на принципі спеціальної педагогіки не можлива, оскільки крім учнів з ОМЗ уроки відвідують і нормотипові діти, яким будуть не цікаві мало

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

інтенсивні уроки фізичної культури. Но разом с тим, в шкільній програмі по фізичній культурі є розділ, роботу по якому можливо організувати по інклюзивному принципу: «включая усіх». Розділ програми фізичної культури «Рухливі ігри» передбачен в початковій школі усіх типів закладів, і загальноосвітніх, і спеціальних. Цій розділ програми опановується учнями на уроках, а далі вони супроводжують інші форми робіт зі школярами. Як свідчать численні дослідження, учні молодшого шкільного віку активно долучаються до фізкультурних вправ з ігровими елементами, естафетами, вони позитивно впливають на їх розвиток і стан здоров'я. Але дуже важливо сформувати у учня с ОМЗ правильні ігрові уміння: беспечні, додержуючись правил, не сваритися, обирати найбільш економічні режими виконання, не перевантажуватись. Опанування цих умінь можливо лише в практичній діяльності, саме в процесі гри. І важливим є своєчасна педагогічна допомога дитині: підтримка її, впевненість в успіху дитини на шляху оволодіння новими рухами, регулювання навантаження, допомога в налагодженні взаємодії з однолітками.

Для учня з ОМЗ, який навчається по інклюзивній моделі, академічна успішності не займає провідного міста в підготовки, більш значущім є формування соціальної компетентності і всебічний розвиток дитини. Рухові ігри сприяють розвитку учня с порушеннями в різних напрямках, тому їх можна вважати універсальним засобом активізації діяльності, засобом комплексного корекційно-розвиткового впливу на учнів з ОМЗ в інклюзивному середовищі. Так в ході ігрової діяльності у учня удосконалюються основні рухи (ходьба, біг, стрибки), покращуються функціональні показники і емоційний стан, налагоджуються соціальні зв'язки, удосконалюються стандарти мовлення та поведінки. Всі уміння, які дитина з порушеним розвитком сформує та удосконалив в ході ігрової діяльності будуть в подальшому використані нею в інших видах діяльності, що покращить просторову орієнтацію, силову диференціацію, зробить більш економічними всі види рухів. З огляду на це є нагальна потреба залучення дітей з порушеннями розвитку до колективної ігрової діяльності з нормотиповими однолітками, надання їм допомоги в оволодінні руховими уміннями, мовленнєвими моделями, поведінковими нормами взаємодії. Одержані уміння учні використовують не лише в ході ігри, а й в щоденних побутових справах.

Література:

1. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків, 2018. – 160с.
2. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти. Кам'янець-Подільський, 2016. – 164с.

УДК: 376-056:379:615.85

АРТ-ПРАКТИКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ООП

Одіноченко Аліна Анатоліївна,

вчителька початкових класів ,

Херсонський навчально-виховний комплекс

"Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів"

№33 Херсонської міської ради

З кожним роком у світі стає все більше дітей з особливими освітніми потребами. Це відбувається за рахунок впливу таких факторів: зміни в екології, збільшення віку батьків, соціальними змінами та інші. Відповідно до змін, навчальні заклади мають використовувати відповідні арт-терапевтичні та арт-практики.

Арт-терапія є одним із ключових методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Його ввів у вживання Андріан Хілл в 1938 р. За допомогою художніх засобів діти вчаться:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- Виразити емоції – якщо дитина не може висловити їх словами, вона може це показати на папері. Через кольори та форми вони показують те, що відчували або відчувають в той чи інший момент життя.

- Знижувати рівень тривожності – арт-практики дозволяють поринути у світ своїх власних фантазій, вона заспокоюється, знімає стрес та відволікається від переживань.

- Розвивати навички саморегуляції – коли дитина зосереджується на певному виді діяльності, вона розвиває терпіння, уважність та самоконтроль.

У сучасному світі особлива увага приділяється розвитку дітей з особливими освітніми потребами, одним із цих напрямів є арт-практики. Арт-практики – це методики, які використовуються для терапевтичних і освітніх цілей, а також безпосередньо для розвитку особистості. Їх головна мета – розвиток мовлення, уяви, емоційного інтелекту та самовираження. За допомогою неї, вони розвивають моторику, концентрацію, когнітивні навички, розвивають впевненість у власних силах.

У сучасних реаліях вони є особливо цінними, адже більшість дітей зараз переживають стрес через війну. Коли діти діляться своїми емоціями, вони відчувають страх та тривожність. Мистецтво в свою чергу позитивно впливає на дітей з особливими освітніми потребами та дітей з нормотиповим розвитком, допомагає виразити свої страхи та переживання.

Творчість в освітньому процесі займає важливе місце. У сучасному суспільстві проявлення творчості через арт-практики є потужним засобом, що дозволяє дитині знаходити нестандартні рішення та формувати унікальний погляд на світ.

У дітей з особливими освітніми потребами можуть зустрічатися такі порушення як: порушення моторики, мовлення, психічного розвитку, самоконтролю, саморегуляції та інші. Арт-практики у свою чергу допомагають у вирішенні цих питань та адаптують навчальний матеріал під потреби дітей.

Завдання арт-практик:

- Розвиток творчих здібностей учнів
- Розвиток емоційного інтелекту
- Підтримка емоційного здоров'я

Наразі існує безліч різноманітних платформ, які дозволяють створювати зображення, комікси, власні іграшки 3D моделей та багато іншого, що є чудовою альтернативою для занять в онлайн-навчанні.

Візуалізація казкових образів через мистецтво та цифрові інструменти – є сучасним та інноваційним засобом самовираження та розвитку учнів. За допомогою безкоштовного онлайн-інструменту графічного дизайну Canva, кожен може реалізувати свої ідеї в реальність. Застосунок допомагає створювати зображення, які не існують в реальному житті. Цей вид арт-практики дозволяє розвивати уявлення, мовлення та креативність.

На уроках діти з особливими освітніми потребами з захопленням беруть участь у створенні зображень. На початку дітки вирішують, що саме вони хочуть зробити, обирають кольори, форми, елементи, тим самим вони активізують мозок та розвивають мовленнєві навички. Вони спілкуються з іншими, дискутують та приходять до спільного висновку.

Одним із цікавих видів арт-практики є поетотерапія. Поетотерапія допомагає подолати труднощі з вираженням власних емоцій. В більшості дітей з особливими освітніми потребами наявні проблеми у мовленнєвому розвитку, зокрема часто порушено розуміння зверненого мовлення та наявні недоліки під час читання (порушений темп читання, ритм тощо). За допомогою віршів вони навчаються добирати відповідні слова, розвивають образне мислення та опановують мову та мовлення. Поетотерапію використовують для емоційного вираження, самопізнання та зцілення через вірші. Коли діти пишуть вірші, вони не просто переносять на сторінки свої відчуття та емоцій, але й допомагають собі знайти гармонію та осмислити власні переживання.

Діти з особливими освітніми потребами можуть поринути у світ поезії, де буде їх унікальний власний світ, який вирує у їхніх серцях. Поетотерапія у свою чергу є помічником для прояву своєї

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

творчості та вираження власного «Я». Приклади віршів, який написала дитина з особливими освітніми потребами:

Яскраве сонечко вийшло у нас
Гратися на вулиці настав час,
За ручку сестричку міцно візьму,
Й вінок із кульбабок умить я сплету.

Сьогоднішній день пройшов дуже чудово!

У школі отримав нові я знання.

А після уроків, крокуючи радо,

Пішов малювати цікавих звірят.

Ще одним із видів арт-практик для розвитку дітей початкової школи з особливими освітніми потребами є безпосередньо малювання. Воно розвиває дрібну моторику, зміцнює м'язи рук та сприяє розвитку самовираження. За допомогою кольорів, ліній та форм які обирають діти, можна визначити їх внутрішній стан та емоції. Крім того, малювання готує руку до письма, що полегшує процес вивчення літер та їх прописи.

Під час використання цієї практики, важливо слідкувати за самим процесом, звертати увагу на кольори, які обирають діти, що вони малюють та які емоції у них викликає творчий процес.

Малювання може бути різним. До нього можна додати різноманітні завдання. Це можуть бути такі інтерактивні творчі завдання, як «Додай деталі до малюнка» чи «Придумай, що могло б трапитися далі». Такі вправи допоможуть розвинути уяву, зрозуміти емоційний стан дитини або переключити її увагу у разі напруження чи невдачі.

Цей метод використовує невербальні способи самовираження та спілкування. Тому під час його використання необхідно всі процеси супроводжувати мовленням.

Ліплення з солоного тіста також є одним з ефективних видів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Його перевагою є те, що у дітей покращується координація рухів рук та сенсорний розвиток. До тіста можна додавати різноманітні крупки, які будуть змінювати структуру тіста. Після ліплення та сушки його також можна розмалювати за власними вподобаннями.

Такий вид арт-практики можна використовувати під час підготовки до школи та безпосередньо у початковій школі на уроках математики, української мови тощо. Наприклад, можна ліпити літери в процесі їх вивчення, що сприятиме їх швидшому запам'ятовуванню, розвитку дрібної моторики, сенсорики. Ліплення з солоного тіста – терапевтична діяльність, що допомагає розвивати навички, які діти будуть використовувати у майбутньому житті.

Отже, можемо зробити висновок, що арт-практики є ефективним інструментом розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Їх практичне впровадження в освітній процес сприяє гармонійному розвитку дитини, допомагає їй адаптуватися до соціуму та реалій життя.

Література:

1. Простір арт-терапії: ресурси зцілення: Матеріали XI міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 3-4 квітня 2014 р.) / За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонової, О.А. Бреусенка-Кузнєцова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. К. : Золоті ворота, 2014. 198 с.
2. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс / Уклад. І.В. Бабій. Умань : Алмі, 2014. 94 с.

373.2.016:81-0.28

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЙНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пономаренко Карина,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет

Яковлева Світлана Дмитрівна,
докторка психологічних наук, професорка,
професорка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Старший дошкільний вік є важливим етапом у розвитку мовлення та формуванні основ комунікативної активності дитини. У цей період значно розширюється соціальне середовище дитини, активізується її мовленнєва діяльність, зростає потреба у спілкуванні з ровесниками та дорослими. Мовлення починає виконувати не лише функцію вираження думки, а й стає засобом організації поведінки, навчання, встановлення соціальних контактів. Комунікативна активність у цьому віці формується через ігрову, навчальну та побутову діяльність, що потребує спеціальної педагогічної підтримки. Важливим є не лише накопичення мовленнєвого досвіду, а й оволодіння нормами та правилами спілкування, розвиток здатності до діалогу. Саме у старшому дошкільному віці закладаються передумови для формування повноцінної мовної особистості дитини, готової до шкільного навчання та взаємодії у колективі.

На думку С. Кульбіді, комунікаційна активність формується у процесі навчальної взаємодії, коли мова використовується не як об'єкт вивчення, а як засіб вирішення конкретних комунікативних завдань [1]. Успішне формування мовлення забезпечується через активну участь у діалогах, обговореннях і спільній діяльності, що дозволяє дитині не лише засвоювати мовні зразки, а й навчатися впливати на співрозмовника. Важливо, щоб кожна дитина відчувала себе суб'єктом спілкування, могла вільно висловлювати свої думки та почуття. Ефективне мовленнєве середовище має включати контекстне використання мови, що сприяє розвитку індивідуального мовного досвіду. Основою активного мовлення є не заучування правил, а використання мови у значущих для дитини ситуаціях. Комунікативна діяльність забезпечує зв'язок між мовленням і мисленням, впливає на соціальну адаптацію та розвиток когнітивної сфери.

Згідно з позицією В. Ляпунової, важливо створювати умови для взаємодії між дітьми різного віку з урахуванням особливостей кожної дитини. Комунікаційна активність активізується під час колективної діяльності, де дитина навчається домовлятися, реагувати на емоції інших, будувати взаємини. В умовах зміни соціального оточення, переходу до шкільного середовища, мовлення виконує адаптаційну функцію. Важливо заздалегідь готувати дитину до нових умов спілкування, зокрема з використанням ігрових форм та міжвікової взаємодії. Особливу роль у формуванні комунікаційної активності відіграє підтримка з боку дорослих, які мають сприяти позитивному ставленню до комунікації. Через мовленнєвий контакт формується відчуття безпеки, соціальної прийнятності та інтересу до пізнання інших [2].

Н. Пахомова та І. Баранець звертають увагу на труднощі, які виникають у дітей з порушенням мовлення в процесі формування комунікативної активності. У старшому дошкільному віці саме мовлення є основним засобом соціальної взаємодії, тому його недорозвинення суттєво ускладнює встановлення контактів. Діти потребують спеціальних умов для розвитку мовленнєвої ініціативи, зокрема стимулювання до участі в діалозі, ігровій діяльності, колективних завданнях. Успішність комунікативної активності залежить від цілеспрямованого педагогічного впливу, зокрема врахування індивідуального темпу мовного розвитку. Необхідно формувати не лише правильну вимову, а й здатність використовувати мовлення як засіб самовираження, впливу, пояснення, взаєморозуміння. Наявність мовленнєвих труднощів не повинна знижувати комунікаційний потенціал дитини, а має компенсуватися відповідним корекційним супроводом [3].

Г. Супрун і С. Шалабоніна вказують на значення емоційного компонента у формуванні комунікативної активності дітей старшого дошкільного віку. Успішне спілкування залежить від здатності розпізнавати емоції інших, регулювати власні почуття, адекватно реагувати на соціальні сигнали. Діти, які мають труднощі у соціально-емоційній сфері, зокрема з розладами аутичного спектра, потребують спеціальних умов для розвитку навичок взаємодії. Комунікаційна активність у таких дітей розвивається повільніше, потребує структурування ситуацій, чітких сценаріїв

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

спілкування, візуальної підтримки. Гра виступає інструментом, який допомагає дитині включитися у спілкування, імітувати соціальні ролі, формувати позитивне ставлення до взаємодії. Поступове розширення кола контактів, підтримка з боку однолітків і дорослих створює умови для зростання мовленнєвої ініціативи [4].

Н. Тарарак і Н. Шевченко акцентують на значенні спілкування для адаптації дитини до нових соціальних умов, зокрема переходу до шкільного життя. Комунікативна активність забезпечує не лише мовленнєвий розвиток, а й становлення особистості, формування умінь домовлятися, вирішувати конфлікти, пояснювати власну позицію. Взаємодія з однолітками сприяє розвитку мовленнєвого мислення, активного словника, формуванню фразового мовлення. Ігрова діяльність виступає основою комунікації, у якій діти реалізують свої мовленнєві потреби природно та невимушено. В умовах дошкільного закладу комунікаційна активність посилюється через спеціально організовані бесіди, дидактичні ігри, інсценізації. Мовлення стає засобом впливу, переконання, самоствердження, а також показником емоційного та соціального розвитку [5].

С. Шуляк підкреслює, що комунікаційна активність дітей з особливими освітніми потребами потребує гнучкого педагогічного підходу, з урахуванням індивідуальних мовленнєвих можливостей. Спілкування має будуватися на тому рівні, який є посильним для дитини, з поступовим ускладненням форм і змісту. Основне завдання – сформувати інтерес до взаємодії, бажання бути почутим і зрозумілим. Комунікативна активність повинна відповідати потребам конкретної дитини, тому освітнє середовище має бути адаптованим, відкритим і підтримувальним. Через включення в ігрові ситуації, обговорення, побутові діалоги дитина поступово розширює свої мовленнєві можливості. Такий підхід сприяє розвитку впевненості в собі, зростанню комунікаційної ініціативи та готовності до взаємодії у колективі [6].

Таким чином, комунікаційна активність дітей старшого дошкільного віку формується у процесі живої взаємодії з дорослими та однолітками, з урахуванням емоційних, мовленнєвих та соціальних потреб дитини. У цьому віці мовлення стає основним засобом самовираження, соціалізації й пізнання світу. Розвиток комунікативної активності залежить від організації мовного середовища, особистісного підходу та створення умов для вільного і природного спілкування. Важливо забезпечити можливості для мовленнєвої ініціативи, особливо для дітей з особливими освітніми потребами. Компетентнісно орієнтована взаємодія сприяє формуванню повноцінної мовної особистості, готової до подальшого навчання і життя в суспільстві.

Література:

1. Кульбіда С. В. Особливості комунікативної діяльності нечуючих учнів : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2021. 200 с.
2. Ляпунова В. А. Міжособистісне спілкування дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т. 2, № 70. С. 104–107.
3. Пахомова Н., Баранець І. Формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку: теорія і сучасна практика. *Імідж сучасного педагога*. 2020. Т. 1, № 4. С. 60–66.
4. Супрун Г., Шалабоніна С. Ресурси соціально-емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивного середовища. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. № 17. С. 53–61.
5. Тарарак Н., Шевченко Н. Умови формування комунікативних умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку. *Grail of Science*. 2024. № 36. С. 401–404.
6. Шуляк С. Становлення комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2023. № 1(9). С. 121–127.

УДК 371.9

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ

ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Радзевич Діана Ігоревна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Яковлева Світлана Дмитрівна,
докторка психологічних наук, професорка,
професорка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

На сьогоднішній день спостерігається зростання чисельності людей, які мають психофізичні порушення, що потребує розробки нових індивідуалізованих та гуманістичних форм корекційного і навчального процесу для ефективного подолання соціально-адаптивних та психологічних проблем осіб даної категорії. Важливим є використання результативних методик під час діяльності корекційного психопедагога та інших спеціалістів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Обираючи найдієвіші способи корекції порушень розвитку, дослідники все частіше звертають увагу на арт-терапевтичні технології, за допомогою яких здійснюється індивідуалізований підхід до кожної дитини, проводиться діагностика, корекція, налагодження емоційного стану та розвиваються навички комунікації. Завдяки цьому використання елементів арт-терапії у навчально-виховному та корекційному процесах дітей з особливими потребами є досить актуальним у сучасній роботі з дітьми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями стосовно використання арт-терапевтичних технологій в корекційній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами займалися науковці, зокрема, Сорока О. (2019) вивчала можливості арт-терапевтичних технологій в інклюзивній освіті; Логвиненко Т. (2022) займалась питанням використання засобів арт-терапії у соціально-педагогічній праці з дітьми з особливими освітніми потребами; Дяченко М., Бутузова Л. (2024) аналізували питання потенціалу арт-терапії як засобу корекції мовленнєвих порушень дошкільників.

Також, впровадження арт-терапевтичних технологій у навчальний процес висвітлюються у працях О. Вознесенської, А. Колупаєвої, О. Деркач, Н. Полякова, Т. Яценко та інших, які наголошують на можливості надання корекційно-розвивальної допомоги засобами арт-терапії дітям з порушеннями у розвитку.

Метою нашої статті є вивчення арт-терапевтичних методів та їх ефективності у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Арт-терапія – потужний інструмент для корекції поведінки, зняття психічного напруження, заспокоєння або активізації пізнавальної діяльності, зокрема для дітей з особливими потребами. Впровадження елементів арт-терапевтичних засобів у корекційно-виховний процес дає можливість дітям виражати свої внутрішні почуття, страхи, виявити конфлікти та допомагає пережити складні життєві обставини через творчість [1, с. 329].

У психолого-педагогічній практиці застосовують різноманітні види арт-терапії, такі як: музикотерапія, вокалотерапія, казкотерапія, танцювально-рухова терапія, кольоротерапія, імаготерапія, ізотерапія, лялькотерапія і т. п. Обираючи ту чи іншу арт-терапевтичну техніку, береться до уваги особливості і характер порушення, вік та можливості дитини. Так, для корекції розвитку дітей з порушенням слуху можуть бути використані наступні види арт-терапії, які допомагають розвитку просторової орієнтації та моторики, зокрема ізотерапія, кінезітерапія, а для дитини з порушенням зору підходять вокалотерапія, казкотерапія та інші, які сприяють покращенню слухового сприймання та уявлення. Дітям з порушенням опорно-рухового апарату рекомендована музикотерапія, казкотерапія, а також танцювально-рухова терапія. Остання дозволяє дітям відчувати узгодження рухів різних частин тіла, адже рухи однієї частини тіла мають вплив на всі інші, формуючи їх цілісність. Групова танцювальна терапія дозволяє дітям «бачити»

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

один одного, через що вони покращують навички наслідування рухів та соціально взаємодіють один з одним невербальною комунікацією. Музикотерапія допомагає дітям з порушеннями опорно-рухового апарату розширити знання про навколишнє середовище та активізує розумову діяльність.

Одним із найбільш ефективних видів арт-терапії є ізотерапія, яка полягає в лікуванні через образотворче мистецтво. Сюди входить малювання, декоративно-прикладне мистецтво, ліплення тощо. Цей метод має широкий вплив і є корисним під час роботи з дітьми будь-якої категорії порушень. Малювання розвиває міжпівкульну взаємодію головного мозку, стимулюючи як образне, так і логічне мислення, що в свою чергу активізує роботу правої півкулі, яка відповідає за образне мислення, і лівої півкулі, яка керує абстрактними та логічними операціями.

Ізотерапевтичні техніки, наприклад, ляпкографія – метод нетрадиційного мистецтва будь-якими предметами (губки, пензлі, палички, папір, тканина та ін.), а також пальцями, долонями або іншими частинами тіла. Цей метод є ефективним під час корекційної роботи з агресивними та гіперактивними дітьми, які можуть виражати свої емоції через фарби, звільняючись таким чином, від негативних проявів, які вони не можуть виражати у житті. Окрім цього, малювання різними матеріалами та руками розвиває дрібну моторику рук і допомагає краще розвинути тактильні відчуття. Під час занять творчістю важливо підтримувати ініціативність дітей, мотивувати, що буде сприяти їх залученості до діяльності та розвитку самовираження [2, с. 42].

Важливо зауважити, що ізотерапія значно відрізняється від традиційних занять мистецтвом, оскільки вона орієнтована на самий творчий процес, а не на кінцевий результат. Використання таких технік у корекційно-розвивальному процесі дає змогу враховувати індивідуальні особливості дітей, сприяє покращенню їх емоційного стану [3, с. 64].

Не менш важливим напрямом арт-терапії є лялькотерапія, яку ефективно застосовують для оцінки емоційного стану, наявності комунікативних проблем та для стимулювання мовленнєвої діяльності. Робота з ляльками допомагає дітям покращувати дрібну моторику рук та удосконалювати рухову координацію, що дуже важливо для дітей, які мають мовленнєві порушення. Вона також формує відповідальність за ляльку, через можливість проявити емоції та переживання, які буває складно виражати в реальному житті. Окрім того, лялькотерапія розвиває концентрацію уваги, що має позитивний вплив на загальний розвиток та сприяє реалізації потенційних можливостей дітей [4, с. 20].

У корекційній роботі доцільним буде використання казкотерапії, оскільки казка може суттєво впливати на розвиток дітей. Вона допомагає підвищувати самооцінку, формувати впевненість та розвивати творчість і самостійність. Також казкотерапія активізує психічні резервні можливості для формування правильної поведінки через діяльність. Для дітей з особливими потребами використовують такі казки: «Казка про собачку на ім'я Тобік», «Пригоди маленького кошенятка Коськи», «Михайликів сон», «Тимошка і темнота», «Королівство ледарів» та інші.

Для розвитку мовлення ефективним є застосування методу імаготерапії, який спрямований навчити дитину з особливими потребами адекватній реакції у складних життєвих обставинах, розширити словниковий запас, набути життєвого досвіду та розширити комунікативні можливості. У процес формування мовленнєвих навичок за допомогою імаготерапії входить: засвоєння багатств мови, заохочення дітей до пізнавальної діяльності, вдосконалення артикуляції, формування діалогічного мовлення, яке буде емоційно виразним. Також, цей метод сприяє поліпшенню засвоєння змісту творів, розумінню логічної послідовності подій, забезпечує емоційний інтерес і стимулює невербальну комунікацію (міміку, інтонацію, жести, пантоміміку, сприяє формуванню соціальної поведінки), а також розвиває активне мовлення [5, с. 81].

Висновки. Таким чином, використання арт-терапевтичних методів у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з особливими потребами, надає можливості для реалізації більш глибокого впливу на розвиток емоційної сфери, мовлення, уявлення, мислення, координації рухів тощо. Вони стимулюють розвиток компенсаторних можливостей організму, сприяють поліпшенню соціальної адаптації дітей. Такий підхід дає змогу проводити комплексну корекцію первинних, вторинних та третинних порушень, а також в повній мірі залучати творчий потенціал дітей, допомагаючи знайти ті способи самовираження, які б відповідали їх індивідуальним можливостям та потребам.

Література:

1. Логвиненко Т. О. Використання засобів арт-педагогіки та арт-терапії у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи. Видавнича група № 5(5): Наука і техніка сьогодні*, 30 травня 2022 р., м. Дрогобич. С. 327–335.
2. Бугера Ю. Ю., Дідик Н. М. Арттерапевтичні методи у роботі корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти*, 22 лютого 2020 р., м. Кам'янець-Подільський. С. 36–46.
3. Базилевська О. Використання елементів арт-терапії в корекційно-розвитковій роботі з дітьми. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти, «Філософія. Педагогіка» №1(2). Інклюзивна освіта та корекційна педагогіка*, 2022 р., м. Дніпро. С. 62–65.
4. Вознесенська О. Лялькотерапія: особливості та ризики використання ляльки в терапії. *Простір арт-терапії. Збірник наукових праць. Вип. 1(23)*, 2018 р., м. Київ. С. 12-27.
5. Литвиненко В. А. Застосування арттерапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами: навч.-метод. Посіб. Для студ. Вищ. Навч. Закл. / В. А. Литвиненко. — Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. — 112 с.

УДК: 376.4:616.89-008.441.1-053.4:796.015

**РОЗВИТОК МОТОРНОЇ СФЕРИ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ
ЗАСОБАМИ НЕЙРОГІМНАСТИКИ.**

Романова Альона Миколаївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Науковий керівник: **Меліхова Валерія Валеріївна,**
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

На сучасному етапі розвитку науки в Україні та світі особлива увага приділяється питанням розробки та впровадження інноваційних технологій, що базуються на новітніх дослідженнях у різних галузях науки і техніки. Одним із важливих напрямів цієї роботи є кінезіологічна корекція, або нейрогімнастика.

Мовлення дітей тісно пов'язано з нейрофізіологічними механізмами, а координаційні дисфункції, які часто спостерігаються у дітей з мовленнєвими порушеннями, можуть бути обумовлені органічними ушкодженнями центральної нервової системи, або мінімальною мозковою дисфункцією, це підкреслює необхідний комплексний підхід до корекції. Нейровправи впливають на розвиток мовлення дітей дошкільного віку і про це відомо науковцями, тому вони підкреслюють про ефективність їх застосування, особливо у дітей з когнітивними порушеннями.

Говорячі про нейрофізіологічну основу впливу моторики на мовлення, то тут мовленнєві центри, такі як зони Брока та Верніке, функціонально пов'язані з премоторною та соматосенсорною корою, а саме стимулюють ці ділянки через пропріоцептивні сигнали. Науковці звертають на це увагу і підтверджують важливість використання саме нейровправ для розвитку мовлення дошкільнят [6].

Отже, вплив м'язової координації на артикуляційну точність, дає можливість розвитку м'язової координації, що покращує артикуляційну точність, оскільки значна частина дітей з порушенням мовлення має паралельні порушення оральної праксису, це вказує на необхідність корекції рухових порушень для покращення мовленнєвих навичок [6; 2].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Сучасна нейропсихологія - це міждисциплінарна галузь, яка вивчає зв'язок між структурою і функціями мозку та психічною діяльністю людини. Вона сформувалася на стику психології, медицини та педагогіки й охоплює кілька основних напрямів.

Першочергово треба говорити про клінічну нейропсихологію. Цей напрям досліджує нейропсихологічні синдроми, які пошкоджені при ураженні окремих ділянок мозку. Вона займається діагностикою, лікуванням і реабілітацією осіб із порушеннями психічних функцій через травми або захворювання мозку. Наступним можна говорити про експериментальну нейропсихологію. Цей напрям вивчає механізми психічних процесів (сприйняття, пам'яті, мовлення тощо) за допомогою експериментальних методів, часто із залученням здорових людей або тварин. Психофізіологічна нейропсихологія зосереджена на вивченні фізіологічних основ порушення вищих психічних функцій, використовуючи методи психофізіології. Звертаючи увагу на реабілітаційну нейропсихологію, то тут ми бачимо, що цей напрям розробляє методики і техніку відновлення вищих психічних функцій, які постраждали внаслідок ураження мозкових структур [5, С. 130-133; 6].

Отже дитяча нейропсихологія вивчає розвиток і порушення мозкових механізмів психічних функцій у дітей, розробляє методики діагностики та корекції відхилень у розвитку. Тоді як диференціальна нейропсихологія аналізує організацію психічних процесів у здорових людей, зокрема індивідуальні особливості міжпівкульної взаємодії.

Нейрогімнастика як напрям нейропсихології - це комплекс спеціальних вправ, спрямованих на покращення клітинної роботи мозку через фізичну активність. Вона займає важливе місце серед корекційно-розвивальних методик нейропсихології, особливо в роботі з дітьми. Говорячі про основні характеристики нейрогімнастики, то вправи нейрогімнастики включають прості рухи, які сприяють синхронізації роботи обох півкуль мозку, розвитку координації, балансу, дрібної та загальної моторики. Вони активізують природні механізми роботи мозку, покращують пам'ять, увагу, мовлення, розумову працездатність, сприяють гармонізації роботи мозку і тіла. Вправи можуть бути статичними (утримання певних поз) або динамічними (послідова зміна рухів), часто спрямовані на розвиток моторики пальців, кісток, рук, а також координації рухів. Отже, нейрогімнастика широко використовується в школах, дитячих садках, реабілітаційних центрах, інклюзивно-ресурсних центрах для полегшення навчання, покращення засвоєння інформації, поняття напруження та підвищення ефективності мозкової діяльності дітей [5; 6].

Немало важливою роллю є білатеральних вправ у функції інтеграції такі як малювання обома руками або перехресні кроки, збільшують активність мозолистого тіла, воно сприяє інтеграції мовленнєвих та моторних функцій, це робить їх елементом корекційної роботи.

Говорячі про ефективність нейрогімнастики у зменшенні симптомів диспраксії є важливим системне нейрогімнастики протягом 3–6 місяців, це може зменшити симптоми диспраксії у значній частини дітей дошкільного віку, а також збільшити активний словниковий запас за рахунок активації зони Верніке, це підкреслює потенціал нейрогімнастики як ефективного методу корекції мовленнєвих порушень [5].

Таким чином, сенсомоторна інтеграція в корекції мовленнєвих порушень, включає роботу з тактильними панелями та балансирами, може зменшити сенсорну дезінтеграцію, яка супроводжує значну частину частини алалій, що робить її компонентом комплексної корекції мовленнєвих пошкоджень. Отже, недостатня координація та рухові порушення дітей з вадами мовлення часто мають труднощі з координацією загальної, мімічної, дрібної та артикуляційної моторики, це призводить до незграбності та порушення виконання рухових завдань, підкреслюючи необхідність включення саме на покращення координації в корекційні програми.

Зважаючи на значення нейрогімнастики, то вона є ефективним інструментом для розвитку когнітивних і моторних функцій, профілактики втоми, підвищення стійкості уваги, покращення навчальних досягнень і загального психічного здоров'я у дітей.

Нейрогімнастика активує природні механізми роботи мозку за допомогою фізичних вправ та розвиває взаємодію тіла та інтелекту. Під впливом заняття з нейрогімнастики в організмі відбуваються позитивні структурні зміни – удосконалюється мозкова функція регулювання та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

контролю, зокрема, самоконтролю, розвиваються рухливість, рівновага та пластичність нервових процесів [5].

Отже, нейропсихологія охоплює низку напрямків, кожен із яких має свою специфіку. Нейрогімнастика - це сучасний, науково обґрунтований підхід до розвитку та корекції психічних функцій через рухову активність, що дає свою ефективність у практиці освіти, реабілітації та профілактики когнітивних порушень [1; 5].

Література:

1. Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021
2. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. Київ, Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
3. Гречана Т.В. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку засобами арт-терапії: магістерська робота. Чернівці, 2024. С.81.
4. Лопатинська Н. Нейроонтогенетичні фактори становлення функціональної системи мови та мовлення. Журнал: Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Том:1. Випуск:13. 2021. С.386—398
5. Нейрогімнастика: контент- стратегії розвитку дитини. URL: - <https://doshkolyaryk.com.ua/pages/neyroгимnastika> (дата звернення: 20.02.2025).
6. Профілактика порушень мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. О.О. Феденко. Суми, 2018 р., С.130-133
7. Рібцун Ю. Дитина із порушенням мовленнєвого розвитку: навч.посіб. Харків: Літера ЛТД, 2018р., С.2-9; С.16-20
8. Створення освітньо-ігрового середовища для розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок дошкільників: посібник / Уклад. Л.М. Агамер'янц. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 83 с
9. Чаркіна О. А.Методичні матеріали з курсу «Нейропсихологія». Модуль 1. «Теорія та методологія нейропсихології» Кривий Ріг : КДПУ, 2020. - 32 с.
10. Черніченко Л.А. Комплексна оцінка розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями: навч.-метод. посіб. Умань: Візаві, 2022 - 142 с.

УДК:376.42:004.738.5-056.36

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Руда Діана Миколаївна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Ляшко Віра Віталіївна,
кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

У сучасному суспільстві медіаграмотність є невід'ємною складовою загальної освіти, оскільки медіа відіграють ключову роль у формуванні світогляду та соціальної взаємодії. Особливо важливо забезпечити розвиток медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями, щоб сприяти їхній соціальній інтеграції та адаптації в інформаційному просторі.

Формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями вимагає спеціального підходу, адаптованих методів та технологій. Діти часто стикаються з труднощами у сприйнятті та

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

аналізі медіаконтенту через обмежені когнітивні можливості, труднощі у розумінні абстрактних понять, критичному аналізі інформації та її самостійному використанні. Це вимагає адаптації навчальних матеріалів та використання спеціальних педагогічних підходів. Тому навчання медіаграмотності в спеціальній школі повинно бути максимально наочним, інтерактивним і структурованим. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, забезпечуючи доступність та зрозумілість інформації [1, 3, 5 та ін.]. Методи розвитку медіаграмотності у спеціальній школі повинні базуватися на наочності, практичній спрямованості та інтерактивності навчання. Комплексний підхід до навчання, який поєднує цифрові технології, ігрові методи та соціальну взаємодію, допоможе дітям з інтелектуальними порушеннями безпечно використовувати інформаційні ресурси, орієнтуватися в медіапросторі та розвивати навички цифрової безпеки [2, 3 та ін.].

У психолого-педагогічній літературі основними методами розвитку медіаграмотності визначено наступні [1, 4, 5 та ін.]:

1. *Візуалізація навчального матеріалу.* Діти з інтелектуальними порушеннями краще сприймають інформацію через зображення, схеми, відео та графічні символи. Вдану групу виокремлюють: використання піктограм, інфографіки та коміксів для пояснення складних понять (наприклад, як відрізнити правдиву інформацію від фейкової), створення відеоуроків з простими поясненнями та повторенням ключових ідей, використання анімації для пояснення алгоритмів роботи з медіа (наприклад, безпечного пошуку інформації в Інтернеті).

2. *Інтерактивні методи навчання* – інтерактивні технології допомагають дітям з інтелектуальними порушеннями краще засвоювати матеріал через активну взаємодію з інформацією. Основними методами даної групи визначають: навчальні ігри та мобільні додатки, що тренують навички критичного мислення та роботи з інформацією (наприклад, «Медіаграмотність для дітей» або «Інформаційна безпека»), гейміфікація – створення навчальних квестів або вікторин з медіаосвіти, рольові ігри, у яких діти навчаються ідентифікувати рекламу, фейки, небезпечний контент.

3. *Формування критичного мислення* через практичні завдання. Оскільки діти з інтелектуальними порушеннями можуть легко піддаватися маніпуляціям, важливо навчити їх розрізняти правдиву та неправдиву інформацію. Як методи рекомендують навчати дітей аналізу новин – порівняння інформації з різних джерел, розбирати рекламні трюки, визначати фейкові новини, тощо.

4. *Використання мультимедійних технологій.* Сучасні технології допомагають зробити навчання цікавим і доступним. У спеціальних освітніх закладах використовують аудіоподкасти для дітей (короткі випуски про правила медіабезпеки), робота з інтерактивними дошками, використання програм для голосового керування [5].

5. *Соціальні навички та співпраця.* Оскільки діти з інтелектуальними порушеннями можуть мати труднощі у соціальній взаємодії, варто навчати їх правильному спілкуванню в медіапросторі. Навчати етикету в соцмережах – що можна і не можна публікувати, проводити інтерактивні тренінги з відповідальної поведінки в Інтернеті, залучення батьків до медіанавчання – спільні заняття для дітей і дорослих.

Розвиток медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями потребує спеціального підходу, який враховує їхні когнітивні особливості, обмежені можливості самостійного аналізу інформації та підвищену вразливість до медіаманіпуляцій. Ефективне навчання має базуватися на поступовому засвоєнні матеріалу, повторенні ключових понять, використанні наочних прикладів і цифрових технологій. Для досягнення найкращих результатів необхідно застосовувати комплексні стратегії, що поєднують адаптивне навчання, інтерактивні методи та системний підхід до формування навичок критичного мислення [1, 2, 4].

Серед сучасних стратегій навчання медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями у спеціальній психолого-педагогічній літературі визначаються:

Індивідуальний підхід. Кожна дитина має свої особливості сприйняття та розуміння інформації, тому необхідно підбирати відповідні методи навчання залежно від рівня її когнітивного розвитку.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Для одних учнів ефективними будуть наочні матеріали (підтограми, малюнки, комікси), для інших – мультимедійні презентації чи інтерактивні ігри. Індивідуальні освітні маршрути допомагають адаптувати програму таким чином, щоб кожна дитина могла засвоїти необхідні знання у комфортному темпі.

Повторюваність та закріплення знань. Діти з інтелектуальними порушеннями потребують багаторазового повторення матеріалу, щоб краще засвоїти ключові поняття та навички. Регулярне повторення допомагає дітям поступово освоювати новий матеріал і формувати сталі навички.

Використання простих та зрозумілих інструкцій. Навчальні матеріали для дітей з інтелектуальними порушеннями повинні бути максимально доступними, із чіткими, простими реченнями та візуальним супроводом. Зрозумілість і передбачуваність навчального процесу допомагають дітям легше орієнтуватися у новій інформації та використовувати отримані знання у повсякденному житті.

Інтеграція медіаграмотності у щоденне навчання. Формування навичок медіаграмотності повинно відбуватися не лише на спеціалізованих уроках, а й бути інтегрованим у навчальний процес. Це можна реалізувати через: аналіз зображень та відео на уроках природознавства чи суспільствознавства, обговорення новин у простій та адаптованій формі на виховних годинах, використання інтерактивних завдань, пов'язаних із пошуком інформації у безпечних джерелах, навчання критичному мисленню через аналіз рекламних оголошень, фейкових новин та маніпулятивних заголовків. Завдяки такому підходу діти зможуть природно засвоювати навички медіаграмотності у різних життєвих ситуаціях.

Створення безпечного медіасередовища у школі. Щоб навчити дітей правильно використовувати медіа, необхідно створити безпечне цифрове середовище, яке сприятиме їхньому розвитку та захистить від небезпек онлайн-простору. Навчання цифровій безпеці допомагає дітям краще орієнтуватися у сучасному інформаційному середовищі та уникати небезпек.

Використання ігрових технологій [1]. Гра є одним із найефективніших методів навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями. Використання ігрових методик робить процес освоєння медіаграмотності захопливим та інтерактивним. Такі методи допомагають дітям краще засвоювати матеріал через практичний досвід.

Залучення батьків до процесу навчання. Оскільки діти з інтелектуальними порушеннями значну частину часу проводять вдома, важливо, щоб батьки також були залучені до процесу формування медіаграмотності. Співпраця школи та батьків допоможе забезпечити послідовне навчання дітей та зміцнити отримані навички.

Отже, розвиток медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями – це тривалий і системний процес, що потребує спеціально адаптованих методик та інтеграції медіаосвіти у навчальний процес. Використання індивідуального підходу, простих інструкцій, повторення, інтерактивних методів та створення безпечного цифрового середовища сприяє ефективному засвоєнню знань і формуванню навичок критичного мислення. Залучення батьків та використання ігрових технологій роблять навчання більш цікавим і результативним.

Література:

1. Люта Р. В. "Формування медіаграмотності дітей дошкільного віку. Медіапроект." *Bci Osvita*, 2022. URL: <https://vsimosvita.com/formuvannya-mediagramotnosti-ditej-doshkilnogo-viku-mediaproyekt/>
2. Мартинчук О. В. "Стратегії і практики інклюзивного навчання дітей з інтелектуальними труднощами." *Київський університет імені Бориса Грінченка*, 2024. URL: https://fpsrso.kubg.edu.ua/images/2024-2025/KSIO/SPIN/ок/Стратегії_і_практики_інклюзивного_навчання_дітей_з_інтелектуальними_труднощами.pdf
3. Стеблюк С. В. "Формування медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями." *Development trends in special and inclusive education in the context of the European dimension: theory and practice*, 2024, с. 205–223. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/67674>

4. Oghabi, D. How Media Literacy Can Improve Inclusion in Society for People with Mild Intellectual Disabilities. *Erasmus University Thesis*.2021 URL: <https://thesis.eur.nl/pub/60681/Oghabi-Daria.pdf>
5. Hobbs, R., & Jensen, A. "The Past, Present, and Future of Media Literacy Education." *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 2009, pp. 1–11. URL: <https://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol1/iss1/1/>

УДК 37.013:376

**РОЗВИТОК МІЖПІВКУЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ:
РОЛЬ КІНЕЗІОЛОГІЧНОЇ ВПРАВИ ДЗЕРКАЛЬНЕ МАЛЮВАННЯ» АБО «DOUBLE
DOODLE»**

Сахарнацька О.М.,

асистентка вчителя ,

Херсонський навчально-виховний комплекс

"Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів"

№33 Херсонської міської ради

Станом на 1 січня 2025 року в Україні кількість інклюзивних класів закладів загальної середньої освіти становить 33397, в яких перебувають 47610 учнів з особливими освітніми потребами [2].

Згідно зі статистикою, з кожним новим навчальним роком спостерігається зростання числа класів, які забезпечують інклюзивним навчанням осіб з ООП. Те, що раніше здавалось чимось незвичним тепер є буденністю та потребує необхідних змін в навчальному процесі. Помилково вважати, що складнощі з опануванням навчального матеріалу звичні тільки в житті дитини з особливими освітніми потребами, які обумовленні особливостями її розвитку. Зараз такі проблеми спостерігаються у значної кількості школярів. Постійний стрес, скорочення комунікаційних зв'язків та комунікативних ситуацій, дистанційне навчання, заміна реального спілкування цифровим – фактори, які призводять до ускладнення становища мовленнєвого розвитку та розвитку загалом.

Питання знаходження шляхів подолання проблем з засвоєнням навчальної програми та покращення мовленнєвого розвитку у дітей молодшого шкільного віку було, є та залишається актуальним.

Як і будь-який складний механізм, організм людини складається з взаємопов'язаних частин, кожна з яких виконує свої функції. В голові людини знаходиться «ядро» цього механізму, яке відрізняється своєю складною будовою. Велика кількість часу знадобилась, щоб перейти від сприйняття вченими вмісту голови лише як «однорідної маси» до відкриття функціональної латералізації півкуль Роджером Сперрі наприкінці 1960-х років [1].

Нині відомо, що обидві півкулі мозку виконують свої специфічні та унікальні функції. У людей з провідною правою рукою, зазвичай, ліва півкуля є домінуючою та виконує головну роль в мовленнєвій діяльності, аналізі та логічному мисленні.

Очевидно розуміння важливості гармонійного розвитку обох півкуль головного мозку, які розподіляють між собою необхідні для життєдіяльності функції, як у дітей, так і в дорослих. Ймовірно, таке розмежування допомагає мозку підвищити ефективність своєї роботи, шляхом розподілу завдань між півкулями. Також, вірогідно, латералізація дозволяє уникати зайвого навантаження у процесі.

Негативним є дисбаланс у вигляді нерівномірного розвитку однієї з півкуль, що може призводити до появи труднощів в навчанні. Для високої продуктивності є важливим розвиненість як окремо кожної з півкуль, так і взаємозв'язок між ними.

Мовлення є складним когнітивним процесом і вимагає активної взаємодії обох півкуль. Хоч домінування лівої півкулі в мовленнєвих процесах є, на перший погляд, очевидним, завдяки розташуванню центра Брока та зони Верніке, але не є аксіомою.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

В дослідженні, яке було опубліковане 7 вересня 2020 року в PNAS, припускається, що на відміну від дорослого, дитина використовує обидві півкулі головного мозку для розуміння мови. Дослідники виявили, що у дорослих більшість дискретних нейронних завдань виконуються у певних ділянках однієї з півкуль мозку, а діти використовують обидві півкулі для виконання тих самих завдань. Ця особливість роботи дитячого головного мозку може бути поясненням простішого відновлення після нервових травм, ніж в дорослих. В ранньому віці діти залучають обидві півкулі для розуміння мови, але залишається невідомим можливий факт домінування лівої півкулі вже з народження.

Діти демонстрували як лівобічну мовну активацію, так і значну активацію у відповідних ділянках правої півкулі, в осмисленні сенсу речень та розпізнання емоційного впливу. У дорослому віці ці ділянки правої півкулі будуть відповідати за обробку емоцій, виражених голосом [4].

Дослідження демонструє нейропластичність дитячого мозку, котрий навіть у разі отримання значних ушкоджень важливих ділянок, здатен «переносити» їх в іншу півкулю. Враховуючи такі компенсаторні можливості, ми можемо підтримати мозок та цілеспрямовано сприяти розвитку взаємодії між півкулями. Пам'ятаємо, що розвитку міжпівкульних зв'язків потребують не лише діти з ООП, а і з нормотиповим розвиток.

Незамінним помічником для педагогів у розвитку міжпівкульних зв'язків є кінезіологічні вправи.

Освітня кінезіологія – це система, що сприяє розвитку учнів будь-якого віку через використання спеціальних рухових вправ, які допомагають розкривати їхній прихований потенціал, поліпшувати когнітивні та фізичні здібності, а також забезпечують краще розуміння навчального матеріалу [3].

Родоначальниками нейропсихологічного підходу в педагогічній практиці є доктор філософії в галузі освіти Пол Деннісон та Гейл Деннісона – автори книги «Гімнастика мозку». Вони стверджують, що освітня кінезіологія (Edu-K) здатна покращити успіхи будь-якої дитини, з наявними навчальними труднощами, шляхом залучення учнів до виконання рухливих вправ, направлених на покращення синхронізації обох півкуль мозку для пришвидшення та кращого закріплення навчального матеріалу.

Умовно можна розділити людину на дві симетричні частини, через які буде проходити середня лінія тіла. Головний мозок також ділить нас на дві частини та здійснює перехресну іннервацію. Ми не помічаємо, як постійно перетинаємо середню лінію, коли одна з частин тіла тягнемось до протилежної сторони. Діти, які уникають такого перетину середньої лінії, віддають перевагу виконанню дій лише рукою, що знаходиться у відповідній стороні (ліва в лівій, а права в правій). В таких учнів можуть виникати проблеми в опануванні читання та письма. Ці процеси включають спільну узгоджену роботу головного мозку, рук та очей, бо базуються на зорових та моторних навичках. Важливою частиною навчання є не тільки запам'ятовування символів, а і розвиток периферійного зору, розвиток уваги, розвиток дрібної та загальної моторики, розвиток загальної та зорово-моторної координації.

Для реалізації цього можна використовувати кінезіологічні вправи, описані та структуровані у книзі «Гімнастика мозку».

«Дзеркальне малювання» (або «Double Doodle») зумовлює одночасну активізацію обох півкуль, покращує орієнтування у просторі, візуальне розрізнення, розвиває усвідомлення середньої лінії тіла, покращує координацію рухів рук, стимулює нейронні зв'язки, сприяє розвитку дрібної моторики, заспокоює та розслабляє очі. Як і будь-який процес творчості, вправа «Дзеркальне малювання» розвиває креативне мислення, активізує естетичне сприйняття, вчить учнів мислити нестандартно.

Вправа є дуже корисною для розвитку навичок читання та письма у дитини.

Основним є пояснення учням важливості розвитку не лише домінуючої руки, а і «пасивної». Для цього можна провести коротку бесіду, для пояснення взаємозв'язку моторики та взаємодії півкуль головного мозку. Важливо обґрунтувати необхідність виконання вправи для розвитку загальної та дрібної моторики, щоб учні сприймали це не лише як гру, а і як важливу вправу.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

На початку ознайомлення дитини з вправою, Пол Деннісон радить починати з засвоєння дитиною напрямків, що розвиває просторове орієнтування та відбувається усвідомлення середньої лінії тіла. Для цього педагог називає напрямок та за допомогою власних рук спрямовує руку дитини, а вже в потрібній частині аркуша учень малює обома руками одночасно задані візерунки, лінії чи геометричні малюнки. Слідкуйте, щоб у процес створення відбувалося розслаблення шиї, рук та очей, тому фіксуйте увагу учня на процесі, а не на продукті творчої діяльності.

Запропонуйте дітям створення малюнку на обрану тему, яка може слугувати закріпленням вивченого матеріалу. Для згуртування розділіть учнів на пари для співавторства чи для вправи «Малюємо на спині», спрямованої на розвиток тактильно-кінестетичних відчуттів. Доречним буде і залучення музичного супроводу, щоб домогтися необхідної атмосфери в колективі та розвивати відчуття темпу та ритму.

Вправу можна використовувати як самостійне заняття, так і як прийом «Криголам» для налаштування дітей на роботу чи для відпочинку у процесі заняття.

Сам автор вправи рекомендує поступово переходити від малювання на дошці до створення малюнку на аркуші паперу, з часом зменшуючи його формат та обов'язково закріплюючи його скотчем/важким предметом. Також можна малювати і окремими частинами тіла в повітрі (пальцями/плечима/ліктями/зап'ястком/ступнею та ін.), що допоможе зняти напругу в тілі [3].

Для виконання вправи необхідні предмети повсякденного використання, що робить цю вправу доступною, не вимагаючи використання спеціального обладнання чи додаткових ресурсів. У разі дистанційного уроку або самостійної роботи учня знадобиться аркуш паперу, олівці/ручки/фломастери/масляні олівці, в умовах очного уроку – дошка, маркер для дошки/крейда.

Орієнтовний алгоритм виконання роботи:

1. Запропонуйте учню намалювати на дошці або зафіксованому аркуші паперу довільні малюнки великого розміру (у вертикальній площині). Малювання виконується одночасно обома руками від центру та в розслабленій позиції.

2. Далі перейдіть на використання аркушів паперу, які знаходяться в горизонтальному положенні відносно тіла дитини, є закріпленими на поверхні та дозволять робити широкі рухи. Це допоможе покращити навички письма. Процес малювання, як і в першому пункті, здійснюється одночасним рухом обох рук від центру аркуша. При фокусуванні погляду в центрі розвивається периферичний зір.

3. Після виконання попередніх варіантів вправи можна переходити на аркуші меншого розміру. На цьому етапі малювання здійснюється лише шляхом рухів пальців та з фіксуванням зап'ястків на папері.

В кінці кожної виконаної роботи відбувається демонстрація учнями власних робіт та проводиться активне обговорення.

Використовувати кінезіологічні вправи можна як на уроках для всього класу у вигляді індивідуальної та групової роботи, так і на корекційних заняттях.

Література:

1. Маруненко І. Функціональна асиметрія півкуль головного мозку. *Біологія і хімія в школі*. 2011. № 2. С. 3-7.
2. Міністерство освіти і науки України. Статистичні дані / Міністерство освіти і науки України. – URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
3. Dennison P., Dennison G. Brain Gym: Teacher's Edition. Ventura, CA: Educational Kinesiology Foundation, 1994.
4. Georgetown University Medical Center. Children Use Both Brain Hemispheres to Understand Language, Unlike Adults / Georgetown University Medical Center. 16 листопада 2020. URL: <https://gumc.georgetown.edu/news-release/children-use-both-brain-hemispheres-to-understand-language/#:~:text=Language%2C%20Unlike%20Adults-,Children%20Use%20Both%20Brain%20Hemispheres%20to%20Understand%20Language%2C%20Unlike%20Adults,entirely%20absent%20in%20most%20adults>

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

Сороківська Олена Володимирівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Херсонського державного університету

Ляшко Віра Віталіївна

канд.психол.наук, доцентка кафедри спеціальної освіти

Херсонського державного університету,

м. Івано-Франківськ

Розвиток мовленнєвих та комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) є ключовим аспектом їхньої соціалізації та інтеграції в суспільство. Діти з таким діагнозом часто мають труднощі у взаємодії, що проявляється в обмеженому мовленні, труднощі у розумінні невербальних сигналів та встановленні соціальних контактів. Тому розробка ефективних методів розвитку комунікативних навичок є надзвичайно актуальною. Відсутність своєчасної корекційної роботи може призвести до поглиблення проблем із соціальною взаємодією, що ускладнює їх інтеграцію в шкільне та соціальне середовище.

Комунікативні здібності охоплюють розуміння мовлення, формування власних висловлювань, підтримувати діалог та використовувати невербальні засоби комунікації, такі як жести, міміка та інтонація. Для дітей з РАС ці аспекти можуть бути значно порушені, що обумовлює необхідність застосування спеціальних методів навчання та корекційних підходів [2, 6].

У своєму дослідженні Вишньовський В. та Козак М. обґрунтували та перевірила програму розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС, акцентуючи увагу на важливості ранньої корекції та медико-соціальної реабілітації [2, 6].

Інші дослідники, такі як Ходанович Е. та Шульга Л.П., розглядають принципи і особливості організації корекційної роботи, спрямованої на розвиток комунікативної функції у дітей молодшого шкільного віку з РАС, підкреслюючи необхідність індивідуального підходу та використання спеціальних методик [6, 7].

Ефективними методами розвитку комунікативних навичок є використання альтернативної та додаткової комунікації (АДК), зокрема системи обміну зображеннями (PECS). Цей підхід дозволяє дітям з РАС виражати свої потреби та бажання через візуальні засоби, що сприяє покращенню їхньої взаємодії з оточуючими. Крім того, застосування ігрових методів, розроблених спеціально для дітей з аутизмом, показує позитивні результати у формуванні комунікативних умінь [1, 3, 4 та ін.].

Важливою складовою успішної корекційної роботи є комплексний підхід, що включає співпрацю педагогів, психологів та батьків. Тільки за умови спільних зусиль можна досягти значних результатів у розвитку комунікативних навичок у дітей з РАС, забезпечуючи їм повноцінне життя та інтеграцію в суспільство.

Діти з аутизмом демонструють різні форми порушень комунікації, серед яких [1, 4, 6 та ін.]:

- Відсутність або затримка мовленнєвого розвитку;
- Ехолоалія;
- Монотонність мовлення або відсутність інтонаційної виразності;
- Уникнення зорового контакту;
- Використання жестів замість слів або повна відмова від комунікації.

Ці труднощі вимагають індивідуального підходу та застосування спеціальних педагогічних технологій.

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Для розвитку комунікативних здібностей у дітей з РАС використовуються такі методи [2, 3, 6, 7 та ін.]:

Альтернативна та додаткова комунікація (AAC) Методи альтернативної комунікації допомагають дітям висловлювати свої потреби та бажання без використання усного мовлення. Найпоширенішими є:

Система обміну зображеннями (PECS) – діти використовують картки із зображеннями предметів або дій для комунікації;

Комунікативні пристрої – електронні пристрої, що синтезують мовлення на основі вибраних символів або тексту.

Використання ігрових методів. Гра є природним способом навчання для дітей молодшого віку. Спеціальні ігрові вправи допомагають дітям з аутизмом освоювати соціальні ролі, вчитися взаємодіяти з однолітками та засвоювати мовні конструкції. Наприклад:

- *Рольові ігри* («магазин», «лікар», «школа»);
- *Спільні ігри з правилами* (настільні ігри, хованки, перегони).

Використання візуальної підтримки. Візуальні підказки допомагають дітям краще сприймати інформацію. Це можуть бути:

- Піктограми та зображення;
- Візуальні розклади для передбачення подій дня;
- Жести та міміка як спосіб підкріплення вербального спілкування.

Методика «соціальних історій». Цей метод запропонований Керол Грей і передбачає використання коротких розповідей, які описують типові ситуації взаємодії з оточуючими. Соціальні історії допомагають дітям розуміти соціальні норми та правила поведінки у певних ситуаціях.

Роль педагогів та батьків. Ефективність формування комунікативних навичок значною мірою залежить від злагодженої роботи педагогів, логопедів, психологів та батьків. Основні рекомендації для дорослих [6, 7 та ін.]:

- Використовувати чіткі й прості інструкції;
- Враховувати індивідуальні особливості дитини;
- Регулярно закріплювати набуті навички у різних ситуаціях;
- Використовувати позитивне підкріплення (похвала, заохочення).

Отже, розвиток мовлення та соціальної взаємодії у дітей із РАС є складним, але цілком реальним завданням, за умови використання відповідних методів і підходів. Альтернативна комунікація, ігрові технології, візуальна підтримка та соціальні історії допомагають покращити соціальну взаємодію та мовленнєві здібності таких дітей. Важливою умовою успішної роботи є співпраця між педагогами, психологами та батьками, що сприяє гармонійному розвитку дитини та її адаптації до суспільного життя.

Література:

1. Богданова Т. М. Особливості комунікації у дітей із порушеннями аутистичного спектру. *Психологія та педагогіка*, 2(3), 2020. с.45-58.
2. Вишньовський В., Козак М. Формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектру *Соціально- економічні проблеми і держава*. 2021. Вип. 2 (25). С. 202-209. URL: <http://sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf/2021/21vvvras.pdf>
3. Жадленко І.О., Бочелюк В.Й., Панов М.С. Психолого-педагогічні особливості корекційної роботи з розвитку комунікативної функції дітей з розладами аутистичного спектру молодшого шкільного віку. *Перспективи та інновації науки № 1 (6) 2022: URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/959>*
4. Рой А. Педагогічні умови формування комунікативної культури дітей старшого дошкільного віку. URL: <https://www.academia.edu/116386971/>
5. Ходанович Е. Особливості комунікативних процесів молодших школярів з розладами аутистичного спектру. URL: <https://www.academia.edu/113070831/>
6. Черніченко Л. Сучасні підходи до формування комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. URL: <https://www.academia.edu/117893914>

7. Шульга Л.П. Альтернативна комунікація для дітей з аутизмом: методи та засоби. Одеса: Видавництво "Наука і практика". 2019.

УДК: 159. 92-057. 874

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ДО ЗДОБУТТЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Татарська Аліна Андріївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності А6 Спеціальна освіта спеціалізації А6.01 Логопедія
Херсонського державного університету
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти
Херсонського державного університету

Сучасна освіта висуває достатньо високі вимоги до рівня мовленнєвого розвитку дитини на момент вступу її до школи. Так, до завершення навчання у закладі дошкільної освіти вона має опанувати рідною мовою на практичному рівні та всіма компонентами мовлення, зокрема правильною звуковимовою, слуховимовною диференціацією фонем, достатнім пасивним та активним словниковим запасом, граматичними засобами побудови зв'язних висловлювань (А.Богущ, Н.Голуб, Л. Под'ячева та ін.).

Водночас, спостерігається збільшення кількості дітей раннього та дошкільного віку, які мають відхилення в опануванні мовленнєвою функцією внаслідок впливу на незрілий мозок патогенних факторів у пренатальний, натальний або ранній постнатальний період розвитку. Відсутність або неефективність логопедичної роботи в дошкільному віці з дітьми із загальним недорозвитком мовлення призводить до того, що вступаючи до школи, вони зазнають значних труднощів в опануванні освітньою програмою, особистісному розвитку та у реалізації міжособистісної комунікації з однолітками. Зазначена категорія дітей виявляється у мовленнєвому плані неготовою до шкільного навчання. Тому особливого значення, у зв'язку з цим, набуває мовленнєва підготовка дітей з тяжкими порушеннями мовлення до здобуття загальної середньої освіти, зокрема на початковому етапі [3].

Мовленнєва підготовка до навчальної діяльності передбачає процес формування мовленнєвих навичок на тому рівні, який необхідний для успішного навчання і від якого безпосередньо залежить готовність здобувача дошкільної освіти до навчання в школі [2].

Для дошкільників із загальним недорозвитком мовлення характерним є поєднання мовленнєвої та немовленнєвої симптоматики. До мовленнєвих проявів відноситься порушення опанування фонетико-фонематичною, лексико-граматичною та смисловою сторонами мовлення. Серед немовленнєвих симптомів на особливу увагу заслуговують різні неврологічні, психопатологічні синдроми, вегетативні розлади, що, в свою чергу, обтяжують симптоми мовленнєвого недорозвитку у зазначеній категорії дітей. Все це призводить до труднощів адаптації до нових умов, низької мотивації до навчання, зниження потреби до мовленнєвого спілкування з однолітками, а, отже, до своєрідності у формуванні ключових психологічних утворень молодшого школяра, у тому числі, здатності до довільного спілкування з дорослим (вчителем), здатності діяти у межах завдання [6].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

В адаптаційному періоді початкової школи (1-2 клас) учні із некомпенсованим загальним недорозвитком мовлення не можуть на тривалий час бути залучені не тільки до виконання навчального завдання, а й до ігрової діяльності. По мірі виснаження психічних процесів у дітей зростають прояви негативізму, подразливості, інертності або, навпаки, психоемоційного збудження та зниження саморегуляції і самоконтролю [4].

У першокласників із недорозвитком мовленнєвої функції спостерігаються значні труднощі у побудові власної мовленнєвої поведінки: під час спільної діяльності з однолітками, організованої вчителем, діти не здатні орієнтуватися на партнера, узгоджувати у мовленнєвому плані дії з ним. У цілому, комунікативні можливості дітей на момент вступу їх до школи характеризується значною обмеженістю за всіма параметрами у порівнянні з нормо типовими показниками [2].

Порушення емоційно-вольової сфери дітей з загальним недорозвитком мовлення призводить не тільки до зниження їх розумової працездатності, а й девіацій у поведінці та розвитку соціальної дезадаптації.

Отже, комплекс порушень мовленнєвого та когнітивного розвитку, особливостей емоційної та мотиваційної сфер у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення перешкоджає формуванню у них повноцінних комунікативних зв'язків з іншими дітьми та дорослими і може призводити до ізоляції таких учнів у колективі нормотипових однолітків.

Зазначені особливості у розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення спонтанно не усуваються, а вимагають цілеспрямованої логопедичної корекції. Під час організації роботи з підготовки зазначеної категорії дітей до школи необхідно враховувати їхні психологічні особливості, ступінь мовленнєвих порушень та особистісні якості [2].

Таким чином, до початку шкільного навчання у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення не сформовано достатніх передумов для успішного засвоєння освітньої програми на початковому етапі навчання. Тому своєчасна корекція та компенсація мовленнєвих порушень є необхідною умовою готовності зазначеної категорії дітей до шкільного навчання, їх адаптації до нових соціальних умов.

Література:

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 374 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/9122> (дата звернення: 24.03.2025.).
2. Козинець О.В., Цибульська Л.В. Особливості мовленнєвої готовності до навчання в школі дітей із загальним недорозвитком мовлення в сучасних умовах. Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects. 2023. https://www.researchgate.net/publication/374218165_OSOBLIVOSTI_MOVLENNEVOI_GOTOVNOСТИ_DO_NAVCANNA_V_SKOLI_DITEJ_IZ_ZAGALNIM_NEDOROZVITKOM_MOVLENNA_V_SUCASNIH_UMOVAN (дата звернення: 25.03.2025.).
3. Колодич О. Б. Сучасні підходи до вивчення мовленнєвої діяльності. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 4. С. 55–60. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/865/772/> (дата звернення: 23.03.2025.).
4. Тарасун В. В. Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання: діагностика і формування. Монографія. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 2008. 294с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23366> (дата звернення: 23.03.2025.).
5. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене і доповнене / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.

УДК: 376-056.34:616.896+376.064](072.2)

**РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ**

Хромишин Марта Петрівна,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Кабельнікова Наталія Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Важливим фактором соціалізації дітей з розладами аутистичного спектру (РАС), як і для їх нормотипових однолітків, є формування комунікативних навичок. Оскільки процес комунікацій у зазначеної категорії дітей має свою специфіку, відповідно, використання методів оцінки стану сформованості комунікативних навичок дозволяє виявити актуальний рівень їх розвитку, визначити спрямованість у плануванні корекційно-розвиткової роботи та обрати стратегію у виборі засобів комунікації з дітьми з РАС, що оптимально підходять кожній конкретній дитині з урахуванням стану її усного мовлення та комунікативних можливостей [2].

Проблема порушення комунікації у дітей з РАС досліджується різними науковцями (К.Гібберт, Т.Куценко, Т.Пітерс, Д.Шульженко, N.Akshoomoff, S.Warren та ін.). У результаті аналізу літературних джерел виокремлено наступні особливості комунікативного розвитку зазначеної категорії дітей: стійкі труднощі у налагодженні соціальних контактів та комунікації в різноманітних життєвих обставинах; брак емоційної та соціальної взаємодії; обмеженість невербальних комунікативних навичок; утруднення у встановленні та розумінні міжособистісних зв'язків. Таким чином, науковці відмічають, що труднощі вербальної та невербальної комунікації є одним із ключових дефіцитів у дітей з РАС.

Закордонні дослідники (К.Гілберт, Т.Пітерс) акцентують увагу на наявності тріади порушень під час аутизму: соціальні, комунікативні та поведінкові. Водночас комунікативні розлади розглядаються цими авторами як окремий вид. Відхилення у розвитку комунікації виникають у дитини ще на ранніх етапах життя у вигляді: своєрідності перебігу процесу гуляння, невираженої мотивації до встановлення взаємодії з дорослим, відсутності цілеспрямованого використання вказівного жесту, неможливості вичленовувати важливу інформацію із загального контексту, затримки опанування імпресивним та експресивним словником, значних труднощів розуміння значення слів поза ситуацією, наявності ехолалій, паліталій тощо. Провідним порушенням спілкування у дітей з РАС, на думку авторів, є нездатність усвідомити ними значення використання знакової системи мови, що містить закодовану комунікативну інформацію (повідомлення), яка передається від однієї людини до іншої [1].

Специфічними особливостями навичок комунікації у дітей з РАС, як зазначають Л.Булахова, І.Логвінова, Т.Куценко, Д.Шульженко та ін. є порушення опанування невербальними та вербальними засобами, дефіцитарність основних комунікативних функцій та навичок соціоемоційної взаємодії, несформованість здатності до включення та участі в діалозі. При цьому в групі дітей з РАС спостерігається значна варіативність сформованості навичок комунікації [2; 3 та ін.].

Е.Бонді та Л.Фрост наголошують на тому, що у дітей з аутистичним спектром порушень комунікація не обов'язково має бути у вербальній (словесній) формі. Вона має бути адаптована до індивідуального сприйняття дитини та рівня розвитку когнітивних функцій: шляхом використання системи жестів, об'єктів, картинок, світлин тощо, тобто такого виду комунікації, яким дитина з РАС може опанувати [6].

У дослідженнях, присвячених вивченню проблеми формування комунікативних навичок у дітей з РАС, можна виділити декілька підходів:

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

1. Формування навичок комунікації здійснюється шляхом розвитку афективного ставлення дитини з РАС до оточуючого світу та створення потреби у мовленнєвому спілкуванні. Мовленнєва комунікація формується диференційовано залежно від рівня афективного розвитку дитини (Liebling, M., 2016); .Schopler, E., Lanzind, M., & Waters, L., 1997).)

2. Поведінковий підхід. Передбачає формування адаптивних комунікативних патернів у дітей зі спектром аутизму на основі створення зовнішніх підтримуючих умов поведінки через спеціально організоване матеріальне та соціальне оточення (Lovaas, Simmons, Koegel, 1973; Taylor, McDonough, 1996; Carr, 2005; Quill, Bracken, Fair, 2002).

3. Психолінгвістичний підхід. Особлива увага зосереджується на формуванні взаємозв'язку між мовленнєвим, когнітивним та соціальним розвитком дитини з РАС, програми мовленнєвого висловлювання, його семантичного значення та розвитку здатності використовувати комунікативне мовлення у різних соціальних контекстах відповідно до його значення (Tager-Flusberg, 1985).

4. Психоаналітичний підхід. Заперечується необхідність цілеспрямованого формування у дітей з РАС комунікативних навичок. Передбачається, що мовлення зазначеної категорії дітей спонтанно стає адекватним внаслідок вирішення внутрішніх психологічних конфліктів, пов'язаних з її самосвідомістю (Bettelheim, 1997; Ekstein, 1994).

Українські науковці вважають цей підхід неефективним під час корекції комунікативних порушень у дітей зі спектром аутизму, однак в закордонних публікаціях він описується [7].

У межах зазначених підходів для формування навичок комунікації у дітей з РАС використовуються наступні методи:

- альтернативні та додаткові засоби комунікації (PECS) [3];
- метод DIRFT (S.Hrynspen, S. Uider, 2009);
- когнітивно-поведінковий метод (Amanda K. Krauder, L. Faifer, R. Fal, 2023);
- метод, заснований на принципі «імітації та слідуванням за дитиною» (програма Son-Rise, B. Kaufman, S. Kaufman, 2015);
- метод розвитку пре лінгвістичних навичок (Prelinguistic Milieu Teaching PMT, Yoderand Warren, 2005);
- метод прикладного аналізу поведінки - АВВА-терапія (I. Lovaas, 2000);
- метод ТЕАССН-терапії (Eric Schopler, 1997);
- методи, що базуються на сенсорній інтеграції та тілесно орієнтованій терапії (D. Aires, D. Robbins, 2022) [1] та інші.

Кожен із зазначених підходів та методів має свої переваги та обмеження у застосуванні. Відповідно, корекційно-розвиткова робота з формування комунікативних навичок у дітей з РАС буде більш ефективною за умови поєднання різних підходів, Оптимальним є вибір у якості основи одного підходу та доповнення його корекційними, розвитковими, навчальними методами та прийомами, що номінально відносяться до інших напрямів. Таким чином, можна максимально врахувати індивідуальні можливості дитини, стан її мовленнєвого розвитку та особливості соціальної взаємодії.

Література:

1. Гіберт К., Пітерс Т. Аутизм. Медичний та педагогічний вплив/ перекл. з англ.. К.: Сварог, 2023. 312с.
2. Куценко Т.О.Розвиток комунікації у дітей з аутизмом. Методичні рекомендації. К., 2011. 28 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7021/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf>
3. Шульженко Д.І Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія. К.: Слово. 2009. 385 с.
4. Akshoomoff N. Use of the Mullen Scales of Early Learning for the assessment of young children with Autism Spectrum Disorders. Child neuropsychology : a journal on normal and abnormal

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

- development in childhood and adolescence, 12 (4-5), 2006.. P. 269–277. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC1550495/>
5. Chiang, H.M., Lin, Y.H. (2008) Expressive Communication of Children with Autism. J Autism Dev Disord 38, 538–545. URL: <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0423-z>.
 6. Identification, Evaluation, and Management of Children With Autism Spectrum Disorder) / Amerikan Academy of Pediatrics. 2020. URL: <https://cloud.mail.ru/attaches/16777574842130654757%3B0%3B3?folder-id=500015&xemail=l.lihodedova%40mail.ru&cvg=f>
 7. Warren, S. F. Facilitating prelinguistic communication skills in young children with developmental delay. Journal of speech and hearing research. 1993. Vol. 36. № 1. P. 83. URL: <https://yoderpubs.vkcsites.org/pdfs/warren-s-f-yoder-p-j-gazdag.pdf>

УДК: 376.1:159.9.072:615.851-053.5

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИХ ВПРАВ У КОМПЛЕКСНОМУ ПІДХОДІ ДО РОЗВИТКУ КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Шакіна Г.О.,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти,
Херсонський державний університет
Науковий керівник: **Меліхова В. В.,**
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри спеціальної освіти,
Херсонський державний університет

Актуальність теми: Розвиток когнітивних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями є важливим напрямом сучасної корекційної педагогіки. Інтелектуальні порушення часто супроводжуються серйозними проблемами в ряді когнітивних процесів, таких як увага, пам'ять, мислення та мовленнєві функції. Вони суттєво ускладнюють адаптацію дитини до навколишнього середовища, впливають на її соціальну взаємодію, навчальну діяльність і загальний розвиток. Одним із найефективніших засобів корекції цих порушень є застосування нейропсихологічних вправ, які спрямовані на стимулювання та нормалізацію функцій головного мозку, що в свою чергу дозволяє покращити когнітивні навички дітей [1]. Комплексний підхід до використання таких вправ є необхідним для досягнення максимальних результатів у розвитку дитини.

Нейропсихологія є науковою дисципліною, яка вивчає зв'язок між діяльністю головного мозку та поведінкою людини. Значущий внесок у розвиток даної галузі внесли такі вчені як: Л.С.Виготський, О. Р. Лурія, Т.В. Ахутіна та інші. Застосування нейропсихологічних вправ в корекційній роботі допомагає дітям з інтелектуальними порушеннями не лише покращити когнітивні навички, але й підвищити рівень їх самооцінки, самоконтролю та здатності до соціальної адаптації.

Ключовим аспектом ефективності нейропсихологічних завдань є їхня орієнтація на інтеграцію різних когнітивних процесів. Важливим є те, що ці вправи повинні бути побудовані таким чином, щоб дитина активно залучалася до виконання завдань. Активне навчання (на думку таких вчених, як Марія Монтесорі, Жан Жак Руссо, Ян Коменський та інші) сприяє кращому засвоєнню матеріалу та дозволяє уникнути відчуття перевантаження. Програми вправ мають передбачати поступове ускладнення завдань, що дозволяє підтримувати інтерес дитини та мотивувати її до подальшого розвитку. Врахування індивідуальних особливостей кожного є важливим для того, щоб вправи відповідали рівню її когнітивних можливостей і забезпечували оптимальні умови для розвитку [3;4].

Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства

Оскільки діти з інтелектуальними порушеннями можуть мати значні відмінності в рівні розвитку когнітивних функцій, нейропсихологічні вправи повинні бути індивідуалізованими. Це дозволяє врахувати конкретні потреби та можливості кожної дитини. Індивідуальний підхід включає корекцію програми вправ відповідно до рівня розвитку когнітивних функцій, а також з урахуванням наявних порушень та сильних сторін дитини. Наприклад, для дитини з порушеннями пам'яті можуть бути застосовані спеціальні вправи, спрямовані на тренування короткочасної та довготривалої пам'яті, тоді як для дітей з порушеннями уваги акцент робиться на вправи для покращення концентрації та стійкості уваги [2;3].

Нейропсихологічні вправи є важливим, але не єдиним елементом в комплексному підході до корекції когнітивних порушень. Вони можуть ефективно поєднуватися з іншими методами корекційної роботи, такими як арт-терапія, логопедичні заняття, заняття з розвитку мовлення та комунікативних навичок, а також з фізичними вправами, що позитивно впливають на загальний нейропсихологічний стан дитини. Наприклад, арт-терапія сприяє розвитку творчих здібностей, що є важливою складовою когнітивного розвитку, а логопедичні заняття допомагають покращити мовні навички, які тісно пов'язані з мисленням. Фізичні вправи позитивно впливають на розвиток моторики та покращують загальний фізичний стан, що також сприяє кращому функціонуванню мозку [5].

На практиці нейропсихологічні вправи можуть включати різноманітні завдання та ігри, що сприяють розвитку когнітивних навичок. Для розвитку уваги та пам'яті можна використовувати вправи на сприйняття та відтворення звуків, кольорів, форм, а також ігри на зосередження та запам'ятовування послідовностей. Вправи на просторове орієнтування, наприклад, складання пазлів або робота з картами, допомагають розвивати здатність до орієнтації в просторі. Завдання на розвиток логічного мислення можуть включати вправи на сортування предметів за категоріями, вирішення простих логічних задач та розвиток здатності до узагальнення інформації. [2]

Подальші дослідження в області нейропсихології можуть спрямовуватись на удосконалення програм нейропсихологічних вправ, включаючи використання новітніх технологій. Наприклад, розробка спеціалізованих програм для розвитку когнітивних навичок з використанням комп'ютерних ігор або мобільних додатків може стати ефективним інструментом для стимулювання когнітивного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Також важливо продовжувати дослідження ефективності нейропсихологічних вправ у довгостроковій перспективі, визначаючи, як саме ці вправи впливають на загальний розвиток дитини та її соціальну адаптацію[1; 5].

Висновок. Використання нейропсихологічних вправ в комплексному підході до розвитку когнітивних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями є потужним засобом корекції порушених функцій мозку. Такі вправи не лише сприяють покращенню когнітивних функцій, але й допомагають дітям адаптуватися до навчального процесу та соціального середовища. Застосування індивідуального підходу та поєднання нейропсихологічних вправ з іншими методами корекції дозволяє створити комплексну програму, яка максимально відповідає потребам кожної дитини.

Література:

1. Шеремет М.К, Боряк В.О. Неврологічні основи логопедії: навч.посіб. - Суми: ФОП Цьома С.П., 2016.- 252с.
2. Ахутіна Т. В. Нейропсихологія дитячого віку: теорія, діагностика, практика.– Київ: Основи, 2010. – 328 с.
3. Нейропсихологічні практики для дітей з особливими потребами в умовах військового стану. *Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України*. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=8888>
4. Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: Збірник наукових праць. 2024. №12. м.Київ URL: <https://ispukr.org.ua/?cat=40> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742528>
5. Сизова Н.В. Використання нейропсихологічних вправ у корекційному навчанні дітей з порушенням читання . *Інноваційна педагогіка. Корекційна педагогіка*. Випуск 69. Т. 1, С.99-103 URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part_1/21.pdf