

Волинський національний університет  
імені Лесі Українки

# **ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES**

Випуск 1



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2025

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Вітюк Валентина Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

**Антонюк Володимир Зіновійович**, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

**Брушневська Ірина Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Ємчик Олександра Григорівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Красонь Катержина (Krasoń Katarzyna)**, prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

**Кузава Ірина Борисівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Лякішева Анна Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Пріма Дмитро Анатолійович**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Пріма Раїса Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Семенов Олександр Сергійович**, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

**Семенова Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою  
Волинського національного університету імені Лесі Українки  
30 квітня 2025 р., протокол № 5

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»  
zareєстровано Рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення  
№ 1834 від 21.12.2023 року.

Мови видання: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, болгарська.

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України  
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,  
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України  
від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: [www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy](http://www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy)

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення  
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

## РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 374.015.31

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.1>

### **Надія АЛЕНДАРЬ**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-2423-1343

### **Олександр СЕМЕНОВ**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-3839-4725

### **Наталія СЕМЕНОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-5247-7439

**Бібліографічний опис статті:** Алendarь, Н., Семенов, О., Семенова, Н. (2025). Критеріально-діагностичний комплекс вивчення творчо спрямованої особистості старшого дошкільника в альтернативних закладах дошкільної освіти (на прикладі закладу позашкільної освіти). *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 3–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.1>

## КРИТЕРІАЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ КОМПЛЕКС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧО СПРЯМОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ)

Стаття присвячена дослідженню стану сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти. Автори спираються на основні положення психолого-педагогічної науки, підкреслюючи важливість дошкільного дитинства як періоду інтенсивного розвитку психіки, формування «Я-концепції», критичності та рефлексивності мислення. У статті розглядаються етапи дослідно-експериментальної роботи, які включають теоретико-методологічний, експериментальний та технологічно-рефлексивний етапи.

На кожному етапі використовуються різні психодіагностичні методики, такі як тест «Кола», тест Вартега, методика «Неіснуюча тварина» та інші, для оцінки творчих здібностей дітей. Автори пропонують критерії та показники сформованості творчо спрямованої особистості, серед яких когнітивно-творчий, компетентнісно-діяльнісний, соціально-комунікативний, мотиваційно-спонукальний та емоційно-вольовий критерії.

Визначені рівні сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника: латентний, нестабільний, виражений та домінуючий. Латентний рівень характеризується прихованими особливостями прояву компонентів творчої особистості, частковою їх відсутністю. Нестабільний рівень передбачає ситуативні прояви ознак творчо спрямованої особистості. Виражений рівень відзначається стійкими проявами творчих ознак у всіх видах життєдіяльності. Домінуючий рівень характеризується яскраво вираженою системою цінностей та творчою спрямованістю. Стаття також містить рекомендації щодо впровадження технології формування творчо спрямованої особистості у практику роботи закладів позашкільної освіти.

Таким чином, стаття є важливим внеском у розвиток методології дослідження та формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника, пропонуючи системний підхід до оцінки та розвитку творчих здібностей дітей у закладах позашкільної освіти.

**Ключові слова:** творчо спрямована особистість старшого дошкільника, заклад позашкільної освіти, технології формування творчо спрямованої особистості.

**Nadiia ALENDAR**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025*  
**ORCID:** 0000-0002-2423-1343

**Oleksandr SEMENOV**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025*  
**ORCID:** 0000-0002-3839-4725

**Nataliia SEMENOVA**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025*  
**ORCID:** 0000-0002-5247-7439

**To cite this article:** Alendar, N., Semenov, O., Semenova, N. (2025). Kryterialno-diahnostychnyi kompleks vyvchennia tvorcho spriamovanoi osobystosti starshoho doshkilnyka v alternatyvnykh zakladakh doshkilnoi osvity (na prykladi zakladu pozashkilnoi osvity) [Criterion-diagnostic complex for studying the creatively oriented personality of an older preschooler in alternative preschool education institutions (using the example of an out-of-school education institution)]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 3–15, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.1>

**CRITERIA-DIAGNOSTIC COMPLEX FOR STUDYING THE CREATIVELY DIRECTED PERSONALITY OF A SENIOR PRESCHOOL CHILD IN ALTERNATIVE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS (USING THE EXAMPLE OF AN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION)**

*The article is devoted to the study of the state of formation of the creatively oriented personality of a senior preschooler in an institution of extracurricular education. The authors rely on the basic provisions of psychological and pedagogical science, emphasizing the importance of preschool childhood as a period of intensive development of the psyche, the formation of the «I-concept», criticality and reflective thinking. The article considers the stages of experimental and experimental work, which include theoretical and methodological, experimental and technological and reflective stages.*

*At each stage, various psychodiagnostic methods are used, such as the «Circle» test, the Vartegg test, the «Non-existent animal» method and others, to assess the creative abilities of children. The authors offer criteria and indicators of the formation of a creatively oriented personality, including cognitive-creative, competence-activity, social-communicative, motivational-motivational and emotional-volitional criteria.*

*The levels of formation of the creatively oriented personality of a senior preschooler are determined: latent, unstable, expressed and dominant. The latent level is characterized by hidden features of the manifestation of the components of the creative personality, their partial absence. The unstable level involves situational manifestations of the signs of a creatively oriented personality. The expressed level is marked by stable manifestations of creative signs in all types of life activities. The dominant level is characterized by a clearly expressed system of values and creative orientation. The article also contains recommendations for the implementation of the technology of forming a creatively oriented personality in the practice of extracurricular educational institutions.*

*Thus, the article is an important contribution to the development of the methodology of research and formation of the creatively directed personality of a senior preschooler, offering a systematic approach to the assessment and development of children's creative abilities in extracurricular educational institutions.*

**Key words:** *creatively directed personality of a senior preschooler, extracurricular educational institution, technologies of forming a creatively directed personality.*

**Актуальність проблеми.** Дослідження стану сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти спирається на основні положення психолого-педагогічної науки. Зокрема, по-перше,

дошкільне дитинство – дуже короткий, але якісно насичений проміжок часу. Він характеризується: розвитком всіх сторін психіки дитини, закладаються основи «Я-концепції», критичність та рефлексивність мислення, запускається

механізм підпорядкування мотивів (безпосередні спонуки підпорядковуються усвідомленим цілям). По-друге, розширюється сфера діяльності дитини через глибше спілкування з однолітками, одночасно засвоюються цілі та мотиви нових видів діяльності, продовжується формування якісно нових особистісних рис. По-третє, саме на цей період припадає інтенсивний пізнавальний розвиток. Мова перетворюється в знаряддя, засіб мисленнєвої діяльності, формується довільність психічних процесів, тобто вміння керувати ними свідомо, ставити цілі пізнавальної діяльності і контролювати їх досягнення.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз психолого-педагогічних джерел зі вказаної проблеми дозволяє констатувати, що соціальне середовище розвитку є одним із важливих чинників соціального становлення особистості. І. Бех розглядає позашкільне середовище як значущий сегмент соціального буття підростаючої особистості, в якому вона вдосконалює набуті навчально-виховні здобутки і засвоює ряд додаткових здібностей та цінностей, необхідних для дорослого життя за умови, якщо практичне позашкільне середовище зазнає певної трансформації з огляду успішного досягнення конкретних виховних цілей, його доцільно класифікувати як позашкільний виховний простір (Бех, 2015). І. Бех під останнім розуміє психолого-педагогічний проект, метою якого є духовно-моральне вдосконалення підростаючої особистості і визначає такі його структурні компоненти:

- демократизація соціобуття вихованців;
- гуманізація соціобуття вихованців;
- індивідуалізація соціобуття вихованців;
- культивування творчих можливостей вихованців;
- формування особистісно-конструктивних відносин;
- продуктивна життєдіяльність вихованців (Бех, 2015).

У методологічному плані, освітньо-виховне середовище позашкільного навчального закладу доцільно аналізувати з позиції системного підходу. Вченими надбано великі здобутки у цьому аналізі О. В. Биковська, Г. Пустовіт, С. Сисоєва (Биковська, 2006; Пустовіт, 2007; Сисоєва, 2006) та ін..

Так Г. Пустовіт зазначає, що досягнення результату – покращення успіхів у всіх сферах життєдіяльності людини – можливе за раху-

нок упровадження у позашкільних навчальних закладах інноваційної моделі цілісного позашкільного освітньо-виховного простору, побудованого на гуманістичній парадигмі (Пустовіт, 2007). Центром системи у цьому просторі визначено дитину з її потребами, мотивами, бажаннями, інтересами, переконаннями, ідеями й ідеалами, самосвідомістю. Такому просторові повинно бути надано системності, ціннісноорієнтованого спрямування на самоактуалізацію й самодетермінацію особистості, творчого й соціально активного характеру її навчально-пізнавальної і суспільно-практичної діяльності.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Дослідно-експериментальна робота з вивчення стану формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти може бути організована за певними етапами, на кожному з яких за допомогою психодіагностичного інструментарію досліджуються як окремі компоненти, так і стан сформованості творчої спрямованої особистості дитини в цілому. Так, основними етапами дослідно-експериментальної роботи є наступні:

- теоретико-методологічний етап;
- етап експериментального дослідження;
- технологічно-рефлексивний (див табл. 1).

Діагностичний комплекс, який пропонується застосувати у процесі дослідницької роботи включає окремі психологічні методики та власний авторський інструментарій.

Використання авторських опитувальників дає змогу отримати змістовну інформацію про особистісний профіль та міру впливу родинного оточення, педагогів на процес формування творчо спрямованої особистості дитини старшого дошкільного віку.

Важливим аспектом методології формування творчо спрямованої особистості дитини старшого дошкільного віку, а також процесу дослідження стану її сформованості є виділення структурних компонентів цього феномену, а також розробка критеріїв, показників сформованості. До структурних компонентів творчо спрямованої особистості старшого дошкільника ми відносимо мотиваційний, інтелектуально-творчий, операційний, емоційно-вольовий, соціально-комунікативний. Визначені компоненти виступили основою для розробки критеріїв та показників сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. При цьому ми спиралися на

**Характеристика етапів дослідно-експериментальної роботи  
та їх психодіагностичний супровід**

Етапи дослідно-експериментальної роботи	Методи дослідження	Зміст роботи
<i>Теоретико-методологічний етап</i>	Аналіз, синтез, моделювання, узагальнення	Виокремлення наукових підходів щодо досліджуваної проблеми, розробка системної моделі та концепції дослідження.
<i>Етап експериментального дослідження</i>	Критеріально-діагностичний комплекс: Тест «Кола», тест Вартега, методика «Неіснуюча тварина», методика «Чого не вистачає на цих малюнках?» (за Немовим Р. С.), методика «Сходинки» за Дембо-Рубінштейн, Колірний тест відносин, тест короткочасної пам'яті та умовиводів (Гільбух Ю. З.), авторські опитувальники для дітей, батьків, педагогів, спостереження.	Діагностика творчих здібностей: оригінальність, швидкість, гнучкість. Нові, нестандартні ідеї малюнків предметів, здатність дитини висувати різноманітні ідеї малюнків, звертаючись до різних галузей знань, використовуючи широке коло предметів і явищ; швидкість, продуктивність образотворчої діяльності дитини. Виявлення системи уявлень дитини про те, як вона оцінює себе сама, як, на її думку, її оцінюють інші люди і як співвідносяться ці уявлення між собою. Вивчення емоційних компонентів ставлення дитини до значущих для неї людей як на свідомому, так і частково неусвідомленому рівні, рівня розвитку здатності дитини робити найпростіші умовиводи.
	Критеріально-діагностичний комплекс; оцінка достовірності виявлених відмінностей та зсувів у рівнях сформованості творчої особистості старшого дошкільника за допомогою методів математичної статистики	Впровадження розробленої технології формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у практику роботи закладів позашкільної освіти.
<i>Технологічно-рефлексивний етап</i>	Узагальнення, прогноз	Розробка рекомендацій щодо впровадження технології формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у практику закладів позашкільної освіти.

висновки Н. Кузьміної, А. Маркової, якими були запропоновані і науково обґрунтовані підходи щодо формування критеріального апарату наукового дослідження, згідно з якими для якісної оцінки досліджуваної характеристики доцільно використовувати базовий критерій і сукупність показників, причому акцентується увага на відсутності необхідності строгого розділення критеріїв і показників, що додає їх взаємозв'язкам велику гнучкість і рухливість.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» критерій визначається як підстава для оцінки, визначення або класифікація чогось; мірило. Тобто, критерій – це матеріалізована ознака, за допомогою якої оцінюється ступінь досягнення певної мети.

При розробці критеріїв сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника ми виходили з того, що вони мають задовольняти низку вимог, які були обґрунтовані у роботах Ю. Кулюткіна, І. Ісаєва. Отже можемо виокремити такі критерії сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника:

- повинні бути об'єктивними;
- включати суттєві, основні моменти творчо спрямованої особистості старшого дошкільника;
- охоплювати найтипівіші прояви творчо спрямованої особистості старшого дошкільника;
- формулюватися ясно, коротко, точно;
- вимірювати саме те, що планувалося перевірити.
- повинні бути розкриті через ряд якісних ознак (показників), за мірою виявлення яких можна судити про більшу чи меншу міру прояву даних критеріїв;
- повинні відображати динаміку вимірюваної якості у часі й педагогічному просторі закладу позашкільної освіти;
- повинні, по можливості, охоплювати основні види творчої діяльності старшого дошкільника;
- повинні відображати основні закономірності формування творчо спрямованої особистості дитини;
- за допомогою них повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами системи формування творчо спрямованої особистості

старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти;

– повинні бути розкриті через ряд специфічних ознак, які відображають усі структурні компоненти творчо спрямованої особистості старшого дошкільника.

При визначенні показників ми виходили з того, що показники – це якісні характеристики критеріїв творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. Тобто, поняття критерій за своїм обсягом ширше, ніж поняття показник і показник є складовою частиною критерію. При цьому, як зазначає Пустовіт Г., показник, як компонент критерію, служить типовим та конкретним виявленням сутності якостей процесу чи явища, який підлягає вивченню. Разом із тим, пріоритет належить тим показникам, які характеризують виявлення якості (Пустовіт, 2007).

Таким чином під критерієм ми розуміємо ознаку, за допомогою якої оцінюється якість сформованості компонентів творчо спрямованої особистості старшого дошкільника, а показник – як складова критерію, що характеризує типові особливості та сутність творчо спрямованої особистості старшого дошкільника.

Основними критеріями сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника є наступні:

- 1) когнітивно-творчий;
- 2) компетентнісно-діяльнісний;
- 3) соціально-комунікативний;
- 4) мотиваційно-спонукальний;
- 5) емоційно-вольовий.

*Когнітивно-творчий критерій* є важливим у структурі особистісного профілю творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. Система цінностей, закладена в дитинстві, формує світогляд молодшої людини, що утверджує її як соціокультурного суб'єкта. Показниками когнітивно-творчого критерію вважаємо *систему цінностей*, які характеризуються ціннісними орієнтаціями та ціннісним змістом самої творчої діяльності, творче мислення, пізнавальний інтерес та творчий потенціал.

*Компетентнісно-діяльнісний критерій* передбачає засвоєння вихованцями закладів позашкільної освіти цілого ряду компетентностей, які засвоюються через безпосередню практичну діяльність. Важливими показниками компетентнісно-діяльнісного критерію є *досвід творчої діяльності*, і власне, *творчі компетен-*

*ції*. Досвід творення, накопичення творчих візрців, закріплення позитивних моделей і зразків творчої поведінки сприяє самовираженню у творчому процесі, вмінню нестандартно вирішувати проблемні ситуації. Показниками творчих компетенцій є здатність дитини у процесі творчої діяльності генерувати ідеї, висувати гіпотези; здатність дитини фантазувати, будувати асоціативні ряди, бачити протиріччя; здатність переносити знання та вміння у нові ситуації; здатність відмовитися від нав'язливої ідеї, висувати свої незалежні судження, давати оцінки у різних ситуаціях творчої діяльності, проявляти критичність мислення; здатність не лише до репродуктивного відтворення об'єкту творчої діяльності, а й використання творчого підходу до його створення, при цьому вирішуючи щоразу нове завдання, уміння критично оцінювати власні творчі здібності, та набувати досвіду творчої діяльності, формувати і застосовувати навички рефлексивно-критичного мислення і на їх основі створювати власні творчі моделі.

*Соціально-комунікативний критерій* у нашому тлумаченні представлений такими показниками як: *комунікативні здібності, соціальна компетентність, творча активність*. Зазначені характеристики супроводжують формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника на всіх її етапах (орієнтувальному, адаптивному, конструктивно-творчому).

*Мотиваційно-спонукальний критерій*. Показниками даного критерію ми виділяємо довільність та мотивацію досягнень. Питанню мотивів (потреб) особистості присвячена значна кількість робіт сучасних і зарубіжних учених.

*Емоційно-вольовий критерій* характеризується вольовим та емоційним потенціалом. Емоційність в загальній структурі творчо спрямованої особистості є важливим показником задоволення від процесу творчості. Емоційна палітра є важливим доповненням до змісту формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника, яка проявляється в емоційно насиченій взаємодії з дорослими і однолітками, емпатійності, чуттєвості, рефлексивності, ідентифікації.

Узагальнену та детальну характеристику розроблених критеріїв, показників та ознак прояву творчо спрямованої особистості старшого дошкільника подаємо у таблиці 2.

**Критерії, показники сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника**

Критерій	Показники	Ознаки прояву
1	2	3
Когнітивно-творчий	Система цінностей	Оцінні судження, знання про оточуючу дійсність та самого себе; емоційна насиченість в оцінних судженнях, знаннях; сформованість регулятивних механізмів поведінки в різних специфічно дитячих видах діяльності
	Творчий потенціал	Енергопотенціал дитини (життєрадісність, радість пізнання, допитливість, потяг до нового), задатки та інтереси, які проявляються у наданні переваг певній діяльності, прояв загального інтелекту (гнучкість, швидкість, оригінальність мислення), наполегливість, цілеспрямованість, як особистісні якості, які забезпечують творчий процес
	Інтерес до творчості	Висока пізнавальна активність у здобутті інформації, необхідної для розв'язку творчого завдання; спрямованість, прагнення самостійно вирішувати проблемні питання, творчі пізнавальні завдання; виявлення розумових і волевих зусиль і використання різних варіантів під час розв'язання творчих завдань; прагнення встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; виявлення ініціативи, самостійності; прагнення до активного дослідження навколишнього світу
	Творче мислення	Продуктування великої кількості оригінальних образів, ідей, відмінних від очевидних, нормативних, неординарні відповіді, бачення прихованих можливостей; уявлення, які відображають сукупність ознак об'єкта, уміння вільно виокремлювати «нові» властивості і відношення в об'єктах, виділення протилежних властивостей і об'єднання їх в єдиному об'єкті
Компетентнісно-діяльнісний	Творчі компетенції	здатність дитини у процесі творчої діяльності генерувати ідеї, висувати гіпотези; здатність дитини фантазувати, вибудовувати асоціативні ряди, бачити протиріччя; здатність переносити знання та вміння у нові ситуації; здатність відмовитися від нав'язливої ідеї, висувати свої незалежні судження, давати оцінки у різних ситуаціях творчої діяльності, проявляти критичність мислення; здатність не лише до репродуктивного відтворення об'єкту творчої діяльності, а й використання творчого підходу до його створення, при цьому вирішуючи щоразу нове завдання
	Досвід творчої діяльності	Самостійна постановка і виконання творчих завдань, робота за власним задумом, створення і реалізація своїх індивідуальних та групових проєктів, самостійне перенесення знань і вмінь у певну ситуацію творчої діяльності; бачення структури об'єкта творчої діяльності і його нової функції; самостійне комбінування відомих способів діяльності в нові; знаходження різних способів вирішення проблеми та альтернативних доказів; побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що є комбінацією відомих способів
Соціально-комунікативний	Комунікативні здібності	Стійкість мотивів спілкування з дорослими та однолітками у процесі творчої діяльності; здатність налагоджувати контакти, взаємодіяти з іншими людьми, ініціативність у спілкуванні, побудова мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, здатність до суб'єкт – суб'єктної взаємодії, уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності, уміння конструювати образ “Я” на основі узгодження власних і чужих уявлень про себе, уміння проєктувати адекватні засоби спілкування і реалізовувати їх на практиці, орієнтація на відкриті стосунки з однолітками, на діалог і співпрацю
	Соціальна компетентність	Знання про моральні норми, про довіру, любов, прихильність до інших людей, особливості спілкування осіб різного віку та статі, про способи поведінки в різних соціальних ситуаціях, про межі соціально прийнятної поведінки; уміння проявляти свої почуття в процесі спілкування, здійснювати моральні вчинки з власного бажання, дотримуватися правил поведінки, підтримувати контакт з людьми різного віку та статі
	Творча активність	Здатність до перетворювальної діяльності, інноваційне сприймання дійсності, прагнення до пошуку та трансформації, динамічність, продуктування конструктивних ідей та способів їх реалізації, пошук шляхів розв'язання творчих завдань та подолання труднощів, міра включення у творчу діяльність, ширість переживань, швидкість реакцій, винахідливість, комбінування знайомих елементів у нові поєднання, оригінальність способів дій
Мотиваційно-спонукальний	Довільність	Самостійність дитини під час постановки мети творчої діяльності, її усвідомленість, активність прийняття мети від дорослого; сформованість мотиву подолання перешкод як потреби не відступати перед труднощами і активно їх долати; здатність дитини: планувати творчу діяльність; діяти, не керуючись зразком, інструкцією, задумом, мобілізувати зусилля для подолання перешкод на шляху до мети; міра допомоги дорослого, необхідна для досягнення дитиною мети творчої діяльності
	Мотивація досягнення	Прагнення досягти високих результатів (успіхів), робити все якомога краще, краще за всіх, удосконалювати себе в обраній майстерності; вибір складних, проте посильних завдань і бажання їх виконати; наполегливість у досягненні мети; не задовольняється отриманим результатом; намагання виконати дію краще, ніж раніше; головним є переживання радості успіху внаслідок досягнення результату; захоплення діяльністю, досягаючи нових цілей через відчуття радості успіху



1	2	3
Емоційно-вольовий	Вольовий потенціал	Цілеспрямованість вольових дій, встановлення відношень між метою творчих дій і їх мотивами, можливості раціонального вибору, розвиток самовладання, уміння стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, мовне планування і мовна регуляція творчої діяльності, усвідомлення перешкоди внаслідок розуміння ситуації, усвідомлення мети творчої діяльності і засобів її досягнення, свідомість вольових зусиль, відносна незалежність від дорослого у постановці мети творчої діяльності, плануванні й організації своїх дій, усвідомленні себе не виконавцем, а творцем, вміння надати смислу своїм діям, враховувати набутий досвід творчої діяльності, самоконтроль (усвідомлення правил, результату і способу дії)
	Емоційний потенціал	Прояви та переживання позитивних емоцій (інтересу, задоволення, радості) під час творчої діяльності; зацікавленість процесом творення та задоволення від нього; переживання при невдачах; життєрадісність; активне реагування на ситуацію; швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого, емоційна імпульсивність, що виявляється у неприємних інтонаціях, міміці, жестах, позах, мовних зворотах; відкритість до сприйняття і впливу емоцій, які переживають інші діти й дорослі

За допомогою розроблених критеріїв та показників можемо здійснити якісну оцінку сформованості компонентів творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. Для більш глибокого розуміння стану формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти перед нами постало завдання отримання кількісних показників, які характеризують результативність цього процесу. Механізмом переведення якісних показників у кількісні слугують рівні. У нашому дослідженні кількісну оцінку сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника ми проводили за такими рівнями:

- латентний;
- нестабільний;
- виражений;
- домінуючий.

Латентний рівень характеризується прихованими особливостями прояву компонентів творчої особистості старшого дошкільника, частковою їх відсутністю. Нестабільний рівень передбачає, що ознаки творчо спрямованої особистості проявляються у дитини старшого

дошкільного віку непостійно, ситуативно. Для дітей з вираженим рівнем сформованості творчо спрямованої особистості характерними є стійкі, постійні прояви ознак творчо спрямованої особистості у всіх видах життєдіяльності. Діти з домінуючим рівнем сформованості творчо спрямованої особистості проявляють яскраво виражену систему цінностей, творчу спрямованість, яка виступає смислом розвитку та інші якості, притаманні творчо спрямованій особистості, чим істотно відрізняються від інших дітей. Детальну характеристику визначених нами рівнів сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника подаємо у таблиці 3.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, визначені критерії, показники та рівні сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника можуть бути покладені в основу дослідно-експериментальної роботи з виявлення стану формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти, як в одній з альтернативних форм здобуття дошкільної освіти.

**Рівні сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника**

<b>Рівні сформованості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника</b>			
<b>Латентний</b>	<b>Нестабільний</b>	<b>Виражений</b>	<b>Домінуючий</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Когнітивно-творчий критерій</b>			
<i>Система цінностей</i>			
Термінальні та інструментальні цінності дитини в основному сформовані, проте знання та оцінні судження про окремі елементи оточуючої дійсності та характеристики самого себе відсутні, дитина не проявляє розуміння втілення цінностей у життя та рівень прояву їх регулятивних механізмів, тривіальні оцінні судження, знання цінностей	Система цінностей дитини в цілому сформована, проте знання та оцінки термінальних та інструментальних цінностей характеризуються різною мірою глибини, дитина демонструє різну міру втілення цінностей у життя та ситуативний рівень прояву їх регулятивних механізмів, оцінні судження, знання характеризуються збідненою емоційною насиченістю	Термінальні та інструментальні цінності дитини сформовані на достатньому рівні, вона демонструє стійкі, виражені оцінні судження, знання про оточуючу дійсність та самого себе, міра втілення цінностей у життя та рівень прояву їх регулятивних механізмів реалізується на достатньому рівні, оцінні судження, знання характеризуються емоційною насиченістю	Термінальні та інструментальні цінності дитини сформовані на високому рівні, вона демонструє глибокі оцінні судження, знання про оточуючу дійсність та самого себе, високу міру втілення цінностей у життя та рівень прояву їх регулятивних механізмів, оцінні судження, знання характеризуються багатою емоційною насиченістю
<i>Творчий потенціал</i>			
у спілкуванні та діяльності дитина рідко демонструє життєрадісність, радість пізнання, допитливість, потяг до нового), її задатки та інтереси частково відповідають профілю творчого об'єднання, для дитини рідко демонструє гнучкість, швидкість, оригінальність мислення, наполегливість, цілеспрямованість у творчому процесі	у спілкуванні та діяльності дитина демонструє життєрадісність, радість пізнання, допитливість, потяг до нового) ситуативно, її задатки та інтереси у певній мірі відповідають профілю творчого об'єднання, дитина в окремих випадках проявляє гнучкість, швидкість, оригінальність мислення, наполегливість, цілеспрямованість	у спілкуванні та діяльності дитина проявляє життєрадісність, радість пізнання, допитливість, потяг до нового), її задатки та інтереси відповідають в цілому профілю творчого об'єднання, для дитини характерним є достатня гнучкість, швидкість, оригінальність мислення, наполегливість, цілеспрямованість у творчому процесі	у спілкуванні та діяльності дитини домінують життєрадісність, радість пізнання, допитливість, потяг до нового), її задатки та інтереси максимально відповідають профілю творчого об'єднання, для дитини характерним є висока гнучкість, швидкість, оригінальність мислення, наполегливість, цілеспрямованість у творчому процесі
<i>Пізнавальний інтерес</i>			
Дитина постійно демонструє низьку пізнавальну активність у здобутті інформації, необхідної для розв'язку творчого завдання; рідко проявляє прагнення самостійно вирішувати проблемні питання, пізнавальні завдання; не проявляє особливих розумових і вольових зусиль у розв'язанні творчих завдань та виконує їх як правило одним способом; відчуває труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків; ініціатива, самостійність, активність у творчій діяльності проявляються рідко	Дитина ситуативно демонструє пізнавальну активність у здобутті інформації, необхідної для розв'язку творчого завдання; в окремих випадках прагнення самостійно вирішувати проблемні питання, пізнавальні завдання; розумові і вольові зусилля у розв'язанні творчих завдань нестабільні; може, в окремих випадках, виділити причинно-наслідкові зв'язки, проявити ініціативу, самостійність, активність у творчій діяльності	Дитина демонструє яскраво виражену пізнавальну активність у здобутті інформації, необхідної для розв'язку творчого завдання; прагне самостійно вирішувати проблемні питання, пізнавальні завдання; проявляє розумові і вольові зусилля та використовує різні варіанти розв'язання творчих завдань; правильно виділяє причинно-наслідкові зв'язки; проявляє ініціативу, самостійність, активність у творчій діяльності	Дитина постійно демонструє високу пізнавальну активність у здобутті інформації, необхідної для розв'язку творчого завдання; спрямованість, прагнення самостійно вирішувати проблемні питання, пізнавальні завдання; проявляє стійкі розумові і вольові зусилля та використовує різні варіанти розв'язання творчих завдань; правильно виділяє причинно-наслідкові зв'язки; постійно проявляє ініціативу, самостійність, активність у творчій діяльності

1	2	3	4
<b>Творче мислення</b>			
оригінальні образи, ідеї, відмінні від очевидних, нормативних продукуються дитиною рідко, вона дає неординарні відповіді лише на окремі запитання, рідко проявляє бачення лише окремих прихованих можливостей; відсутність зовнішніх проявів гнучкості творчого мислення, переважаюче орієнтування на подібність зовнішніх ознак з опорою на яскраві властивості, що сприймаються чуттєво, відтворення лише конкретні, раніше сприйнятих предметів	оригінальні образи, ідеї, відмінні від очевидних, нормативних продукуються дитиною ситуативно, вона рідко дає неординарні відповіді, проявляє бачення окремих прихованих можливостей; переважаюча орієнтація на зовнішні, іноді випадково вибрані ознаки, відсутність чіткої структури уявлень, хоча в окремих випадках спостерігається адекватна зміна способу дій на оптимальний, тобто одиничні випадки прояву гнучкості мислення	продукування оригінальних образів, ідей, відмінних від очевидних, нормативних, часті неординарні відповіді, бачення багатьох прихованих можливостей; узагальнюючі дії виявляються в переважаючому орієнтуванні на істотні в даній ситуації ознаки, появою орієнтації на латентні властивості, з'являються елементарні узагальнення, які дають змогу класифікувати предмети за різними ознаками, переважають ситуативно-стійкі комплексні уявлення, що виявляються в схематизації й структуруванні	продукування великої кількості оригінальних образів, ідей, відмінних від очевидних, нормативних, неординарні відповіді, бачення прихованих можливостей; стійкі, змістові комплексні уявлення, які відображають сукупність ознак об'єкта, дають змогу виокремити суперечливі властивості, уміння вільно виокремлювати «нові» властивості і відношення в об'єктах, виділення протилежних властивостей і об'єднання їх в єдиному об'єкті.
<b>Компетентісно-діяльнісний критерій</b>			
<b>Творчі компетенції</b>			
У процесі творчої діяльності дитина використовує готові ідеї, які пропонуються дорослими та однолітками, мислення некритичне, наявні знання і вміння переносяться у нові ситуації складно, в багатьох випадках дитина нездатна будувати асоціативні ряди, бачити протиріччя, хоча часто проявляє багату фантазію, оцінки та судження щодо різних ситуацій творчої діяльності здатна давати лише з допомогою дорослого; для створення об'єктів творчої діяльності використовує лише репродуктивні способи	У процесі творчої діяльності дитина рідко демонструє здатність генерувати ідеї, висувати гіпотези, проте може в окремих випадках включати фантазію, будувати нескладні асоціативні ряди, бачити протиріччя, переносити знання та вміння у нові ситуації; часто нездатна відмовитися від нав'язливої ідеї, власні судження та оцінки ситуацій творчої діяльності висуває ситуативно, переважаюче використовує репродуктивні способи створення об'єктів творчої діяльності	Дитина у процесі творчої діяльності здатна генерувати ідеї, висувати гіпотези, фантазувати, будувати асоціативні ряди, бачити протиріччя; може переносити знання та вміння у нові ситуації, висувати свої незалежні судження стосовно оцінки різних ситуацій творчої діяльності, здатність не лише до поряд з репродуктивним відтворенням об'єкту творчої діяльності часто використовує при його створенні власні нестандартні способи	У процесі творчої діяльності дитина постійно генерує нові ідеї, висуває гіпотези, фантазує, будує асоціативні ряди, бачить протиріччя; легко переносить знання та вміння у нові ситуації та демонструє критичність мислення, формулює свої незалежні судження, щодо оцінки різних ситуацій творчої діяльності; застосовує творчий підхід у створенні об'єктів творчої діяльності, при цьому вирішуючи щоразу нове завдання
<b>Досвід творчої діяльності</b>			
Дитина не проявляє прагнення самостійно визначати та виконувати творче завдання, виконувати роботу за власним задумом, створювати і реалізовувати свої індивідуальні та групові проекти, не здатна перенести наявні знання і вміння у ситуаціях творчої діяльності; може виділити структуру окремих об'єктів творчої діяльності та частково його функції лише за допомогою дорослого; використовує тільки відомі, шаблонні способи діяльності	Дитина проявляє прагнення самостійно визначати та виконувати творче завдання, виконувати роботу за власним задумом, створювати і реалізовувати свої індивідуальні та групові проекти лише в окремих ситуаціях, переносить наявні знання і вміння у багатьох ситуаціях творчої діяльності за допомогою дорослого; може виділити структуру окремих об'єктів творчої діяльності та частково його функції; рідко комбінує відомі способи діяльності в нові, як правило, використовує один спосіб вирішення проблеми;	Дитина проявляє виражене прагнення самостійно визначати та виконувати творче завдання, виконувати роботу за власним задумом, створювати і реалізовувати свої індивідуальні та групові проекти, може самостійно переносити наявні знання і вміння у багатьох ситуаціях творчої діяльності; може виділити структуру об'єкта творчої діяльності і його функції; часто комбінує відомі способи діяльності в нові, знаходить різні способи вирішення проблеми;	Дитина постійно прагне самостійно визначати та виконувати творче завдання, виконувати роботу за власним задумом, створювати і реалізовувати свої індивідуальні та групові проекти, впевнено самостійно переносить наявні знання і вміння у будь-яку ситуацію творчої діяльності; бачить структуру об'єкта творчої діяльності і його функції; може легко самостійно комбінувати відомі способи діяльності в нові; легко знаходить різні способи вирішення проблеми;

1	2	3	4
<b>Соціально-комунікативний критерій</b>			
<b>Комунікативні здібності</b>			
<p>Мотиви спілкування з дорослими та однолітками у процесі творчої діяльності нестійкі, важко йде на контакти, взаємодію з іншими людьми, не проявляє ініціативи у спілкуванні, на низькому рівні володіє способами побудови мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії проявляється під керівництвом дорослого, уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності, конструювати образ "Я" на основі узгодження власних і чужих уявлень про себе, проектувати адекватні засоби спілкування і реалізовувати їх на практиці сформовані на низькому рівні, в окремих випадках проявляє ворожість, замкнутість, закритість, відсутність терпимості до інших поглядів і позицій</p>	<p>Ситуативна стійкість мотивів спілкування з дорослими та однолітками у процесі творчої діяльності, здатність налагоджувати контакти, взаємодіяти з іншими людьми проявляється в окремих ситуаціях, рідко проявляє ініціативність у спілкуванні, на посередньому рівні володіє способами побудови мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, в окремих випадках демонструє здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності, конструювати образ "Я" на основі узгодження власних і чужих уявлень про себе, проектувати адекватні засоби спілкування і реалізовувати їх на практиці сформовані на середньому рівні, відкриті стосунки з однолітками, діалог і співпраця у творчій діяльності проявляється ситуативно</p>	<p>Дитина демонструє виражену стійкість мотивів спілкування з дорослими та однолітками у процесі творчої діяльності, здатність налагоджувати контакти, взаємодіяти з іншими людьми, проявляє достатню ініціативність у спілкуванні, на достатньому рівні володіє способами побудови мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, демонструє достатню здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, сформовані на достатньому рівні уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності, конструювати образ "Я" на основі узгодження власних і чужих уявлень про себе, проектувати адекватні засоби спілкування і реалізовувати їх на практиці, у спілкуванні переважає орієнтація на відкриті стосунки з однолітками, на діалог і співпрацю</p>	<p>Дитина демонструє високу стійкість мотивів спілкування з дорослими та однолітками у процесі творчої діяльності, здатність налагоджувати контакти, взаємодіяти з іншими людьми, проявляє високу ініціативність у спілкуванні, на високому рівні володіє способами побудови мовленнєвих висловлювань у діалозі та монолозі, демонструє високу здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, сформовані на високому рівні уміння дозувати емоційні акти спілкування різної модальності, конструювати образ "Я" на основі узгодження власних і чужих уявлень про себе, проектувати адекватні засоби спілкування і реалізовувати їх на практиці, у спілкуванні домінує орієнтація на відкриті стосунки з однолітками, на діалог і співпрацю</p>
<b>Соціальна компетенція</b>			
<p>Ініціативу при знайомстві, при виконанні будь-якого завдання творчої діяльності, в спілкуванні з дорослими дитина проявляє рідко, не заохочує інших дітей до розгортання взаємодії, рідко застосовує вербальні, та невербальні (жести, міміка, рухи) засоби виразності в різних ситуаціях спілкування, на низькому рівні володіє формулами мовленнєвого етикету в різних соціально-побутових ситуаціях, не демонструє потребу у суспільно значущій діяльності, низький рівень здатності до рефлексії та антиципації; не проявляє прагнення бути справедливою, відповідальною та толерантною, не володіє здатністю оцінювати вчинки та взаємини людей, орієнтуючись на моральні стандарти, етичними еталонами поведінки, проявляє інтерес до лише до знайомих людей (їхньої зовнішності, діяльності, взаємин), дотримується моральних норм під контролем дорослого, не здатна контролювати свою поведінку та змінювати її, якщо вона не відповідає соціальним вимогам</p>	<p>Ініціативу при знайомстві, при виконанні будь-якого завдання творчої діяльності, в спілкуванні з дорослими дитина проявляє залежно від ситуації, рідко заохочує інших дітей до розгортання взаємодії, не завжди вміє застосовувати вербальні, та невербальні (жести, міміка, рухи) засоби виразності в різних ситуаціях спілкування, володіє на посередньому рівні формулами мовленнєвого етикету в різних соціально-побутових ситуаціях, рідко демонструє потребу у суспільно значущій діяльності, здатність до рефлексії та антиципації проявляється ситуативно; прагнення бути справедливою, відповідальною та толерантною не виражене, посередньо володіє здатністю оцінювати вчинки та взаємини людей, орієнтуючись на моральні стандарти, посередньо володіє етичними еталонами поведінки, ситуативно проявляє інтерес до людей (їхньої зовнішності, діяльності, взаємин), як правило дотримується моральних норм, здатна контролювати свою поведінку та змінювати її, якщо вона не відповідає соціальним вимогам залежно від ситуації</p>	<p>Дитина часто проявляє ініціативу при знайомстві, при виконанні будь-якого завдання творчої діяльності, в спілкуванні з дорослими, може заохочувати інших дітей до розгортання взаємодії, вміє застосовувати вербальні, та невербальні (жести, міміка, рухи) засоби виразності в різних ситуаціях спілкування, володіє на достатньому рівні формулами мовленнєвого етикету в різних соціально-побутових ситуаціях, часто демонструє потребу у суспільно значущій діяльності, здатність до рефлексії та антиципації; у спільній діяльності з однолітками прагне бути справедливою, відповідальною та толерантною, володіє певною здатністю оцінювати вчинки та взаємини людей, орієнтуючись на моральні стандарти, володіє достатньому рівні етичними еталонами поведінки, часто проявляє інтерес до людей (їхньої зовнішності, діяльності, взаємин), дотримується моральних норм, на достатньому рівні здатна контролювати свою поведінку та змінювати її, якщо вона не відповідає соціальним вимогам</p>	<p>Дитина постійно проявляє ініціативу при знайомстві, при виконанні будь-якого завдання творчої діяльності, в спілкуванні з дорослими, заохочує інших дітей до розгортання взаємодії, доцільно застосовує вербальні, та невербальні (жести, міміка, рухи) засоби виразності в різних ситуаціях спілкування, володіє на високому рівні формулами мовленнєвого етикету в різних соціально-побутових ситуаціях, постійно демонструє потребу у суспільно значущій діяльності, високу здатність до рефлексії та антиципації; у спільній діяльності з однолітками прагне бути справедливою, відповідальною та толерантною, здатна оцінювати вчинки та взаємини людей, орієнтуючись на моральні стандарти, володіє етичними еталонами поведінки, проявляє інтерес до людей (їхньої зовнішності, діяльності, взаємин), дотримується моральних норм, здатна контролювати свою поведінку та змінювати її, якщо вона не відповідає соціальним вимогам</p>

1	2	3	4
<b>Творча активність</b>			
Дитина рідко продукує конструктивні ідеї і для їх реалізації використовує допомогу дорослого; використовує шаблонні способи розв'язання творчих завдань, рідко може завершити розпочату справу, у подоланні труднощів постійно використовує допомогу дорослого, важко розпочинає орієнтовну діяльність і ця діяльність в більшості випадків не переростає у спрямовану, складно «входить» в уявні обставини, в умовні ситуації, у творчій діяльності рідко проявляє щирі переживання, демонструє низьку швидкість реакцій, шаблонність дій, не може комбінувати знайомі елементи у нові поєднання	Дитина ситуативно продукує конструктивні ідеї, окремі з них самостійно реалізовує; шукає різні способи розв'язання творчих завдань в окремих випадках, може залишити розпочату справу незавершеною, у подоланні труднощів часто використовує допомогу дорослого, творча діяльність дитини відрізняється недостатнім емоційним включенням, в окремих випадках легко розпочинає орієнтовну діяльність, проте часто ця діяльність не стає спрямованою, «входить» в уявні обставини, в умовні ситуації в окремих випадках, у творчій діяльності ситуативно проявляє щирі переживання, демонструє середню швидкість реакцій, обмежену винахідливість, оригінальність способів дій, може комбінувати знайомі елементи у нові поєднання лише в окремих випадках	Дитина часто продукує конструктивні ідеї та багато з них самостійно реалізовує; шукає різні способи розв'язання творчих завдань, старатсья довести розпочату справу до кінця, може самостійно долати труднощі, творча діяльність дитини відрізняється достатнім емоційним включенням, легко й практично починає орієнтовну діяльність, яка поступово стає спрямованою, в багатьох випадках швидко «входить» в уявні обставини, в умовні ситуації, у творчій діяльності часто проявляє щирі переживання, демонструє достатню швидкість реакцій, винахідливість, оригінальність способів дій, може комбінувати знайомі елементи у нові поєднання	Дитина легко й охоче придумує конструктивні ідеї, самостійно їх реалізовує; постійно шукає різні способи розв'язання творчих завдань, ніколи не кидає розпочате на півдорозі, самостійно долає труднощі, творча діяльність дитини відрізняється великим емоційним включенням, легко й практично починає орієнтовну діяльність, яка поступово стає спрямованою, швидко «входить» в уявні обставини, в умовні ситуації, у творчій діяльності домінують щирі переживання, швидкість реакцій, винахідливість, комбінування знайомих елементів у нові поєднання, оригінальність способів дій
<b>Мотиваційно-спонукальний критерій</b>			
<b>Довільність</b>			
Не планує творчу діяльність, в процесі її виконання в основному керується зразком, інструкцією, задумом; коригує з ними свої дії; рідко застосовує засоби мобілізації себе, відбору раціональних шляхів досягнення мети; часто потребує суттєвої допомоги від дорослого	Творчу діяльність планує в залежності від ситуації і умов завдання, в процесі її виконання часто керується зразком, інструкцією, задумом; дії в основному підпорядковані інструкціям; засоби мобілізації себе застосовує ситуативно, в окремих випадках відбирає раціональні засоби досягнення мети; в окремих випадках потребує суттєвої допомоги від дорослого	Планує творчу діяльність з допомогою дорослого проявляючи достатню активність, в процесі її виконання часто відступає від зразка, інструкції, задуму; майже завжди самостійно виправляє помилки; рідко потребує допомоги для мобілізації себе та відбору раціональних засобів досягнення мети	Творчу діяльність планує як правило самостійно, в процесі її виконання проявляє високу активність та ініціативність, самостійно виправляє помилки; застосовує засоби мобілізації себе, відбирає раціональні засоби досягнення мети; виконує не лише вказівки дорослого, але і самоініціативно діє
<b>Мотивація досягнення</b>			
Прагнення досягати високих результатів (успіхів), робити все якомога краще, краще за всіх, удосконалювати себе в обраній творчій діяльності проявляється лише в окремих випадках, дитина рідко вибирає складні завдання і не завжди їх виконує, проявляє недостатню наполегливість у досягненні мети, задовольняється отриманим результатом, не намагається виконати дію краще, ніж раніше; творчу діяльність здійснює без особливого ентузіазму, захоплення	Прагнення досягати високих результатів (успіхів), робити все якомога краще, краще за всіх, удосконалювати себе в обраній творчій діяльності проявляється залежно від ситуації, в окремих випадках вибирає складні завдання і старатсья їх виконати, проявляє достатню наполегливість у досягненні мети, задовольняється, як правило, отриманим результатом, намагається виконати дію краще, ніж раніше; переживання радості успіху внаслідок досягнення результату не є головним у творчій діяльності для дитини	У дитини виражено проявляється прагнення досягати високих результатів (успіхів), робити все якомога краще, краще за всіх, удосконалювати себе в обраній творчій діяльності, вона переважно вибирає складні завдання і старатсья їх виконати, проявляє достатню наполегливість у досягненні мети, не задовольняється отриманим результатом, намагається виконати дію краще, ніж раніше, головним у творчій діяльності для дитини є переживання радості успіху внаслідок досягнення результату, захоплюється творчою діяльністю, досягаючи нових цілей через відчуття радості успіху	Дитина постійно демонструє прагнення досягти високих результатів (успіхів), робити все якомога краще, краще за всіх, удосконалювати себе в обраній творчій діяльності, вибирає складні завдання і старатсья їх виконати, проявляє наполегливість у досягненні мети, не задовольняється отриманим результатом, намагається виконати дію краще, ніж раніше, головним у творчій діяльності для дитини є переживання радості успіху внаслідок досягнення результату, захоплюється творчою діяльністю, досягаючи нових цілей через відчуття радості успіху

1	2	3	4
<b>Емоційно-вольовий критерій</b>			
<i>Вольовий потенціал</i>			
Низький рівень цілеспрямованості вольових дій, дитина може встановлювати відношення між метою творчих дій і їх мотивами лише з допомогою дорослого, демонструє низький рівень самовладання, умінь стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, мовного планування і мовної регуляції творчої діяльності, вольові зусилля неусвідомлені, дитина залежна від дорослого у постановці мети творчої діяльності, плануванні й організації своїх дій, уміння надати смислу своїм діям, враховувати набутий досвід творчої діяльності неформовані, низький рівень самоконтролю	Ситуативна цілеспрямованість вольових дій, дитина рідко може встановлювати відношення між метою творчих дій і їх мотивами, демонструє посередній рівень самовладання, умінь стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, мовного планування і мовної регуляції творчої діяльності, вольові зусилля в цілому неусвідомлені, рідко проявляє незалежність від дорослого у постановці мети творчої діяльності, плануванні й організації своїх дій, в окремих випадках демонструє вміння надати смислу своїм діям, враховувати набутий досвід творчої діяльності, посередній рівень самоконтролю	Виражена цілеспрямованість вольових дій, дитина може встановлювати відношення між метою творчих дій і їх мотивами, демонструє достатній рівень самовладання, умінь стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, можливостей раціонального вибору, достатній рівень мовного планування і мовної регуляції творчої діяльності, вольові зусилля в цілому усвідомлені, у постановці мети творчої діяльності, плануванні й організації своїх дій певною мірою залежна від дорослого, часто демонструє вміння надати смислу своїм діям, враховувати набутий досвід творчої діяльності, достатній рівень самоконтролю	У творчій діяльності дитини домінує цілеспрямованість вольових дій, дитина легко встановлює відношення між метою творчих дій і їх мотивами, демонструє високий рівень самовладання, умінь стримувати ситуативні бажання, почуття та їхні прояви, можливостей раціонального вибору, високий рівень мовного планування і мовної регуляції творчої діяльності, свідомість вольових зусиль, проявляє відносно незалежність від дорослого у постановці мети творчої діяльності, плануванні й організації своїх дій, демонструє вміння надати смислу своїм діям, враховувати набутий досвід творчої діяльності, високий рівень самоконтролю
<i>Емоційний потенціал</i>			
Дитина рідко проявляє та переживає позитивні емоції (інтерес, радість, задоволення) у творчій діяльності; можливі перепади настрою; супутні невдачам емоційні реакції – плач, істерика, розчарування; низька лабільність реакцій на зміну ситуації (переживання при невдачах та радість від успіху); низька емоційна імпульсивність; дуже рідко проявляє відкритість до сприйняття емоцій, які переживають інші діти й дорослі	Прояви та переживання позитивних емоцій (інтересу, радості, задоволення) у творчій діяльності дитини ситуативні; можливі перепади настрою; реакції на зміну ситуації (переживання при невдачах та радість від успіху) невиражені; ситуативна емоційна імпульсивність; проявляє відкритість до сприйняття емоцій, які переживають лише близькі їй діти й дорослі	Творча діяльність дитини характеризується вираженими проявами та переживаннями позитивних емоцій (інтересу, радості, задоволення); дитина часто демонструє життєрадісність, зацікавленість процесом творення та отримує задоволення від нього; у більшості випадків активно реагує на ситуацію (переживання при невдачах та радість від успіху); часта зміна емоційного стану; проявляє виражену емоційну імпульсивність; у більшості випадків проявляє відкритість до сприйняття і впливу емоцій, які переживають інші діти й дорослі	У творчій діяльності дитини домінують прояви та переживання позитивних емоцій (інтересу, задоволення, радості); дитина демонструє життєрадісність, зацікавленість процесом творення та отримує задоволення від нього; активно реагує на ситуацію (переживання при невдачах та радість від успіху); характерний швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого; багата емоційна імпульсивність, що виявляється у неприродних інтонаціях, міміці, жестах, позах, мовних зворотах; повна відкритість до сприйняття і впливу емоцій, які переживають інші діти й дорослі

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. Чернівці : Бурек, 2015. 840 с.
2. Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : монографія. К. : ІВЦ АЛКОН, 2006. 356 с.
3. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника : перспективи розвитку. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 136 с.
4. Пустовіт Г. П. Формування творчої особистості у позашкільних навчальних закладах: теоретичний аспект. *Позашкільна освіта та виховання*. 2007. № 1. С. 2–8.
5. Рейпольська О. Д. Особливості виховання ціннісного самоставлення у старших дошкільників та їх уявлень про самих себе. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. М. Гоголя*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. № 3. С. 75–79.
6. Семенов О. С. Зміст діяльності закладу позашкільної освіти як основа формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. *Сучасна система освіти і виховання : досвід минулого – погляд у майбутнє* : матеріали міжнародної наук.-практ. конф. Київ, 7–8 жовтня 2016. С. 111–114.
7. Семенов О. С. Індивідуально-типологічні особливості творчо спрямованої особистості старшого дошкільника. *Проблеми розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку : теорія, практика, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Миколаїв, 3 квітня 2015. С. 123–128.
8. Семенов О. С. Концептуальні засади дослідження формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у закладі позашкільної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 20. Кн. 2. Київ, 2016. С. 173–187.
9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. К. : Міленіум, 2006. 346 с.

**REFERENCES:**

1. Beh I. D. (2015) Vybrani naukovi praci. Vyhovannja osobystosti. Tom 1. Chernivci : Burek, 840 s. (in Ukrainian)
2. Bykovs'ka O. V. (2006) Teoretyko-metodychni osnovy pozashkil'noi' osvity v Ukraini [Monografija]. K. : IVC ALKON, 356 s. (in Ukrainian)
3. Pirozhenko T. O. (2010) Osobystist' doshkil'nyka : perspektyvy rozvytku. Ternopil' : Mandrivec', 136 s. (in Ukrainian)
4. Pustovit G. P. (2007) Formuvannja tvorchoi' osobystosti u pozashkil'nyh navchal'nyh zakladah: teoretychnyj aspekt. *Pozashkil'na osvita ta vyhovannja*. № 1. S. 2–8. (in Ukrainian)
5. Rejpol's'ka O. D. (2014) Osoblyvosti vyhovannja cinnisnogo samostavlennja u starshyh doshkil'nykiv ta i'h ujavlen' pro samyh sebe. *Naukovi zapysky Nizhyns'kogo derzh. un-tu im. M. Gogolja*. Nizhyn : NDU im. M. Gogolja, № 3. S. 75–79. (in Ukrainian)
6. Semenov O. S. (2016) Zmist dijaj'nosti zakladu pozashkil'noi' osvity jak osnova formuvannja tvorcho sprjamovanoi' osobystosti starshogo doshkil'nyka. *Suchasna systema osvity i vyhovannja : dosvid mynulogo – pogljad u majbutnje* : materialy mizhnarodnoi' nauk.-prakt. konf. Kyi'v, 7–8 zhovtnja, S. 111–114. (in Ukrainian)
7. Semenov O. S. (2015) Indyvidual'no-typologichni osoblyvosti tvorcho sprjamovanoi' osobystosti starshogo doshkil'nyka. *Problemy rozvytku tvorchoi' osobystosti ditej doshkil'nogo viku : teorija, praktyka, perspektyvy* : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. Mykolai'v, 3 kvitnja, S. 123–128. (in Ukrainian)
8. Semenov O. S. (2016) Konceptual'ni zasady doslidzhennja formuvannja tvorcho sprjamovanoi' osobystosti starshogo doshkil'nyka u zakladi pozashkil'noi' osvity. *Teoretyko-metodychni problemy vyhovannja ditej ta uchnivs'koi' molodi* : zb. nauk. prac'. Instytut problem vyhovannja NAPN Ukrainy. Vyp. 20. kn. 2. Kyi'v, S. 173–187. (in Ukrainian)
9. Sysojeva S. O. (2006) Osnovy pedagogichnoi' tvorchosti. K. : Milenium, 346 s. (in Ukrainian)

УДК 378-001.89:373.2.091.12.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.2>

**Володимир АНТОНЮК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-6080-8728

**Оксана БАРТКІВ**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-1301-2169

**Бібліографічний опис статті:** Антонюк, В., Бартків, О. (2025). Формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 16–23, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.2>

## ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У ході наукового пошуку дослідницькі уміння розглядаємо як здатність і готовність особистості на основі здобутих знань здійснювати дослідницьку діяльність з чітким розумінням її мети, умов, засобів діяльності задля вивчення певних явищ, процесів, фактів і ін.; як здатність свідомо оперувати розумовими логічними операціями аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння і ін. для здійснення розумових і дослідницьких дій щодо пошуку невідомих знань. Визначено, що дослідницькі уміння формуються в дослідницькій діяльності.

Проаналізовано теоретико-практичні аспекти формування дослідницьких умінь здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

На основі здійсненого аналізу Професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти та ОПП підготовки фахівця – магістра дошкільної освіти визначено необхідність і важливість формування в майбутніх вихователів дослідницьких умінь як складової дослідницької компетентності. Охарактеризовано групи дослідницьких умінь, а саме: аналітико-синтетичні проєктувально-діагностичні, проєктувально-алгоритмічні та оцінно-критеріальні.

Формування дослідницьких умінь здобувачів освіти може здійснюватися в ході вивчення освітніх компонентів (навчально-дослідницька діяльність) та проаналізовано ОК «Методика науково-педагогічних досліджень» і переддипломну (науково-дослідну) практику, які містять значний потенціал у формуванні дослідницьких умінь магістрів.

Встановлено, що під час науково-дослідної роботи дослідницькі уміння формуються за умови участі здобувачів освіти в наукових проблемних групах, гуртках, конкурсах, семінарах, олімпіадах і ін. Підкреслено важливу роль інформальної освіти в удосконаленні дослідницьких умінь майбутніх вихователів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретико-практичних аспектів формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки.

**Ключові слова:** дослідницька діяльність, дослідницькі уміння, навчально-дослідницька діяльність, науково-дослідна робота, інформальна освіта.

**Volodymyr ANTONIUK**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0002-6080-8728

**Oksana BARTKIV**

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-1301-2169



**To cite this article:** Antoniuk, V., Bartkiv, O. (2025). Formuvannia doslidnytskykh umin u maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u protsesi profesiinoi pidhotovy [Formation of research skills in future educators during professional training]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 16–23, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.2>

## FORMATION OF RESEARCH SKILLS IN FUTURE EDUCATORS DURING PROFESSIONAL TRAINING

*The aim of the article is to substantiate the theoretical and practical aspects of forming research skills in future educators during their professional training.*

*In the course of scientific research, research skills are considered as the ability and readiness of an individual, based on acquired knowledge, to carry out research activities with a clear understanding of its purpose, conditions, and means of activity in order to study certain phenomena, processes, facts, etc.; as the ability to consciously operate mental logical operations of analysis, synthesis, generalization, comparison, etc., to perform mental and research actions to search for unknown knowledge. It is determined that research skills are formed in research activities.*

*The theoretical and practical aspects of forming research skills of second (master's) level higher education students in the specialty 012 Preschool Education are analyzed.*

*Based on the analysis of the Professional Standard of a preschool education institution educator and the educational and professional program for training a specialist – master of preschool education, the necessity and importance of forming research skills in future educators as a component of research competence are determined. Groups of research skills are characterized, namely: analytical-synthetic, project-diagnostic, project-algorithmic, and evaluation-criteria.*

*The formation of research skills in students can be carried out during the study of educational components (educational-research activities) and the analysis of the educational component “Methodology of Scientific and Pedagogical Research” and pre-diploma (scientific-research) practice, which contains significant potential in forming research skills of masters.*

*It is established that during scientific research work, research skills are formed provided that students participate in scientific problem groups, circles, competitions, seminars, olympiads, etc. The important role of informal education in improving the research skills of future educators is emphasized.*

**Key words:** *research activity, research skills, educational-research activity, scientific research work, informal education.*

**Актуальність проблеми.** Вхідження національної вищої освіти до європейського освітнього простору та впровадження нового Базового компоненту дошкільної освіти і Концепції нової української школи зумовлюють потребу в якісному оновленні змісту викладання навчальних предметів та формування у випускників системи компетентностей, які мають бути властиві молоді нового глобалізованого та інформаційного суспільства.

На переосмисленні змістових орієнтирів підготовки випускників закладів вищої освіти, формування в них здатностей до пошуку нових підходів в організації освітнього процесу, виховання лідерських якостей зацентрована увага в Указі Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2025 року», Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2014 р.), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022 р.) та ін.

Особливу роль у процесі особистісного саморозвитку сучасного фахівця відіграє його готовність до дослідницького пошуку, дослід-

ницької діяльності, в результаті яких формуються дослідницькі уміння.

Необхідність сформованості дослідницьких умінь підкреслюється і в Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти». У цьому документі не визначається дослідницька компетентність як результат сформованості дослідницьких умінь, а визначено прогностичну компетентність, яка включає такі дослідницькі уміння, як здатність планувати та прогнозувати освітній процес; оцінювально-аналітичну з уміннями здійснювати та інтерпретувати результати моніторингу освітньої діяльності, визначати рівень сформованості компетентностей у здобувачів відповідно до стандарту дошкільної освіти; уміння самооцінювання власної професійної діяльності тощо [8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування дослідницької компетентності як результату сформованості дослідницьких умінь майбутніх педагогів досліджується Н. Алендарь, А. Бобро, Н. Варгою, Г. Давидок, А. Кошлаба, Н. Процишин, Н. Саливою, В. Стицькою, О. Філоненко та ін. Так, Н. Процишин, Н. Салива, В. Стицька, аналізують формування дослідницької

компетентності студентів у закладі вищої освіти як результату сформованості їх дослідницьких умінь. Автори визначають головну мету її формування, сутність та структуру. Науковці розглядають різні підходи вчених до трактування дослідницької компетентності і визначають її як інтегративну якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності (Стицька, 2024, с. 152). Учені основну мету дослідницької компетентності формулюють як розвиток критичного мислення, аналітичних навичок та здатності до систематизації та інтерпретації інформації, що сприяє якісному проведенню досліджень та відкриттю нових знань (Стицька, 2024, с. 150). А. Кошлаба визначає чинники, які сприяють удосконаленню дослідницької компетентності майбутніх викладачів, серед яких називає необхідність активізації пошукової, навчально-дослідної діяльності, формування навичок самостійного проведення наукових досліджень і творчого підходу до вирішення актуальних науково-практичних та теоретичних проблем; залучення здобувачів освіти до активної участі у науково-дослідній діяльності кафедр та факультетів університету у складі науково-дослідних центрів та лабораторій, наукових проблемних гуртків тощо (Кошлаба, 2024, с. 950). Науковцями в більшій мірі вивчається сутність та структура дослідницької компетентності, значно менше уваги приділено аналізу дослідницьких умінь і особливостям їх формування в майбутніх вихователів.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати теоретико-практичні аспекти формування

дослідницьких умінь у майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідницькі уміння розглядаємо як здатність і готовність особистості на основі здобутих знань здійснювати дослідницьку діяльність з чітким розумінням її мети, умов, засобів діяльності задля вивчення певних явищ, процесів, фактів і ін.; як здатність свідомо оперувати логічними операціями аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння і ін. для здійснення розумових і дослідницьких дій щодо пошуку невідомих знань.

Дослідницькі уміння формуються в дослідницькій діяльності, яка, як зазначає Ж. Білик, виступає як «форма організації освітнього процесу, як мотивована, самоорганізована діяльність, обумовлена логікою наукового дослідження та особистісним ставленням до розглянутої проблеми і спрямована на отримання нового знання. Формування дослідницької компетентності дає змогу здобувачам освіти проводити дослідження на метапредметному рівні» (Білик, 2024, с. 26).

Організуючи дослідницьку діяльність необхідно, на думку вченої, дотримуючись таких її етапів (рис. 1).

Ми підтримуємо погляди А. Бобро (Бобро, 2024, с. 65), які, аналізуючи погляди Т. Ваколі, констатують, що під час дослідницької діяльності формується група таких дослідницьких умінь (табл. 1).

А. Кошлаба зазначає, що ефективно організована дослідницька діяльність буде сприяти підвищенню якості професійної підготовки, формуванню у майбутнього фахівця здатності думати самостійно і творчо. Шляхами покращення дослідницької діяльності, як вважає автор, є сформованість у здобувачів освіти ек-

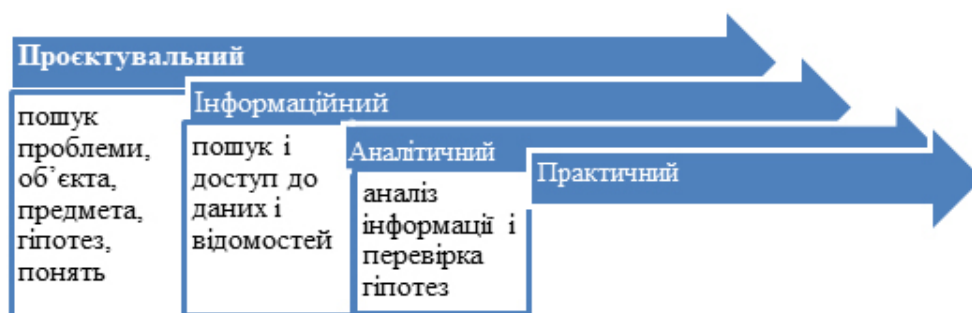


Рис. 1. Етапи дослідницької діяльності

## Групи дослідницьких умінь

Група умінь	Дослідницькі уміння
Аналітико-синтетичні	уміння аналізувати, виділяти головне і другорядне, встановлювати взаємозв'язки між елементами, синтезувати, зіставляти та класифікувати явища і процеси;
Проектувально-діагностичні	уміння прогнозувати, проектувати, моделювати ситуації, передбачати очікувані результати і наслідки управлінських рішень, обробляти результати дослідження тощо;
Проектувально-алгоритмічні	конструктивні навички, володіння методологією проектування дослідження, передбачення поетапності проведення дослідження, діагностування логіки організації експерименту, оптимізація умов, необхідних для проведення досліджень, алгоритмізація дій;
Оцінно-критеріальні	міння узагальнювати і аргументувати отримані результати дослідження, об'єктивно їх оцінювати та інтерпретувати, визначати показники і критерії характеристик об'єктів дослідження, прогнозувати наслідки управлінських рішень (Бобро, 2024, с. 70).

периментальних умінь та інших компетентностей майбутнього педагога; діалектична логіка та наукове мислення; науковий світогляд та методи наукового пізнання; професійний та культурний світогляд фахівця через інтеграцію освітнього, наукового прогресу; позитивна мотивація, стійкий інтерес до спеціальності, науково-дослідницької роботи, усвідомлення її суспільної значущості; навички публічних виступів, участь у наукових дискусіях; осучаснення професійної підготовки в процесі оновлення змістової сторони освітнього стандарту тощо (Кошлаба, 2024, с. 956).

На наше переконання, дослідницькі уміння майбутніх вихователів формуються в аудиторній, позааудиторній і самоосвітній діяльності.

Проаналізуємо теоретико-практичні аспекти формування дослідницьких умінь здобувачів

другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Аналіз освітньо-професійної програми за цією спеціальністю засвідчує, що зміст підготовки майбутніх вихователів має на меті реалізацію інтегральної та системи загальних і спеціальних компетентностей, задля формування програмових результатів здійснення дослідницької діяльності в професійній сфері [8] (табл. 2.)

Отже, ОПП фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти має на меті підготовку професіоналів, здатних розв'язувати складні завдання дошкільної освіти, що потребують досліджень та/або інновацій через сформовані дослідницькі уміння.

Формування дослідницьких умінь здобувачів освіти може здійснюватися в ході вивчення

Таблиця 2

## Компетентності та програмові результати навчання здійснення дослідницької діяльності майбутніми вихователями

<i>Інтегральна компетентність</i>		
Здатність компетентно розв'язувати складні задачі й проблеми в організації та моніторингу освітнього процесу в системі дошкільної освіти або в процесі навчання фахівців із дошкільної освіти в закладах вищої освіти, що передбачає проведення досліджень, та/або здійснення інновацій у ситуаціях, що характеризуються невизначеністю умов і вимог.		
<i>Загальні</i>	<i>Спеціальні</i>	<i>Програмові результати навчання</i>
КЗ-2. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). КЗ-3. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні. КЗ-4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу КЗ-3. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні. КЗ-4. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.	КС-5. Здатність створювати та впроваджувати в практику наукові розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної, зокрема, інклюзивної освіти	ПРН 2. Упроваджувати інформаційні та комунікаційні технології і генерувати нові ідеї в організації освітнього процесу закладів дошкільної освіти різного типу. РН 4. Аналізувати й порівнювати результати педагогічного впливу на індивідуальний розвиток дитини дошкільного віку в різних видах діяльності. ПРН 8. Виявляти та відтворювати в практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти передовий педагогічний досвід та результати досліджень. ПРН 10. Володіти уміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти з урахуванням принципів дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального навчання, особистісно-орієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

освітніх компонентів, а це, на думку Н. Недодатко, є навчально-дослідницька діяльність, під якою авторка розуміє таку організацію пізнавальної активності особистості, яка має творчу спрямованість змісту розумових операцій, педагогічне управління процесом формування таких умінь, що відбувається більш успішно, коли така особистість вчиться самостійно передбачати результати, формулювати цілі й гіпотези, шукати самостійні способи досягнення поставленої мети та обґрунтовувати правильність рішення (Недодатко, 2005, с. 23).

Кожен освітній компонент (далі ОК) містить завдання, які спрямовані на формування дослідницьких умінь здобувачів вищої педагогічної освіти, проте значний змістовий потенціал має ОК «Методика науково-педагогічних досліджень» [6]. Цей ОК належить до циклу дисциплін загальної підготовки та включає три кредити (90 год).

Метою ОК є формування в магістрів компетенцій з методології наукових досліджень, постановки наукових завдань із теорії та методики організувати дослідницьку діяльність.

До основних завдань віднесено формування здатностей:

- складати програму дослідження;
- здійснювати підготовку, проведення та обробку результатів педагогічних досліджень;
- забезпечення інтенсифікації досліджень з пріоритетних напрямків педагогіки [6].

ОК спрямоване на реалізацію інтегральної, загальних та спеціальних компетентностей і програмових результатів навчання, розглянутих нами вище у таблиці 1.

У процесі формування компетенцій організації і проведення наукових досліджень, в ОК передбачає розвиток навичок успішності (*Soft skills*), серед яких:

- лідерство (здатність очолити групу, вести її за собою, нести відповідальність за колективну діяльність, у тому числі за невдачі);
- системне, аналітичне та критичне мислення (здатність знаходити та аналізувати факти, події, зміни, визначати пріоритетні та другорядні елементи у системі);
- креативність (потреба у творчості, творчий підхід до вирішення традиційних завдань, пошук нового, неординарного);
- комунікативні навички (готовність до вільної комунікації з учасниками освітнього процесу);

– навички командної роботи (здатність до роботи з оточуючими людьми);

– адаптивність та кросфункціональність (здатність адаптуватися до умов, що швидко змінюються та є непередбачуваними, оперативно вирішувати освітні завдання в кризових умовах) [6].

Відповідно до структури, викладання ОК передбачає реалізацію двох змістових модулів, контент кожного з яких логічно і послідовно формує в майбутніх вихователів теоретичні аспекти з методології, методів та наукового апарату педагогічного дослідження та практичні навички співставлення і порівняння його параметрів та оцінок.

Під час вивчення ОК формуються такі дослідницькі уміння:

- визначати науковий напрям, проблему, тему та обґрунтовувати актуальність дослідження;
- конкретизувати об'єкт і предмет науково-педагогічного дослідження;
- формулювати мету, завдання, гіпотезу, наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів проведеного дослідження;
- реалізовувати основні етапи науково-педагогічного дослідження;
- здійснювати аналіз, синтез, індукцію, дедукцію, моделювання, порівняння, узагальнення психолого-педагогічних досліджень з метою формулювання умовисновків дослідження;
- проводити емпіричне дослідження через реалізацію його основних методів (спостереження, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду, вимірювання, метод експертної оцінки, вивчення документації та результатів педагогічної діяльності, педагогічний експеримент, методи опитування, тестування, соціометрія і ін);
- виявляти відмінності в значеннях досліджуваної ознаки/властивості та здійснювати оцінку достовірності її зсуву [6].

Отже, як засвідчує аналіз силабусу ОК «Методика науково-педагогічних досліджень», у магістрів спеціальності 012 Дошкільна освіта формуються якості науковця, директора закладу дошкільної освіти, методиста, вихователя, який досконало знає і уміє проводити науково-педагогічні дослідження, обробляти його результати з метою виходу на новий рівень впровадження нової якості чи ознаки в освітній процес.

Знаний потенціал для формування в здобувачів вищої педагогічної освіти має переддипломна (науково-дослідна) педагогічна прак-

тика, яка проводиться в третьому семестрі, містить три кредити і є заключною ланкою практичної підготовки фахівців. У процесі проходження цього виду практики магістри мають змогу удосконалити свої теоретичні знання з фахових дисциплін загалом та з методології та методики наукових досліджень зокрема, закріпити вміння аналізувати, систематизувати наукові дослідження з обраної проблеми, проводити емпіричне дослідження та обґрунтовувати його результати в процесі виконання кваліфікаційної роботи. Про результати сформованості дослідницьких умінь майбутніх вихователів свідчить робота над дослідженням та захистом кваліфікаційної роботи.

Дослідницькі вміння формуються під час науково-дослідної роботи у процесі участі здобувачів освіти в наукових гуртках, дослідницьких центрах, конкурсах наукових робіт, олімпіадах, конференціях. Кожен зі здобувачів освіти є учасником проблемної наукової групи, яка функціонує відповідно до його наукових інтересів і протягом років навчання у ЗВО залучений до наукової діяльності через написання курсових робіт, тез доповідей і виступів на різного рівня конференціях, семінарах, конкурсах, олімпіадах і ін. Участь у таких наукових заходах сприяє не лише формуванню дослідницьких умінь у магістрів, але й дозволяє удосконалити компетенції з певної наукової проблематики, обмінюватися досвідом між членами студентських наукових гуртків, проявляти свою дослідницьку позицію і рефлексувати стосовно самооцінки наукової діяльності.

Значний потенціал для формування дослідницьких умінь має і інформальна освіта, яка на

думку О. Бартків та Є. Дурманенко, є добровільною, самостійно і за бажанням організованою діяльністю, в зручний час, в зручному місці; має на меті удосконалення особистістю власних компетентностей та здобуття додаткових навичок, умінь, у тому числі і дослідницьких (Бартків, 2023, с. 100). Авторки зазначають, що якщо у процесі освіти впродовж життя інформальній освіті відводиться пріоритетне значення, то в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів усі три види освіти інтегруються, взаємодоповнюючи та поглиблюючи компетентності майбутнього фахівця (рис. 2).

Дослідницькі вміння майбутніх вихователів формуються в інформальній освіті через їх добровільну участь в конференціях, вебінарах, семінарах, курсах, тренінгах; громадських проєктах, мотиваційних лекціях і ін.

На наше переконання і навчально-дослідницька, і науково-дослідна, і інформальна наукова діяльність сприятиме вихованню творчої особистості майбутнього вихователя (Антонюк, 2018, с. 95). Кожен майбутній фахівець має усвідомлювати необхідність сформованості дослідницьких умінь як особистісної і професійної цінності, без якої успішна професійна діяльність неможлива (Antoniuk, 2022, с. 2481).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, формування дослідницьких умінь здійснюється за рахунок розвитку низки інших умінь, які виявляються на всіх ступенях освітнього процесу і перебувають у діалектичному взаємозв'язку зі спеціалізованими дослідницькими компетенціями, які поглиблюються за рахунок звуження проблеми наукового пошуку внаслідок зацікавленості здобувачів вищої



Рис. 2. Взаємозв'язок та взаємодоповнюваність формальної, неформальної та інформальної освіти (за О. Бартків (Бартків, 2023, с. 100))

освіти певним колом педагогічних проблем, які вони мають досліджувати.

Формування дослідницьких умінь у майбутніх вихователів буде ефективним за умови системної, комплексної і цілеспрямованої роботи суб'єктів освітнього процесу під час навчально-дослідницької (у ході вивчення освітніх ком-

понентів), науково-дослідної (участь в конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах наукових робіт і ін.) роботі та в інформальній самоосвітній діяльності через участь в реалізації проєктів (соціальні, дослідницькі, пошукові) та створення в закладі вищої освіти розвивального наукового освітнього середовища.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонюк В. З., Алendar Н. І. Вплив науково-дослідницької діяльності на формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогічний часопис Волині* : науковий журнал. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки. 2018. № 4 (11). С. 95–100.
2. Бартків О.С., Дурманенко Є.А Інформальна освіта у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 55, том 1. С. 100–104
3. Білик Ж. І., Шаповалов Є. Б., Шаповалов В. Б. . Розвиток дослідницької компетентності у майбутніх вчителів предмета «Основи здоров'я» із застосуванням STEAM-технології. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2023. 1(26). С. 18–26.
4. Бобро А. А., Філоненко О. С. Формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2024. № 1. С. 65–74.
5. Кошлага А.П. Чинники удосконалення процесу формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів у педагогічних закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19). С. 950–960.
6. Методи науково-педагогічних досліджень : силабус ОК : <https://vnu.edu.ua/uk/all-educations/doshkilna-osvita-plan-zatv-2023-r>
7. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. *Рідна школа*. 2005. № 6(869). С. 21–23.
8. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1.amazonaws.com/s3fs-public/Educational%20programs/Document%20programs/%D0%9E%D0%9F%D0%9F%20%D0%BC%D0%B0%D0%B3%20%D0%94%D0%9E%202023.pdf>
9. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
10. Стицька В., Салива Н., Процишин Н. Формування дослідницької компетентності студентів у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 69. Том 2. 2024. С. 149–152.
11. Antoniuk, V. Z., Alendar, N. I., Bartkiv, O. S., Honcharuk, O. V., & Durmanenko, O. L. Axiological approach in professional pedagogical education : *Revista geintec-gestao inovacao e tecnologia*. 2022. Volume 11. P. 2481–2492.

#### REFERENCES:

1. Antoniuk V. Z., Alendar N. I. Vplyv naukovo-doslidnytskoi diialnosti na formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly. *Pedahohichnyi chasopys Volyni* : naukovyi zhurnal. Lutsk : SNU imeni Lesi Ukrainky, 2018. № 4 (11). S. 95–100.
2. Bartkiv O.S., Durmanenko Ye.A Informalna osvita u protsesi profesiinoї pidhotovky maibutnikh pedahohiv. *Innovatsiina pedahohika*. 2023. № 55, tom 1. S. 100–104
3. Bilyk Zh. I., Shapovalov Ye. B., Shapovalov V. B. Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv predmeta «Osnovy zdorovia» iz zastosuvanniam STEAM-tekhnohii. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy*. 1 (26) 2023. S. 18–26.
4. Bobro A. A., Filonenko O. S. Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia*. 2024. № 1. S. 65–74.
5. Koshlaba A.P. Chynnyky udoskonalennia protsesu formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv u pedahohichnykh zakladakh vyshchoї osvity. *Visnyk nauky ta osvity*. 2024. № 1(19). S. 950–960.
6. Metody naukovo-pedahohichnykh doslidzhen : sylabus OK : <https://vnu.edu.ua/uk/all-educations/doshkilna-osvita-plan-zatv-2023-r>
7. Nedodatko N. Tekhnolohiia formuvannia navchalno-doslidnytskykh umin shkoliariv. *Ridna shkola*. 2005. № 6 (869). S. 21–23.
8. Osvitno-profesiina prohrama «Doshkilna osvita» druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoї osvity. URL: <https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1.amazonaws.com/s3fs-public/Educational%20programs/Document%20programs/%D0%9E%D0%9F%D0%9F%20%D0%BC%D0%B0%D0%B3%20%D0%94%D0%9E%202023.pdf>

9. Profesiyni standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity», 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
10. Stytska V., Salyva N., Protsyshyn N. Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv u zakladi vyshchoi osvity. *Innovatsiina pedahohika*. Vypusk 69. Tom 2. 2024. S. 149-152.
11. Antoniuk, V. Z., Alendar, N. I., Bartkiv, O. S., Honcharuk, O. V., & Durmanenko, O. L. Axiological approach in professional pedagogical education : Revista geintec-gestao inovacao e tecnologia. Volume 11. 2022. P. 2481–2492.

УДК 378.015.3:[373.2.011.3-051:005.336.2]:7](477)(043.3)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.3>

**Вікторія АТОРІНА**

доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

**ORCID:** 0000-0003-4829-7010

**Бібліографічний опис статті:** Аторіна, В. (2025). Характеристика критеріїв та показників розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 24–27, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.3>

**ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ РОЗВИТКУ  
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ  
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті подано аналіз наукового доробку вітчизняних вчених, розуміння тлумачення сутності основних понять «критерій» та «показник». Охарактеризовано критерії розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме: мотиваційний, який передбачає наявність стійкого інтересу до естетичної діяльності та усвідомлення її значущості у професійній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; особистісний, що відображає розвиток емоційної чутливості, пізнавальних процесів, естетичних цінностей та смаків; когнітивний, який характеризує рівень знань з основ естетики, мистецтва, психології її педагогіки та методики їх впровадження в освітній процес; діяльнісний, що включає здатність застосовувати психолого-педагогічні, методичні і спеціальні уміння, які необхідні у роботі з дітьми та створенні сприятливого естетично-розвивального середовища; рефлексивний, який передбачає здатність до аналізу й оцінювання власної естетичної діяльності й взаємооцінювання рівнів розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а також готовність до самовдосконалення в цьому напрямі впродовж життя. Виокремлено низку показників розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які є ключовими орієнтирами для оцінювання рівня естетичної компетентності майбутніх вихователів і визначення шляхів її подальшого розвитку у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти. Окреслено подальші наукові розвідки, що стосуватимуться створення моделей розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання, зокрема шляхом впровадження інтерактивних методів, онлайн-ресурсів і технологій в освітній процес, які забезпечують ефективно реалізацію освітніх завдань.

**Ключові слова:** критерій, показник, естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Viktoriiia ATORINA**

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer of Pre-School Pedagogy and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska str., 24 Hlukhiv, Sumy Region, Ukraine, 41400

**ORCID:** 0000-0003-4829-7010

**To cite this article:** Atorina, V. (2025). Kharakterystyka kryteriyiv ta pokaznykiv rozvytku estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkil'noyi osvity [Characterization of criteria and indicators for the development of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 24–27, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.3>

**CHARACTERIZATION OF CRITERIA AND INDICATORS  
FOR THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC COMPETENCE  
OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS**

The article presents an analysis of the scientific achievements of domestic scientists, an understanding of the interpretation of the essence of the basic concepts of «criterion» and «indicator». The criteria for the development of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions are characterized, namely: motivational,



*which implies the presence of a stable interest in aesthetic activity and awareness of its significance in the professional activities of future educators of preschool education institutions; personal, reflecting the development of emotional sensitivity, cognitive processes, aesthetic values and tastes; cognitive, which characterizes the level of knowledge on the basics of aesthetics, art, psychology and pedagogy and methods of their implementation in the educational process; activity, which includes the ability to apply psychological, pedagogical, methodological and special skills that are necessary in working with children and creating a favorable aesthetic and developmental environment; reflective, which implies the ability to analyze and evaluate one's own aesthetic activity and mutual assessment of the levels of development of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions, as well as readiness for self-improvement in this direction throughout life. A number of indicators for the development of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions have been allocated, which are key guidelines for assessing the level of aesthetic competence of future educators and determining the ways of its further development in the process of professional training in a higher education institution. Further scientific research has been outlined regarding the creation of models for the development of aesthetic competence of future educators preschool education institutions in the context of distance learning, in particular through the introduction of interactive methods, online resources and technologies in the educational process, which ensure the effective implementation of educational tasks.*

**Key words:** criterion, indicator, aesthetic competence of future educators of preschool education institutions.

**Актуальність проблеми.** Проблема естетичної освіти як складової формування гармонійно розвиненої особистості є актуальною в сучасній українській науці. Дошкільний вік є визначальним етапом становлення естетичних цінностей, смаків, сприйняття краси та гармонії у дитини, що вимагає високого рівня професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти, здатних формувати у дітей естетичну чутливість, творчі здібності та емоційну культуру.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розробленням критеріїв, показників сформованості компетентності майбутніх фахівців різних галузей займаються сучасні науковці, які проводять дослідження в галузі педагогіки, психології, професійної підготовки та міждисциплінарних наук. Так, С. Калаур, Н. Лупак, Г. Генсерук, Л. Бобик (Проців), А. Баньковський, Т. Солонинка систематизували набір критеріїв естетичної компетентності, що охоплюють п'ять ключових аспектів: мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний (Kalaur, Lupak, Genseruk, Bobyk (Protsiv), Bankovsky, Soloninka, 2022).

Т. Руденка демонструє узгодженість критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей із їхніми структурними компонентами. Так, соціально-перцептивний критерій визначає рівень сформованості перцептивного компонента, мотиваційний критерій – мотиваційно-емоційного компонента, освітньо-професійний критерій – когнітивного, практичний критерій – організаційно-діяльнісного, результативний критерій – рефлексивно-оцінного компонента (Rudenska, 2017).

Л. Загородня визначає такі критерії готовності магістрів до забезпечення якості освіт-

нього процесу в закладі дошкільної освіти: мотиваційно-особистісний, когнітивно-пошуковий, діяльнісно-операційний, рефлексивно-оцінний (Zahorodnia, 2020).

Як зазначає Ч. Жуйсюе, естетична компетентність визначається як здатність особистості до розуміння, оцінки та творчого застосування естетичних принципів у різноманітних сферах діяльності. Це комплексна властивість, що включає знання та розуміння естетичних цінностей, смаків, ідеалів, а також уміння виражати й розвивати власні естетичні почуття та вподобання (Zhuysiuе, 2022).

Таким чином, більшість сучасних вітчизняних дослідників визначає такі критерії для оцінювання рівнів сформованості або розвитку компетентності майбутніх фахівців: мотиваційно-ціннісний (або емоційно-мотиваційний), когнітивний (знанневий), практичний (діяльнісний) та рефлексивний.

**Мета статті** полягає у тлумаченні сутності основних понять «критерій» та «показник» та характеристиці критеріїв, показників розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У «Великому тлумачному словнику української мови» визначено критерій як підставу для оцінювання, визначення або класифікації чогось, мірило (Busel, 2005).

Кожен критерій повинен бути діагностично значущим, забезпечуючи можливість дослідити особистість студента на всіх етапах розвитку певної якості, а також оцінити взаємозв'язок і взаємодію між усіма структурними компонентами досліджуваної компетентності.

Кожен критерій включає більш деталізовані одиниці вимірювання – показники. Таким чином, поняття «критерій» має ширше значення порівняно з поняттям «показник». Показники, як складові критерію, уточнюють, деталізують і пояснюють його сутність.

Поняття «показник» тлумачиться як свідчення, доказ, ознака чого-небудь, тож його можна вважати компонентом критерію (Busel, 2005).

Відповідно до визначених компонентів досліджуваних явищ, науковці обирають різноманітні критерії та відповідні до них показники.

Так, Л. Кідіна вважає, що критеріями та показниками сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти є мотиваційний (інтерес до обраного напрямку підготовки; визначеність у професійному майбутньому; рівень сформованості мотивів і потреб щодо реалізації знань у професійній діяльності в системі дошкільної освіти); когнітивний (наявність професійно-педагогічних знань і розвиненість умінь, що забезпечують формування професійної компетентності); емоційно-оцінювальний (здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання, прагнення до самовдосконалення); діяльнісний (компетенції адекватного застосування знань із теоретичних дисциплін на практиці; уміння керувати педагогічним процесом; здатність до розвитку власних можливостей) (Kidina, 2010).

Х. Шапаренко визначає такі критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів на засадах акмеологічного підходу: мотиваційно-цільовий (мотиваційна спрямованість професійних інтересів і потреб, педагогічна спрямованість на досягнення вищих щаблів професійної компетентності); змістово-процесуальний (якість професійно-педагогічних знань і розвиненість умінь, які забезпечують формування професійної компетентності); рефлексивно-оцінювальний (наявність умінь здійснювати самоаналіз та самооцінювання, прагнення до самовдосконалення); креативний (здатність до саморозвитку власних можливостей та творчого перетворення дійсності з метою різнобічного розвитку дітей) (Shaparenko, 2008).

Аналіз наукових напрацювань та осмислення значення понять «критерій» і «показник» дозволили виділити основні критерії розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: мотиваційний,

особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний.

Під час визначення критеріїв та показників естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми керувалися тим, що критерії повинні бути об'єктивними, відображати найважливіші аспекти досліджуваного явища, охоплювати його типові сторони, а також формулюватися чітко, лаконічно, логічно та точно. Вони мають показувати динаміку розвитку естетичної компетентності, а їхній зміст повинен розкриватися через відповідну сукупність показників.

Оскільки показник відображає ступінь вираженості критерію, виділяємо ряд показників, які характеризують розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів.

Мотиваційний: 1) наявність педагогічної спрямованості на перетворення світу за законам краси та естетичне виховання дошкільників; 2) усвідомлення цінності естетичних знань, умінь, навичок педагога, необхідності оволодіння ними та застосування їх у процесі естетичного виховання дошкільників; 3) усвідомлення необхідності розвитку власної естетичної компетентності як складника професійної компетентності вихователя.

Особистісний: 1) наявність особистісних якостей, необхідних для естетичного виховання дошкільників; 2) прояв естетичних почуттів майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; 3) розвиток пізнавальних процесів як умови естетичної діяльності.

Когнітивний: 1) наявність знань у галузі естетики; 2) сума психолого-педагогічних і методичних знань, необхідних для естетичного виховання дошкільників; 3) знання про структуру естетичної компетентності вихователя і засоби її розвитку.

Діяльнісний: 1) наявність художньо-естетичних умінь; 2) наявність психолого-педагогічних, методичних і спеціальних умінь, необхідних для реалізації завдань естетичного виховання дошкільників; 3) наявність умінь добирати засоби розвитку власної естетичної компетентності.

Рефлексивний: 1) наявність уміння об'єктивного самоаналізу розвитку естетичної компетентності; 2) самооцінювання розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; 3) взаємооцінювання рівнів розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів.

Розроблені нами критерії та показники формування естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти враховують усі аспекти цього явища, є взаємопов'язаними та забезпечують комплексний підхід до оцінювання. Вони відображають як результативність розвитку компетентності, так і дозволяють чітко визначити рівневу диференціацію, що сприяє більш точному аналізу і плануванню подальшого професійного зростання.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, визначені нами критерії та показники уможливають об'єктивне оцінювання розвиненості естетичної компетентності май-

бутніх вихователів закладів дошкільної освіти, забезпечуючи комплексний підхід до аналізу їхніх професійних якостей, а також забезпечать ефективний моніторинг динаміки їхнього професійного розвитку.

Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є створення моделей розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання, зокрема шляхом впровадження інтерактивних методів, онлайн-ресурсів і технологій в освітній процес, які забезпечують ефективну реалізацію освітніх завдань.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Аторіна В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Глухів. 2021. 314 с.
2. Великий тлумачний словник сучасною українською мовою. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1440 с.
3. Жуйське Ч. Естетична компетентність майбутніх вихователів: філософсько-педагогічні аспекти. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С. 176–182.
4. Загородня Л. П. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2020. 39 с.
5. Калаур С., Лупак Н., Генсерук Г., Бобик (Проців) Л., Баньковський А., Солонінка Т. Естетична компетентність майбутніх учителів як об'єкт науково-методичного аналізу. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). Р. 176–182.
6. Кідіна Л. М. Психолого-педагогічний супровід педагогічної практики майбутніх вихователів ДНЗ. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць. Київ, 2010. Вип. 1 (14). Ч. 2. С. 183–189.
7. Руденька Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей засобами арт-педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 20 с.
8. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 20 с.

#### REFERENCES:

1. Atorina, V. M. (2021). Rozvytok estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity u fakhoviy pidhotovtsi. [Developing aesthetic competence of future preschool education institution teachers in the professional training]. (PhD Thesis), Hlukhiv. (in Ukrainian).
2. Busel, V. T. (2005). Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoji ukrajinskoji movy. [Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. K., Irpinj : VTF «Perun». 1440 p. (in Ukrainian).
3. Zhuysue, Ch. (2022). Estetychna kompetentnist mai-butnikh pedahohiv: Filosoфsko-pedahohichni aspekty. [Aesthetic competence of future educators: Philosophical and pedagogical aspects]. *Youth & market*, No. 6 (204). P. 176–182. (in Ukrainian).
4. Zahorodnia, L. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky mahistriv do zabezpechennia yakosti osvithnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity. [Theoretical and methodological principles of training masters to ensure the quality of the educational process in preschool education] (Doctoral thesis 13.00.04). (in Ukrainian).
5. Kalaur, S., Lupak, N., Genseruk, G., Bobyk (Protsiv), L., Bankovsky, A., Soloninka, T. (2022). Estetychna kompetentnist' maybutnikh pedahohiv yak ob'yekt naukovo-metodychnoho analizu. [Aesthetic competence of future teachers as an object of scientific and methodological analysis]. *Youth and the market*. № 6 (204). P. 176–182. (in Ukrainian).
6. Kidina, L. M. (2010). Psykholoho-pedahohichnyy suprovид pedahohichnoyi praktyky maybutnikh vykhovateliv DNZ. [Psychological and pedagogical support of pedagogical practice of future educators of kindergartens]. *Bulletin of Postgraduate Education: Collection of Scientific Works*. Kyiv, 2010. Vol. 1 (14). Part 2. P. 183–189. (in Ukrainian).
7. Rudenka, T. M. (2017). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv mystets'kykh spetsial'nostey zasobamy art-pedahohiky. [Formation of professional competence of future specialists in art specialties by means of art pedagogy ].: author. Dis. ... Cand. ped. Sci. : 13.00.04. Zhytomyr. (in Ukrainian).
8. Shaparenko, Kh. A. (2008). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu. [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions on the basis of acmeological approach].: author. Dis. ... Cand. ped. Sci. : 13.00.04. Kharkiv. (in Ukrainian).

УДК 37.014.2(477):[373.2:394.94]-047.23(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.4>

**Тетяна БАКУМЕНКО**

доктор філософії, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, провул. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0001-5596-6572

**Бібліографічний опис статті:** Бакуменко, Т. (2025). Українська народна педагогіка як засіб ознайомлення дошкільників із соціальним довкіллям. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 28–33, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.4>

## УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ

*Мета роботи – дослідити потенціал використання української народної педагогіки як засобу ознайомлення дошкільників із соціальним довкіллям та формування у них базових соціальних компетенцій. У дослідженні використано культурологічний, історико-педагогічний та порівняльний методи для аналізу педагогічного потенціалу народної творчості, обрядів і традицій. Наукова новизна дослідження полягає у виявленні нових підходів до інтеграції фольклорних елементів у навчально-виховний процес дошкільної освіти, що сприяє гармонійному поєднанню національної культурної спадщини зі сучасними педагогічними методами.*

*Результати дослідження підтверджують, що українська народна педагогіка є потужним інструментом для формування морально-етичних цінностей, розвитку комунікативних навичок та закладання основ національної свідомості. Особливу увагу приділено використанню казок, прислів'їв, народних пісень, ігор та обрядів як ефективних засобів виховання. Інтеграція цих елементів у навчальний процес дозволяє дітям краще розуміти соціальні норми, взаємодіяти з оточенням і формувати толерантність до інших культур.*

*Висновки свідчать, що застосування української народної педагогіки у дошкільній освіті сприяє розвитку цілісної, національно свідомої особистості, здатної адаптуватися до сучасних викликів. Перспективи дослідження передбачають розробку нових методик адаптації фольклорних елементів до сучасного освітнього середовища, а також вивчення їхнього впливу на соціалізацію дітей у контексті глобалізації.*

**Ключові слова:** народна педагогіка, дошкільна освіта, соціальне довкілля, фольклор, морально-етичне виховання.

**Tetiana BAKUMENKO**

PhD, Associate Professor at the Theory and Methodology of Preschool Education Department, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

**ORCID:** 0000-0001-5596-6572

**To cite this article:** Bakumenko, T. (2025). Ukrainins'ka narodna pedahohika yak zasib oznayomlennya doshkil'nykiv iz sotsial'nym dovkilliam [Ukrainian folk pedagogy as a means of introducing preschoolers to the social environment]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 28–33, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.4>

## UKRAINIAN FOLK PEDAGOGY AS A MEANS OF INTRODUCING PRESCHOOLERS TO THE SOCIAL ENVIRONMENT

*The aim of the work is to explore the potential of using Ukrainian folk pedagogy as a means of introducing preschoolers to the social environment and developing their basic social competencies. The study employs cultural, historical-pedagogical, and comparative methods to analyze the pedagogical potential of folk art, rituals, and traditions. The scientific novelty of the research lies in identifying new approaches to integrating folkloric elements into the educational process in preschool education, contributing to a harmonious combination of national cultural heritage with modern pedagogical methods.*

*The results of the study confirm that Ukrainian folk pedagogy is a powerful tool for forming moral and ethical values, developing communication skills, and laying the foundations of national consciousness. Particular attention is paid to*

*the use of fairy tales, proverbs, folk songs, games, and rituals as effective means of upbringing. Integrating these elements into the educational process helps children better understand social norms, interact with their environment, and foster tolerance for other cultures.*

*The conclusions indicate that the application of Ukrainian folk pedagogy in preschool education promotes the development of a holistic, nationally conscious personality capable of adapting to modern challenges. Future research prospects include the development of new methods for adapting folkloric elements to the contemporary educational environment and studying their impact on children's socialization in the context of globalization.*

**Key words:** folk pedagogy, preschool education, social environment, folklore, moral and ethical upbringing.

**Актуальність проблеми.** Українська народна педагогіка є фундаментом виховання, що інтегрує багатовіковий досвід народу, його моральні, етичні та соціальні цінності. В умовах стрімких змін у суспільстві, глобалізаційних процесів і збільшення ролі інформаційних технологій значення національної культури та традицій набуває особливої ваги. Сучасна дошкільна освіта, орієнтована на формування цілісної особистості, має забезпечити гармонійний розвиток дитини, її соціалізацію та підготовку до майбутнього життя в багатокультурному середовищі. У цьому контексті використання елементів української народної педагогіки постає як важливий інструмент для виховання моральних і соціальних компетенцій дошкільників.

Народна педагогіка, що базується на культурних традиціях, обрядовості, фольклорі та системі цінностей, не лише передає дітям національну спадщину, але й сприяє формуванню емоційної стійкості, здатності до комунікації та розуміння соціальних норм. Через казки, прислів'я, народні ігри та пісні діти отримують знання про навколишній світ, взаємини між людьми та правила поведінки в суспільстві. Ці засоби є надзвичайно ефективними у ранньому віці, коли закладаються основи характеру, моральних переконань і національної ідентичності.

Особливо важливою ця проблема стає в умовах сучасної України, яка перебуває в процесі переосмислення своїх культурних орієнтирів. У суспільстві зростає запит на патріотичне виховання, яке не лише підтримує національну ідентичність, але й сприяє толерантності та відкритості до інших культур. Саме українська народна педагогіка дозволяє досягти цієї рівноваги: вона гармонійно поєднує традиційні цінності з сучасними педагогічними підходами, забезпечуючи ефективне виховання особистості, яка здатна адаптуватися до викликів глобалізованого світу.

Крім того, наукові дослідження та практичний досвід підтверджують, що фольклорні елементи позитивно впливають на когнітивний,

емоційний і соціальний розвиток дитини. Залучення дітей до участі в обрядах і народних іграх розвиває їхню уяву, навички співпраці, комунікації та емпатії. Водночас це сприяє розумінню взаємозв'язків між природою, суспільством і культурою, що є основою екологічного та соціального мислення.

Таким чином, актуальність інтеграції народної педагогіки в дошкільну освіту полягає у її здатності відповідати сучасним викликам виховання. Вона дозволяє не лише зберігати культурну спадщину, але й формувати свідомих, моральних та соціально адаптованих громадян, які здатні зберігати національні цінності в умовах глобалізації.

Українська народна педагогіка привертає дедалі більше уваги дослідників, адже її потенціал у вихованні дітей різного віку є надзвичайно значущим. Науковці наголошують на багатогранності цього феномену, який охоплює морально-етичне виховання, формування національної свідомості, розвиток комунікативних навичок і адаптацію дітей до соціального середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження останніх років підкреслюють, що використання фольклору, народних ігор, казок і традицій в освітньому процесі не тільки сприяє кращому засвоєнню матеріалу, але й позитивно впливає на емоційний розвиток дітей. У своїй праці Кучер Н. акцентує увагу на збереженні духовного здоров'я дітей дошкільного віку засобами народної педагогіки, підкреслюючи важливість впровадження традиційних методів виховання у щоденний освітній процес (Кучер, 2023, рр. 1-15). Ці висновки збігаються з дослідженнями Мельничук Л., яка розробила методику ознайомлення дошкільників із соціальним довкіллям, орієнтовану на інтеграцію фольклорних елементів у сучасну дошкільну освіту.

Особливу увагу приділяють дослідники ролі казок і народних оповідань у формуванні моральних цінностей дітей. Наприклад, Стягунова О. вивчала ідеї української народної педагогіки, що використовувалися у дошкільних

закладах Донеччини в другій половині ХХ століття, і підтвердила їхню актуальність у сучасному контексті. Вона підкреслила, що народні казки допомагають дітям зрозуміти складні життєві ситуації через призму традиційної мудрості, що значно полегшує формування морально-етичних засад (Stiahunova, 2020, pp. 50–75).

Ачкевич С. у своїй роботі звернула увагу на терапевтичний потенціал народної педагогіки, який використовується для корекції комунікативних здібностей дітей із особливими освітніми потребами. Це підкреслює універсальність народної педагогіки, яка може бути адаптована до різних категорій дітей і освітніх завдань (Achkevych, 2020, pp. 11–19).

Мельничук Л.Б. у своїх дослідженнях акцентувала увагу на інтерактивних технологіях, які інтегрують елементи народної педагогіки в освітній процес. Її праці демонструють, такі елементи, як народні ігри та обряди, що сприяють формуванню соціальних компетенцій, зокрема вміння співпрацювати, адаптуватися до нових умов і розвивати емпатію (Melnychuk, 2017, pp. 85–91).

Попри велику кількість досліджень, залишаються відкритими питання адаптації народних педагогічних методів до умов сучасного глобалізованого світу. Наприклад, необхідно знайти баланс між збереженням національної самобутності та впровадженням інноваційних підходів, які враховують потреби сучасних дітей.

Таким чином, аналіз літератури свідчить про те, що народна педагогіка залишається важливим інструментом виховання, який активно досліджується і адаптується до сучасних умов. Наукові напрацювання створюють основу для подальшого вивчення цього феномену, що сприятиме поглибленню інтеграції народних традицій у дошкільну освіту.

**Мета дослідження** полягає у вивченні потенціалу української народної педагогіки як засобу ознайомлення дошкільників із соціальним довкіллям та формування у них базових соціальних компетенцій. У сучасних умовах глобалізації, коли традиційні цінності часто поступаються місцем стандартам масової культури, важливим завданням освіти стає збереження та передача культурної спадщини молодшому поколінню. Українська народна педагогіка виступає унікальним інструментом, що дозволяє органічно поєднати виховний процес із національними традиціями, допомагаючи

дітям усвідомити себе частиною свого народу, розвивати почуття національної гордості та повагу до інших культур.

Дослідження має на меті обґрунтувати педагогічну цінність елементів народної творчості, таких як казки, пісні, ігри, прислів'я та обряди, у формуванні соціальних навичок дітей дошкільного віку. Ці елементи допомагають розвивати морально-етичні якості, формують уявлення про соціальні норми та принципи, сприяють розвитку емоційного інтелекту і здатності до співпраці. Одним із завдань дослідження є розробка рекомендацій щодо інтеграції українських народних традицій у щоденний навчальний процес закладів дошкільної освіти.

Застосування народної педагогіки дозволяє створити умови, у яких дитина не лише отримує знання, але й формується як особистість, здатна до адаптації у багатокультурному середовищі. Вивчення народної творчості з раннього віку сприяє соціалізації дитини, розвиває толерантність, навчає взаємодії у групі та формує емоційну стійкість.

Крім того, дослідження спрямоване на аналіз того, як сучасні освітні тенденції можуть поєднуватися з традиційними педагогічними підходами. Це особливо важливо в контексті забезпечення сталого розвитку дошкільної освіти, де необхідно враховувати виклики сучасного світу і водночас зберігати традиційні цінності.

Таким чином, мета дослідження полягає у виявленні нових підходів до використання української народної педагогіки як інструмента формування соціально активної, морально свідомої та гармонійно розвиненої особистості, здатної орієнтуватися у сучасному світі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Українська народна педагогіка є багатогранною системою виховання, яка відображає культурні, моральні та соціальні цінності народу. У її основі лежать фольклор, обряди, звичаї та інші елементи, які забезпечують не лише передачу знань, а й формування світогляду, морально-етичних засад та соціальних навичок у дітей (Melnychuk, 2020, pp. 10–25). Використання цих елементів у дошкільній освіті дозволяє ефективно впливати на розвиток особистості, враховуючи її вікові та індивідуальні особливості.

Одним із ключових інструментів народної педагогіки є казка. Вона не лише розвиває фантазію і уяву дітей, а й навчає їх розрізняти

добро і зло, аналізувати вчинки персонажів, робити висновки щодо наслідків тих чи інших дій. Казки допомагають дошкільникам засвоїти базові соціальні норми через символічний зміст і зрозумілі для їхнього віку життєві приклади. Наприклад, казкові сюжети сприяють формуванню емпатії, почуття справедливості та відповідальності.

Прислів'я та приказки є важливим засобом формування мовленнєвих навичок і соціальних уявлень у дітей. Їх стислість і глибокий зміст дозволяють дітям легко запам'ятовувати моральні настанови, які мають пряме відношення до взаємодії в суспільстві. Використання таких висловів у дошкільній освіті сприяє розвитку критичного мислення та здатності аналізувати життєві ситуації.

Народні пісні та ігри відіграють особливу роль у соціалізації дітей. Вони не лише формують відчуття ритму, координацію та слух, а й навчають співпраці, комунікації та взаємодії в групі. Участь у колективних іграх, які мають чітку структуру і правила, допомагає дітям розуміти важливість дотримання норм і поваги до інших. Це сприяє формуванню таких рис, як відповідальність, чесність, толерантність і здатність до взаємодопомоги.

Обряди й традиції, які є невід'ємною частиною народної культури, дозволяють дітям зрозуміти зв'язок між поколіннями, усвідомити себе частиною спільноти. Наприклад, участь у святкуванні традиційних свят знайомить дошкільників із культурними надбаннями, водночас сприяючи формуванню національної свідомості.

Інтеграція елементів української народної педагогіки в освітній процес закладів дошкільної освіти передбачає використання міждисциплінарного підходу. Це означає, що фольклорні елементи можуть бути адаптовані до різних сфер навчання, включаючи мовленнєвий розвиток, мистецтво, фізичне виховання тощо. Такий підхід дозволяє зробити навчальний процес більш інтерактивним і цікавим для дітей, одночасно сприяючи їхньому всебічному розвитку.

Загалом, використання української народної педагогіки як засобу ознайомлення дошкільників із соціальним довкіллям забезпечує формування гармонійної, морально свідомої особистості (Maksymova, 2022, pp. 30-45). Цей підхід дозволяє дітям краще зрозуміти соціальні зв'язки, засвоїти базові моральні цінності

та підготуватися до активного життя в сучасному суспільстві.

Українська народна педагогіка є унікальним засобом виховання, який поєднує багатовіковий досвід народу, його культурні, моральні та соціальні цінності. Її інтеграція в сучасну дошкільну освіту дозволяє не лише зберігати національну ідентичність, але й сприяє гармонійному розвитку особистості. Використання елементів народної творчості – казок, прислів'їв, пісень, ігор та обрядів – сприяє формуванню у дошкільників морально-етичних якостей, соціальних компетенцій та національної свідомості (Korshuk-Kashetska, 2021, pp. 212–217).

Результати дослідження підтверджують, що українська народна педагогіка має потужний потенціал для виховання гармонійно розвинутої особистості, здатної адаптуватися до сучасних викликів. Застосування її елементів у навчально-виховному процесі сприяє розвитку емоційного інтелекту, здатності до співпраці, толерантності та взаємодії у групі. Участь у фольклорних іграх, обрядових дійствах і використання казок забезпечують не лише соціалізацію дітей, а й формування їхнього ціннісного світогляду.

Висновки дослідження дозволяють визначити основні напрями вдосконалення сучасного освітнього процесу через інтеграцію народної педагогіки (Voichenko, 2020, pp. 123–132). Це, зокрема, розробка методик, які враховують індивідуальні особливості дітей, забезпечення міждисциплінарного підходу до використання елементів фольклору, а також створення освітніх програм, які поєднують традиційні та інноваційні методи навчання.

У контексті глобалізації та постійних соціальних змін українська народна педагогіка виступає важливим інструментом виховання національно свідомих громадян, які здатні зберігати свою ідентичність, залишаючись відкритими до інших культур. Інтеграція її елементів у сучасну систему дошкільної освіти дозволяє забезпечити виховання всебічно розвинутої, морально стійкої особистості, готової до соціальної взаємодії та адаптації в умовах багатокультурного середовища (Tryfonova, 2016, pp. 191–196).

Перспективи подальших досліджень включають розробку інноваційних методик адаптації фольклорних елементів до сучасного освітнього середовища. Необхідно дослідити їхній вплив на соціалізацію дошкільників, зокрема

у контексті глобалізації та цифрової трансформації освіти. Крім того, важливим напрямом є аналіз ефективності інтеграції української народної педагогіки в міждисциплінарні освітні програми, що включають такі напрями, як екологічне виховання, розвиток критичного мислення та емоційного інтелекту (Volchynskiy, 2017, pp. 57–60).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, дослідження народної педагогіки відкриває широкі можливості для удосконалення освітнього процесу. Вона не лише сприяє збереженню національної спадщини, але й дає змогу розвивати інноваційні підходи до виховання, які відповідають викликам сучасного світу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ачкевич С. А. Народна педагогіка як ефективний засіб корекції комунікативних здібностей у дітей з церебральними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. Серія 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2020. № 39. С. 11–19.
2. Кучер Н. І. Збереження духовного здоров'я в дітей дошкільного віку засобами народної педагогіки: маг. роб.: спец. 012 Дошкільна освіта. наук. кер.: канд. пед. наук, доцент Н. В. Лісневська ; ГНПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2023. 104 с.
3. Максимова О. О. Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 175 с.
4. Мельничук Л. Б. Методика ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям: навчально-методичний посібник для студентів педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Рівне : ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. С. Дем'янчука», 2020. 92 с.
5. Мельничук Л.Б. Використання інтерактивних технологій у контексті підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення дошкільників з соціальним довкіллям. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2017. Вип. 2. С. 85–91.
6. Стягунова О. О. Використання ідей української народної педагогіки у дошкільних навчальних закладах Донеччини в 60–90-х роках ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук. Луганськ. 2012. 297 с.
7. Трифонова О. С., Самодєлова Ю. Л. Реалізація принципу народності у формуванні національно-мовленнєвої особистості старшого дошкільника засобами української народної іграшки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 191–196.
8. Boichenko, M., Nykyforov, A., & Hulei, O. (2020). Genesis of the Idea of Using Folk Arts and Crafts Elements in Teaching and Upbringing in Classical Ukrainian and Western European Pedagogical Thought. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(2), P. 123–132.
9. Kopchuk-Kashetska, M. (2021). Use of Means of Ukrainian Folk Pedagogy in Formation of Moral and Ethical Concepts in Extracurricular Educational Work . *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 8 (1). (Apr. 2021), 212–217.
10. Volchynskiy A. Introduction of Folk Physical Culture Traditions in the Educational Process of Senior Preschool Children. (2017). *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2(38), P. 57–60.

#### REFERENCES:

1. Achkevych S. A. (2020) *Narodna pedahohika yak efektyvnyy zasib korektsiyi komunikatyvnykh zdbnostey u ditey z tserebral'nymy porushennyamy*. [Folk Pedagogy as an Effective Means of Correcting Communicative Abilities in Children with Cerebral Disorders]. *Scientific Journal of NPU Named after M. P. Drahomanov*. Series 19. *Correctional Pedagogy and Special Psychology*. vol. 39. pp. 11–19.
2. Boichenko, M., Nykyforov, A., & Hulei, O. (2020). Genesis of the Idea of Using Folk Arts and Crafts Elements in Teaching and Upbringing in Classical Ukrainian and Western European Pedagogical Thought. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(2), P. 123–132. (in English).
3. Kopchuk-Kashetska, M. (2021). Use of Means of Ukrainian Folk Pedagogy in Formation of Moral and Ethical Concepts in Extracurricular Educational Work . *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 8, 1 (Apr. 2021), 212–217.
4. Kucher N. I. (2023). *Zbereshennya dukhovnoho zdorov'ya v ditey doshkil'noho viku zasobamy narodnoyi pedahohiky*. [Preservation of Spiritual Health in Preschool Children through the Means of Folk Pedagogy]: mag. work: spec. 012 Preschool education. scientific director: candidate of pedagogical sciences, associate professor N. V. Lisnevskya ; O. Dovzhenko State National Pedagogical University. Glukhiv. 104 p. (in Ukrainian).
5. Maksymova O. O. (2022). *Oznayomlennya ditey z suspil'nym dovkilliam*. [Introducing Children to the Social Environment]: a textbook. Zhytomyr : Publishing House of I. Franko ZhDU. 175 p. (in Ukrainian).



6. Melnychuk L. B. (2020). *Metodyka oznayomlennya doshkil'nykiv z sotsial'nym dovkillyam*. [Methodology of Introducing Preschoolers to the Social Environment]: teaching and methodological manual for students of the pedagogical faculty, specialty 012 Preschool education. Rivne: PVNI Acad. S. Demyanchuk International University of Economics and Humanities, 2020. 92 p. (in Ukrainian).

7. Melnychuk L. B. (2017). *Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy u konteksti pidhotovky maybutnikh vykhovateliv do oznayomlennya doshkil'nykiv z sotsial'nym dovkillyam*. [The use of interactive technologies in the context of training future educators to familiarize preschoolers with the social environment]. *Psychological and pedagogical foundations of humanization of the educational process in schools and universities*. Vol. 2. Pp. 85–91.

8. Stiahunova O. O. *Vykorystannya idey ukrayins'koyi narodnoyi pedahohiky u doshkil'nykh navchal'nykh zakladakh Donechchyny v 60-90-kh rokakh XX stolittya*. [The use of ideas of Ukrainian folk pedagogy in preschool educational institutions of the Donetsk region in the 60s-90s of the 20th century]: PhD Dissertation. Luhansk. 297 p. (in Ukrainian).

9. Tryfonova O. S., Samodelova Yu. L. (2016). *Realizatsiya pryntsypu narodnosti u formuvanni natsional'nomovlennyevoyi osobystosti starshoho doshkil'nyka zasobamy ukrayins'koyi narodnoyi ihrashky*. [Implementation of the Principle of Folk Tradition in Forming the National-Speaking Personality of Senior Preschoolers through Ukrainian Folk Toys]. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University Named after V. O. Sukhomlynsky. Pedagogical Sciences*. Vol. 2. Pp. 191–196.

10. Volchynskyi A. (2017). *Introduction of Folk Physical Culture Traditions in the Educational Process of Senior Preschool Children*. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*. 2(38). Pp. 57–60.

УДК 373.2.091:796

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.5>

**Лариса ГАРАЩЕНКО**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**ORCID:** 0000-0002-7847-632X

**Олена ЛІТІЧЕНКО**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**ORCID:** 0000-0002-7004-3837

**Тетяна ШИНКАР**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**ORCID:** 0000-0002-5656-2032

**Бібліографічний опис статті:** Гаращенко, Л., Літіченко, О., Шинкар, Т. (2025). Організація фізичного виховання дітей раннього віку в ЗДО: сучасний досвід. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 34–40, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.5>

## ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ЗДО: СУЧАСНИЙ ДОСВІД

У статті наголошено на важливості фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку. Відповідно до **мети статті**, проаналізовано стан організації фізичного виховання дітей раннього віку у сучасних закладах дошкільної освіти. Під час роботи над статтею було використано **метод** теоретичного аналізу практики фізичного виховання дітей раннього віку в сучасних закладах дошкільної освіти з імплементацією професійного досвіду авторів статті з означеної проблеми. Проаналізовано досвід реалізації вихователями різних компонентів фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку: створення гігієнічних умов; організовані форми фізичного виховання; самостійна рухова діяльність; загартування; інноваційні оздоровчі технології; фізкультурно-ігрове середовище. Акцентовано на важливості взаємозв'язку цих компонентів та комплексного впливу фізкультурно-оздоровчих засобів на фізичний і психічний розвиток дитини. Визначено сильні та слабкі сторони технології реалізації фізичного виховання в групах раннього віку. Наголошено на важливості здійснення доцільного психолого-педагогічного супроводу фізичного розвитку дітей раннього віку. Акцентовано на важливості завдання виховання у дітей емоційного відгуку на різні рухи та ігри, музичний супровід до фізичних вправ, фізкультурні посібники, загартовувальні заходи тощо. **Новизна** роботи полягає у виокремленні та аналізі практичної реалізації завдань фізичного виховання дітей раннього віку, аналізі застосування комплексу фізкультурно-оздоровчих засобів. Зроблено **висновки** щодо важливості розвитку та удосконалення професійної компетентності педагогів, необхідної для успішної професійної діяльності у сучасних умовах. Успішність реалізації фізичного виховання дітей раннього віку залежить від усвідомлення відповідального ставлення до проблеми формування здоров'я вихованців, планування освітнього процесу, систематичного виконання прогнаних вимог.

**Ключові слова:** здоров'язбереження, фізичне виховання, фізичний розвиток, освітній процес, рухова активність, здоровий спосіб життя, діти раннього віку.

**Larysa HARASHCHENKO**

Ph.D. in Education, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

**ORCID:** 0000-0002-7847-632X

**Olena LITICHENKO**

*Ph.D. in Education, Lecturer at the Department of Preschool Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053*  
**ORCID:** 0000-0002-7004-3837

**Tetiana SHYNKAR**

*Ph.D. in Education, Lecturer at the Department of Preschool Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053*  
**ORCID:** 0000-0002-5656-2032

**To cite this article:** Harashchenko, L., Litichenko, O., Shynkar, T. (2025). Organization of physical education of early children in ZDO: modern experience [Physical education organization for early age children in preschool educational institutions: modern experience]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 34–40, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.5>

## PHYSICAL EDUCATION ORGANIZATION FOR EARLY AGE CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS: MODERN EXPERIENCE

*The article is focused on the importance of physical education and health improvement for early age children. In accordance with the aim of the article, the state of physical education organization for early age children in modern preschool educational institutions is analyzed. The theoretical analysis method of early age children's physical education practice in modern preschool educational institutions with the implementation of the authors' professional experience in this field was used during the work on the article. The educators' experience of providing various components of physical education and health improvement for early age children is examined: creation of proper hygienic conditions; the organized forms of physical education; self-motor activity; hardening of the body; innovative health improvement technologies; physical culture and playground environment. It is emphasized on the importance of the relationship between these components and the complex impact of physical culture and health improvement means on the physical and mental development of the child. The strengths and weaknesses of the physical education technology realization in early age groups are identified. It was highlighted that proper psychological and pedagogical support for the physical development of early age children is important. Emphasis is set on the significance of the task of raising children's emotional response to various movements and plays, musical background to physical exercises, physical culture materials, hardening of the body activities, and so forth. The novelty of the work lies in the identification and analysis of the practical realization of the tasks of physical education of early age children, and the analysis of the use of a complex of physical culture and health-improving means. Conclusions are drawn about the necessity of developing and improving the professional competence of educators that is required for successful professional performance in modern conditions. Successful implementing of physical education of early age children depends on awareness of responsible attitude to the issue of health formation of preschoolers, educational process planning, consistent fulfillment of curriculum requirements.*

**Key words:** health preservation, physical education, physical development, educational process, motor activity, healthy lifestyle, early age children.

**Актуальність проблеми.** У закладах дошкільної освіти приділяється значна увага організації фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку. На важливості та нагальності фізичного виховання та оздоровлення дітей, починаючи з раннього віку, акцентується у Державному стандарті дошкільної освіти України. У цьому документі визначені результати становлення здоров'язберезувальної та рухової компетентностей дитини раннього віку в процесі здобуття нею дошкільної освіти. Для набуття дитиною визначених компетентностей розроблено різноманітні освітні програми, за якими працюють сучасні заклади дошкільної освіти. Відомо, що фізичні можливості дитини

значно підвищуються у ранньому та дошкільному віці. Від того, як дитина використовує позитивний руховий досвід ще в ранньому віці, суттєво залежить своєчасний розвиток рухових умінь, навичок та фізичних якостей. Від сформованості у ранньому віці культурно-гігієнічних навичок залежить подальше формування навичок здорової поведінки. Якість дошкільної освіти, зокрема фізичного виховання, залежить від рівня професійної майстерності педагогів, які організують освітній процес у групах дітей раннього віку. У закладах дошкільної освіти ведеться ефективна робота щодо організації фізичного виховання та здоров'язбереження саме з дітьми раннього віку. Безперечно, що

вихователі забезпечують умови для здорового та щасливої щоденної життєдіяльності кожного вихованця. Однак, практика фізичного виховання дітей раннього віку засвідчує і певні прогалини. Це наявність у групах раннього віку пасивного рухового режиму, неповною мірою створення вихователями широких можливостей для рухової активності дітей, сприяння формуванню почуття задоволення та радості від реалізації потреби кожної дитини в рухах, результатів рухової діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема фізичного виховання дітей раннього віку наразі досить актуальна через різні фактори: тенденцію до погіршення здоров'я молодого покоління, погіршення екологічної ситуації, соціально-економічних умов життя, інтенсифікацію освітнього процесу, починаючи з дошкільного дитинства, та ін. Актуальність проблеми здоров'язбереження дітей раннього віку знаходить відображення у сучасних дослідженнях.

За сприяння Національної академії педагогічних наук України провідними фахівцями у галузі дошкільної освіти, педагогіки та психології (Н. Гавриш, О. Рейпольська, Т. Піроженко, О. Сисоєва та ін.) було розроблено Концепцію освіти дітей раннього та дошкільного віку, яка посилює нагальність проблеми виховання, навчання і розвитку дітей раннього віку (Концепція, 2020). Серед небагатовисловлених наукових і теоретико-методичних доробків науковців і практиків вартими уваги є колективна монографія «Виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти різних типів» (Васильєва, 2021). Автори цієї праці (Н. Гавриш, В. Рагозіна, С. Васильєва та ін.) акцентують на організації безпечного, комфортного, цікавого, адекватного освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, що сприятиме цілісному розвитку особистості дитини раннього віку (Васильєва, 2021). Результати аналізу підрозділів монографії «Руховий розвиток дітей раннього віку» та «Технологія осмисленого здійснення рухів дітьми третього року життя» автора С. Васильєвої дозволили нам ствердитися у думці, що фізичний розвиток дитини обумовлений загальнобіологічними закономірностями та вважається основним критерієм стану здоров'я організму дитини. На фізичний розвиток дитини, особливо у ранньому віці, мають значущий вплив соціально-економічні та гігіє-

нічні умови життя (Васильєва, 2021). Погоджуємося з авторкою щодо важливості організації здоров'язбережувального освітнього процесу в групах раннього віку, необхідності доцільного та адекватного психолого-педагогічного супроводу фізичного виховання дітей раннього віку.

Значним науковим доробком вважаємо докторську дисертацію Т. Андрющенко, присвячену комплексному дослідженню проблеми формування у дітей дошкільного віку здоров'язбережувальної компетентності (Андрющенко, 2014). Нам імпонує думка дослідниці щодо важливості ролі самої дитини у збереженні власного здоров'я, що вимагає розробку певних моделей організації освітнього процесу та створення певних умов, за яких дитина могла б виявляти оздоровчу поведінку (Андрющенко, 2016).

У наукових працях О. Богініч обґрунтовано важливість та необхідність створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти (Богініч, 2008). Ми поділяємо переконання авторки про актуальність використання різноманітних здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а також думку про те, що дитина має бути активним суб'єктом власної діяльності.

**Мета статті** – проаналізувати сучасний досвід організації фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Загальновідомо, що фізичне виховання дітей раннього віку як педагогічна система може ефективно функціонувати та розвиватися завдяки дотриманню певних умов. Фізичне виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти здійснюється за допомогою певних засобів, що були обґрунтовані Е. Вільчковським (Вільчковський, 2019). Дослідник виокремлює такі засоби фізичного виховання дітей раннього віку:

- гігієнічні фактори (розпорядок процесів життєдіяльності, харчування, гігієна одягу, взуття, приміщення, обладнання та ін.);
- сили природи (сонце, повітря, вода);
- фізичні вправи (Вільчковський, 2019).

У наукових доробках О. Богініч основними напрямками здоров'язбережувальної діяльності батьків та педагогів у сфері фізичного розвитку визначено:

– збагачення сенсорних відчуттів, почуттів і вражень дитини під час ознайомлення з довкіллям;

– розвиток рухової сфери;

– формування механізмів саморегуляції власної поведінки, розвиток вольових якостей (Беленька, 2006).

Аналізуючи досвід роботи закладів дошкільної освіти за напрямом фізичне виховання дітей раннього віку, ми переконані, що це завдання може бути ефективно реалізоване за умови використання комплексу засобів, визначених та обгрунтованих О. Богиніч та Е. Вільчковським.

Можемо ствердно зазначити, що в сучасних закладах дошкільної освіти зміст фізичного виховання дітей раннього віку складають такі компоненти:

- еколого-гігієнічні умови;
- оптимальна рухова активність;
- інноваційні оздоровчі технології;
- загартування.

Саме ці компоненти забезпечують фізичному вихованню оздоровчу та розвивальну спрямованість.

Результати аналізу вивчення досвіду вихователів щодо створення в групах раннього віку гігієнічних умов дозволяють зробити такі висновки. До гігієнічних факторів як засобу фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку відносять розпорядок процесів життєдіяльності дитини; гігієну приміщень (групової кімнати, спальні, роздягальні, фізкультурної зали); гігієну одягу та взуття; гігієну обладнання, інвентарю, посібників, атрибутів. Зазначимо, що в закладах дошкільної освіти значною мірою забезпечуються ці умови. Разом із тим варто наголосити і на негативних явищах. Це недотримання часу прогулянки, порушення температурного режиму, нерегулярні провітрювання, недотримання вимог до освітлення, певна занедбаність осередку природи, непродуманість фітодизайну приміщень вікової групи, коридорів і кабінетів закладу та ін.

Рухова активність – головний фактор здоров'я та цілісного розвитку дитини. Відповідно до освітніх програм, за якими працюють заклади дошкільної освіти, з дітьми раннього віку проводяться заняття з розвитку рухів, ігрові вправи, а також забезпечуються умови для самостійної рухової діяльності дітей раннього віку. Результати аналізу планів вихователів,

бесід, анкетування, спостережень за педагогічною діяльністю та ін. підтвердили дотримання вихователями програмових вимог щодо проведення цих форм освітньої взаємодії з дітьми. Вихователі планують та проводять з дітьми різні форми освітньої взаємодії з фізичного виховання, що забезпечує активний руховий режим вікової групи. Однак, у деяких закладах дошкільної освіти, зокрема у групах раннього віку, наявні ознаки пасивного рухового режиму. Це, безперечно, порушує баланс у життєдіяльності дітей, веде до перевтоми, втрати інтересу до фізичної культури. На нашу думку, певна частина вихователів не повною мірою професійно обізнана саме у сфері фізичного розвитку дитини раннього віку. Тобто поверхово володіють теоретичними та методичними основами психолого-педагогічного супроводу різних форм організації фізичного виховання дітей раннього віку. Так, проводять заняття з розвитку рухів без урахування принципу систематичності, не дотримуються правильності чергування різних фізичних вправ (основних рухів, загальнорозвивальних вправ, ігрових вправ) під час заняття. Не повною мірою використовують фізкультурне обладнання та інвентар під час виконання дітьми основних рухів та загальнорозвивальних вправ.

Варто відзначити і неправомірність використання у ранньому віці рухливих ігор замість ігрових вправ. Відповідно до теорії і методики фізичного виховання дітей раннього віку доцільним є саме використання ігрових вправ («Біжіть до мене», «Пройди по доріжці», «Прокоти м'яч у ворота», «Пролізь у тунель», «Горобчики» та ін.). Ці вправи цікаві та доступні для розуміння дітьми. Адже вони передбачають виконання кожною дитиною певного руху в індивідуальному темпі, не вимагають узгоджених дій, дають можливість кожній дитині отримати і побачити результат. Під час ігрових вправ діти навчаються рухатися як мишки, котики, зайчики, долати перешкоди, виконувати певні рухи із спортивним інвентарем. Таким чином відбувається підготовка до рухливої гри, в якій є правила та вимога дотримуватися правил і рухатися та діяти відповідно до сюжету. Адже рухлива гра передбачає певну сформованість рухових умінь, вона побудована на рухах, якими діти добре опанували. В ігрових вправах у ненав'язливих і цікавих ситуаціях (горобчики

літають, стрибають, клюють зернятка, п'ють водичку; діти ходять тихо на носках як мишки) діти мають можливість багаторазово повторювати певні рухи, щоб у подальшому (у наступній віковій групі) продемонструвати свої рухові уміння, виконуючи певні ігрові дії, ролі та правила у рухливій грі.

Особливе місце у системі фізичного виховання дітей раннього віку займає самостійна рухова діяльність. Під час проведення дослідницької роботи було з'ясовано, що упродовж дня саме самостійна рухова діяльність займає найбільше часу серед інших (побутова діяльність, спілкування, організовані форми освітньої взаємодії). У такій діяльності найвища частка (30%) припадає на рухову активність дітей (дитина рухається, повзає, бігає, ходить, переступає через предмети, відносить предмети, шукає посібники для обігрування та ін.). Безперечно, для самостійної рухової діяльності необхідно створити певні умови: наявність у групі фізкультурних посібників та їх поєднання, виконання рухів разом із дітьми, регулювання фізичного та емоційного навантаження. Відзначаємо, що вихователі створюють умови для рухової активності дітей під час самостійної рухової діяльності. З іншого боку, вбачаємо і певні прогалини. Це недостатність обладнання та інвентарю, пасивність вихователів у створенні ігрової ситуації та ігрового настрою, одноманітність прийомів та засобів оптимізації рухової активності, невиконання рухів разом з дитиною та ін. Під час самостійної діяльності епізодично проводять з дітьми ігрові вправи з повзанням, підлізанням, на орієнтування у просторі, коченням м'яча та ін., тобто вправи з основними рухами, які можна виконувати тільки у приміщенні. І так само кількісно мало проводять вихователі ігрових вправ з бігом, ходьбою, підлізанням на прогулянці.

У системі фізичного виховання дітей раннього віку певне місце займають інноваційні оздоровчі технології (пальчикова гімнастика, дихальна гімнастика). Вихователі мають певний позитивний досвід використання таких технологій під час освітньої взаємодії з дітьми раннього віку (Гаращенко, 2022). З іншого боку відзначаємо епізодичність застосування здоров'язбережувальних технологій у системі фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку. Вважаємо це певним упущен-

ням, оскільки пальчикові вправи, дихальні вправи є простими у використанні упродовж дня, доступними для розуміння та виконання дітьми у приміщенні та на прогулянці.

Загартування як компонент здорового способу життя має займати значне місце у системі фізичного виховання дітей раннього віку. Однак використання загартувальних процедур, вибір таких процедур для певної конкретної ситуації має певні труднощі об'єктивного та суб'єктивного характеру. У різноманітній методичній літературі можна знайти чітко обґрунтовані принципи загартування, методи загартування, поради, алгоритм дій, норми та межі регулювання температури повітря чи води та ін. Однак, більшість закладів дошкільної освіти не може презентувати на широкий загал свою систему загартування, яка була б чітко обґрунтована та апробована (Гаращенко, 2023). Погоджуємося, що у деяких закладах дошкільної освіти вихователі пропонують дітям окремі загартувальні процедури, але вони не утворюють цілісну систему. Утім, незважаючи на вищесказане, переконані у дієвості загартування, що має місце у кожному закладі дошкільної освіти. Маємо на увазі такі елементи загартування як прогулянка, що проводиться з дітьми раннього віку щоденно у першу та другу половину дня за будь-якої погоди, ходьба босоніж улітку, полегшений одяг, миття рук, полоскання рота і горла. Ці щоденні оздоровчі заходи мають потужний загартувальний ефект. Вони не передбачають регулювання температури повітря чи води, певного приміщення чи проведення у певний відрізок часу. Підтверджуємо той факт, що вихователі, в основному, дотримуються часових меж прогулянки у першу половину дня. І так само очевидним є те, що під час прогулянки недостатньо рухової активності дітей. На прогулянці недостатньо різних видів ходьби (ходьба звичайна, ходьба по доріжці, у різних напрямках, переступаючи через перешкоди), бігу (повільний біг, біг за вихователем, тікати від нього). Саме ці прості рухи, що виконуються на свіжому повітрі значно посилюють загартувальний ефект прогулянки. Крім цього, на прогулянці створюються умови для розвитку уміння зберігати стійке положення під час ходьби та бігу. Природні умови (доріжка, пеньочки, калюжі та ін.) сприяють активізації рухової активності дітей, бажанню виконувати

знайомі рухи у різних ситуаціях. Під час прогулянки засобом ігрових вправ значною мірою можна реалізувати завдання щодо координації рухів та розвитку рівноваги, однак у реалізації цього завдання теж є певні прогалини.

Ефективність організації фізичного виховання в закладі дошкільної освіти визначається доцільним використанням різноманітного фізкультурного обладнання та інвентарю (типового й нетипового). У багатьох закладах дошкільної освіти вихователі розуміють значення фізкультурно-ігрового середовища для фізичного розвитку дітей раннього віку та систематично використовують різноманітний фізкультурний інвентар для виконання фізичних вправ. За допомогою фізкультурних посібників дитина з раннього віку накопичує руховий досвід для успішного його використання у різних видах діяльності. Однак не всі педагоги систематично використовують фізкультурне обладнання та інвентар для оптимізації фізичного виховання, підвищення рівня рухової активності дітей раннього віку.

**Висновки.** Таким чином, результати аналізу сучасного досвіду організації фізичного виховання дітей раннього віку у закладах дошкільної освіти дозволяють стверджувати про наявність значних здобутків у цій сфері. Значна частина сучасних вихователів реалізують завдання фізичного виховання системно і творчо, дієво використовують широкий арсенал фізкультурно-оздоровчих засобів, інноваційні оздоровчі технології, ефективно застосовують потенціал фізкультурно-ігрового середовища. Результати

аналізу досвіду організації фізичного виховання в групах раннього віку дозволяють стверджувати про важливість комплексного використання засобів фізичного виховання дітей раннього віку. Фізичні вправи є специфічним засобом фізичного виховання. Природа викликає бажання активно рухатися та долати перешкоди. Самостійна рухова діяльність сприяє набуттю рухового досвіду та формування певних взаємовідносин у спільній діяльності. Особливе місце у цьому процесі займають ігрові вправи, які зацікавлюють дітей фізичною культурою. Забезпечення еколого-гігієнічних умов у ранньому віці впливає на оздоровчі орієнтації дитини, активізує механізм фізичного виховання.

Однак на практиці фізичного виховання спостерігаємо певну некомпетентність вихователів у царині здоров'язбереження дітей раннього віку, усталену звичку працювати за шаблоном, без урахування сучасних тенденцій в освіті, вікових особливостей сучасних дітей, інколи нехтуючи вимогами особистісно орієнтованого підходу та ін. Окремий акцент варто зробити на забезпеченні умов для самостійної рухової діяльності дітей, що значною мірою забезпечує рухову активність.

Фізичне виховання як педагогічний процес (набуття дітьми позитивного рухового досвіду, прищеплення культурно-гігієнічних навичок, формування потреби виконувати різні фізичні вправи та ін.) – це довгий і безперервний процес, а його результати стануть очевидними за умови дотримання принципів систематичності та послідовності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко Н. В. Виховання здоров'язбережувальної поведінки дітей старшого дошкільного віку: теоретичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. пр. 2016. № 6. С. 7–12.
2. Андрущенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності у дітей дошкільного віку : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2014. 455 с.
3. Беленька Г. В. Богініч О. Л., Машовець М. А. Здоров'я дитини – від родини. К. : СПД Богданова А. М., 2006. 220 с.
4. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісн. Прикарпат. ун-ту ім. В. Стефаника. Педагогіка. Івано-Франківськ*, 2008. Вип. XVII–XVIII. С. 191–199
5. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. 2-ге вид., Суми : Університет. кн., 2019. 467 с.
6. Васильєва С. А., Гавриш Н. В., Рагозіна В. В. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навчально-методичний посібник. Кропивницький : Імекс-ЛДТ, 2021. 58 с.
7. Васильєва С. А., Гавриш Н. В., Рагозіна В. В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів : монографія. Кропивницький : ІМЕКС ЛТД, 2021. 226 с.
8. Гаращенко Л. В., Літченко О. Д., Шинкар Т. Ю. Організація освітньої взаємодії з дітьми раннього віку: актуальні проблеми практики. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38(2). С. 24–30. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/342/431>

9. Гаращенко Л. В., Літченко О. Д., Шинкар Т. Ю. Стан процесу організації фізичного виховання дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Збірник наукових праць педагогічних наук*. Івано-Франківськ. ВД «Гельветика». 2023. Вип. 2(102). С. 19–24. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4542/4011>

10. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В. Б., 2020. 44 с.

#### REFERENCES:

1. Andrushchenko N. V. (2016) Vychovannia zdoroviazberezhualnoi povedinky ditei starshoho doshkilnoho viku: teoretychnyi aspekt [Education of health-preserving behavior of older preschool children: theoretical aspect]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* : zb. nauk. pr. № 6. 7–12. (in Ukrainian)

2. Andriushchenko T. K. (2014) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti u ditei doshkilnoho viku [Theoretical and methodological principles of the formation of health care competence in preschool children] : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.08. Odesa. 455 p. (in Ukrainian)

3. Bieliienka H. V. Bohinich O. L., Mashovets M. A. (2006) Zdorovia dytyny – vid rodyny [A child's health comes from the family]. К. : SPD Bohdanova A. M. 220 p. (in Ukrainian)

4. Bohinich O. L. (2008) Sutnist zdoroviazberihaiuchoho seredovyscha u zhyttiediialnosti ditei doshkilnoho viku [The essence of a healthy environment in the life of preschool children]. *Visn. Prykarp. un-tu im. V. Stefanyka. Pedahohika*. Ivano-Frankivsk. Vyp. KhVII–KhVIII. 191–199. (in Ukrainian)

5. Vilchkovskiy E. S., Kurok O. I. (2019) Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Theory and methods of physical education of preschool children: teaching. manual]. Sumy : Universytet. Kn. 467 p. (in Ukrainian)

6. Vasyliieva S. A., Havrysh N. V., Rahozina V. V. Vychovuemo i rozvyvaiemo dytynu rannoho viku : navchalno-metodychnyi posibnyk [Raising and developing a young child: a teaching and methodical guide]. Kropyvnytskyi. 2021. 58 p. (in Ukrainian)

7. Vasyliieva S. A., Havrysh N. V., Rahozina V. V. (2021) Vychovannia ditei rannoho viku v zakladakh doshkilnoi osvity riznykh typiv [Theory and methods of physical education of preschool children: teaching. manual] Kropyvnytskyi : IMEKS LTD. (in Ukrainian)

8. Harashchenko L. V., Litichenko O. D., Shynkar T. Iu. (2022) Orhanizatsiia osvitnoi vzaiemodii z ditmy rannoho viku: aktualni problemy praktyky [Theory and methods of physical education of preschool children: teaching. manual]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. 38(2). 24–30. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/342/431> (in Ukrainian)

9. Harashchenko L. V., Litichenko O. D., Shynkar T. Iu. (2023) Stan protsesu orhanizatsii fizychnoho vykhovannia ditei rannoho viku v umovakh zakladu doshkilnoi osvity [The state of the process of organizing the physical education of young children in the conditions of a preschool education institution]. *Zbirnyk naukovykh prats pedahohichni nauky*. Ivano-Frankivsk. VD «Helvetyka». Vyp. 2(102). 19–24. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4542/4011> (in Ukrainian)

10. Kontseptsiia osvity ditei rannoho ta doshkilnoho viku. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv : FOP Ferenets V. B., 2020. 44 p. (in Ukrainian)



УДК 373.2(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.6>

**Ореста КАРПЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

**ORCID:** 0000-0003-1841-882X

**Бібліографічний опис статті:** Карпенко, О. (2025). Професійна готовність вихователя до роботи з дитячою книжкою. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 41–46, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.6>

## ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ

Актуалізовано значення якісного мовленнєвого середовища в закладах дошкільної освіти для розвитку мовлення дітей. Розкрито цінність дитячої книги у збагаченні словникового запасу, ознайомленні з різноманітними граматичними конструкціями та стилями мовлення. Обґрунтовано важливість спільного читання книг як засобу спілкування між дорослим та дитиною, що сприяє розвитку діалогічного мовлення та вміння слухати. Висвітлено важливі аспекти, як лінгвістична чуйність вихователя, що проявляється у здатності реагувати на мовленнєві потреби дитини, підтримувати її ініціативу та стимулювати подальший розвиток мовлення. Акцентовано увагу на ролі дитячої книги у розвитку словникового запасу дітей раннього віку. Зазначено, що саме в цей період закладаються основи для подальшого успішного навчання та розвитку, тому так важливо приділяти увагу якості мовленнєвого середовища та використанню дитячої книги як ефективного інструменту збагачення словникового запасу. Розглянуто особливості роботи з дитячою книгою в умовах групового навчання, де роль вихователя як співрозмовника набуває особливого значення. Розкрито значення традиційних друкованих видань, книг та екологічно чистих друкованих матеріалів, у навчальному процесі. Підкреслено їхню роль у розвитку дитини, формуванні її інтелектуальних здібностей, емоційного інтелекту та екологічної свідомості. На основі теоретичного опрацювання літературних джерел запропоновано педагогічні умови, які сприяють ефективній роботі педагогів з дитячою книжкою, створення сприятливого освітнього середовища, систематичне та послідовне ознайомлення з книгою, використання різноманітних методів та прийомів роботи з книгою, індивідуальний підхід до кожної дитини, співпраця з батьками та професійна компетентність педагога. Стаття має практичне значення для вихователів закладів дошкільної освіти, студентів педагогічних спеціальностей та батьків, які цікавляться питаннями роботи з дитячою книгою та розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

**Ключові слова:** дитяча книга, професійна підготовка, вихователь, мовленнєве середовище, розвиток мовлення.

**Oresta KARPENKO**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

**ORCID:** 0000-0003-1841-882X

**To cite this article:** Karpenko, O. (2025). Profesiina hotovnist vykhovatel'ia do roboty z dytia-choiu knyzhkoiu [Professional readiness of preschool teachers for work with children's books]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 41–46, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.6>

## PROFESSIONAL READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS FOR WORK WITH CHILDREN'S BOOKS

The importance of a high-quality speech environment in preschool educational institutions for the development of children's speech is emphasized. The value of children's books in enriching vocabulary, familiarizing with various grammatical structures and speech styles is revealed. The importance of shared book reading as a means of communication between adults and children, which promotes the development of dialogic speech and listening skills, is substantiated. Important aspects such as the preschool teacher's linguistic sensitivity, which manifests in the ability to respond to the child's speech needs, support their initiative and stimulate further speech development, are highlighted. Attention is focused on the role of children's books in the development of vocabulary in early childhood. It is noted that it is during this period that the foundations for further successful learning and development are laid, therefore it is so important to pay attention to

*the quality of the speech environment and the use of children's books as an effective tool for vocabulary enrichment. The peculiarities of working with children's books in a group learning environment, where the role of the preschool teachers as a conversational partner is of particular importance, are considered. The importance of traditional printed publications, books and environmentally friendly printed materials in the educational process is revealed. Their role in the development of the child, the formation of their intellectual abilities, emotional intelligence and environmental awareness is emphasized. Based on the theoretical study of literary sources, pedagogical conditions are proposed that contribute to the effective work of preschool teachers with children's books, the creation of a favorable educational environment, systematic and consistent familiarization with the book, the use of various methods and techniques of working with the book, an individual approach to each child, cooperation with parents and the professional competence of the preschool teachers. The article is of practical importance for preschool teachers, students of pedagogical specialties and parents who are interested in the issues of working with children's books and developing the speech of preschool children.*

**Key words:** *children's book, professional training, preschool teacher, speech environment, speech development.*

**Актуальність проблеми.** Дитяча книга є важливим інструментом розвитку та виховання дошкільника. Вона сприяє формуванню уяви, збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення тощо. Розвиток мовлення є важливим для дітей дошкільного віку, оскільки воно є основою для подальшого навчання та соціальної адаптації. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від якості мовленнєвого середовища, в якому перебуває дитина. Традиційно вважалося, що інтенсивність мовленнєвого впливу, тобто кількість мовлення, є визначальним фактором. Однак, сучасні дослідження в галузі дитячої психолінгвістики наголошують на пріоритетності якісних характеристик мовленнєвого середовища. Важливим є не стільки обсяг мовлення, скільки його змістовність, різноманітність лексичного складу, граматична правильність та емоційна насиченість.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить про значний інтерес науковців до питання значення дитячої книги для розвитку дітей дошкільного віку. Дослідники активно вивчають різні аспекти впливу книги на формування особистості дитини, її когнітивний, емоційний та соціальний розвиток. Г. Ватаманюк (2020) та Х. Барна (2015) зосереджують увагу на ролі дитячої книги у розвитку творчого потенціалу та формуванні читацьких інтересів у дітей старшого дошкільного віку. У своїх працях вони наголошують на важливості різноманіття дитячих книг для задоволення потреб та інтересів сучасних дітей, врахування їх вікових особливостей та індивідуальних уподобань. У дослідженнях О. Кас'яненко (2015) та Н. Маліновська (2023) розкрито особливості ознайомлення з книгою дітей з особливими

освітніми потребами та розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами дитячої книги. Зарубіжні науковці, такі як А. Мандаріч, Н. Алайбег (A. Mandarić & N. Alajbeg, 2023), А. Мухіній, А. Стюарт та К. Роуланд (A. Muhinyi, A. Stewart, C. Rowland, 2025) досліджують різні аспекти використання книги в роботі з дошкільниками. Особлива увага приділяється питанням професійного розвитку педагогів, використанню складного мовлення в дитячій літературі, впливу читання на розуміння та розвиток мовлення.

**Мета статті** полягає в теоретичному узагальненні проблеми професійної готовності вихователів до роботи з дитячою книжкою, визначенні її значення для розвитку мовлення дошкільників та обґрунтуванні педагогічних умов ефективною роботи з дитячою книжкою в закладах дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Якісна взаємодія між вихователем і дітьми є вагомим компонентом збагаченого мовленнєвого середовища. Вона передбачає лінгвістичну чуйність педагога, тобто його здатність реагувати на мовленнєві потреби дитини, підтримувати її ініціативу, стимулювати подальший розвиток мовлення. Лінгвістична чуйність проявляється у збільшенні кількості речень у розмові, розширенні/поглибленні/перефразуванні інформації, наданні відповідей, що залежать від контексту, та постановці відкритих питань, що спонукають дитину до роздумів та самостійного висловлювання (J. Thorson, K. Nesbitt, 2024, p. 182). Саме такий тип поведінки підтримує залучення дитини до комунікативної взаємодії. Діти, які отримують достатньо уваги та підтримки з боку дорослих, почуваються впевнено та вільно вступають у спілкування (Рабошапка, 2020, с. 22). Вихователі, які викорис-

товують більше таких підходів, демонструють позитивну кореляцію зі складністю мовлення дитини під час цих взаємодій, а також збільшенням словникового запасу. Варто акцентувати увагу на ролі дитячої книги у збагаченні мовленнєвого середовища. Читання книг сприяє розширенню словникового запасу дитини, знайомству з різноманітними граматичними конструкціями, розвитку її зв'язного мовлення та уяви (Маліновська, 2023, с. 58). Важливо не лише читати дитині книгу, але й обговорювати прочитане, ставити запитання за змістом, заохочувати дитину до власних висловлювань та інтерпретацій. Спільне читання має стати для дитини не лише джерелом інформації, але й способом спілкування та обміну думками з дорослими.

Ще однією важливою особливістю збагаченого мовленнєвого середовища є наявність у мовленні вихователя характеристик, що надають дані. Цей термін стосується детальних аспектів мовлення дорослих, які надають дітям вирішальну інформацію про лінгвістичні форми та функції. Завдяки здатності до статистичного навчання, діти, які отримують багатий і складний матеріал від вихователів з точки зору кількості різних слів і синтаксично складних речень, самі матимуть сильніші граматичні та словникові навички (Snow, 2000, р. 5). Для створення збагаченого лінгвістичного середовища в ЗДО необхідно, щоб вихователі усвідомлювали важливість якісних характеристик свого мовлення та постійно працювали над їх удосконаленням.

Розвиток словникового запасу у дітей раннього віку є надзвичайно важливим, адже саме в цей період закладаються основи для подальшого успішного навчання та розвитку. Результати досліджень свідчать про те, що ранні етапи оволодіння мовою є значущим предиктором успіхів у читанні та загальної успішності навчання. Тому так важливо вивчати вплив якості мовленнєвого середовища на дітей, щоб зрозуміти, як саме відбувається підтримка розвитку мовлення у перші роки життя (Sonsen & Broekhuizen, 2020, р. 305). З огляду на дослідження, які свідчать про значний вплив дитячих факторів та відносну стабільність розвитку словникового запасу, можна припустити, що якість мовленнєвого середовища в групах для дошкільників має лише незначний вплив.

Проте, навіть невеликі зміни можуть мати значення, особливо коли йдеться про велику кількість дітей.

На думку Н. Маліновської, розвиток словникового запасу є важливим предметом дослідження, оскільки він має вирішальне значення для формування навичок читання та успішності в навчанні. Словниковий запас поділяється на рецептивний (розуміння слів) та експресивний (використання слів). Обидва ці компоненти є основою для розвитку усної мови, яка включає знання слів, їх порядок, граматичні правила та концептуальне розуміння. Саме ці навички є прогностичними щодо успіху в читанні. Перші роки життя є критично важливими для формування словникового запасу, і відмінності, які спостерігаються у дітей у віці 3–4 років, можуть зберігатися протягом усього життя (Маліновська, 2023, с. 58).

Розмір словникового запасу дитини у віці 2 років вже може передбачити її мовленнєві навички у віці 8 років. Розвиток словникового запасу залежить від багатьох факторів, включаючи індивідуальні особливості дитини (наприклад, фонологічна пам'ять та стать) та фактори середовища. Дослідження Дж. Торсон та К. Несбіт свідчать, що домашнє навчальне середовище, зокрема рівень освіти батьків та їх увага до розвитку мовлення дитини, а також мовленнєве середовище в закладах дошкільної освіти є більш значущими факторами, ніж соціально-економічний статус сім'ї (Thorson and Nesbitt, 2024, р. 182).

Як зазначає Г. Ватаманюк, важливим інструментом розвитку словникового запасу дитини є дитяча книга. Книга допомагає дитині знайомитися з новими словами та поняттями, розширювати свій світогляд та розвивати уяву. Читання дитячих книг сприяє розвитку рецептивного та експресивного словника, а також формуванню граматичних навичок. Для ефективної роботи з дитячою книгою необхідно враховувати вікові особливості дитини та її інтереси (Ватаманюк, 2017, с. 150). Для дітей молодшого дошкільного віку рекомендуються книги з яскравими ілюстраціями та простим текстом. Дітям старшого дошкільного віку можна пропонувати книги з більш складним сюжетом та розширеним словниковим запасом. Під час читання дитячої книги важливо звертати увагу дитини на нові слова та пояснювати їх значення. Також

доцільно обговорювати з дитиною прочитане, задавати питання та заохочувати її до власної розповіді (Барна, 2015, с. 6).

Хоча програми підготовки вихователів, як правило, охоплюють питання мовленнєвого розвитку дошкільників, недостатньо уваги приділяється значенню досвіду та навчання у соціокультурному контексті. Через це багато вихователів відчувають труднощі у підтримці дітей з різними рівнями мовленнєвого розвитку та не завжди можуть вчасно ідентифікувати випадки, коли розвиток мовлення відбувається з відхиленнями від норми. Як зазначає А. Мухіній, вихователі дітей дошкільного віку повинні будувати спілкування з дітьми таким чином, щоб сприяти подальшому розвитку їхньої мови, збагаченню словникового запасу та ускладненню граматичної структури мовлення (Muhiniy, Stewart & Rowland, 2025, p. 15). Важливо створювати умови для активної участі кожної дитини у мовленнєвій взаємодії, враховуючи її індивідуальні потреби та рівень розвитку.

Роль вихователя в оцінюванні дитячого мовлення є надзвичайно відповідальною та складною. Перед ним постає завдання не тільки виявити дітей із можливими затримками розвитку, але й зрозуміти, чим зумовлені відмінності в успішності дітей: природною індивідуальною варіативністю, експериментальними факторами, що піддаються корекції, чи реальними проблемами розвитку (Ватаманюк, 2020, с. 225). У дослідженні О. Кас'яненко зазначає, що особливу складність становить оцінювання мовлення дітей на ранніх етапах оволодіння мовою, коли їхні мовленнєві навички тільки формуються. У цей період важко отримати об'єктивні та достовірні дані про їхні можливості. Більшість педагогів дошкільної освіти відчувають брак підготовки у питаннях підтримки раннього навчання грамоти (Кас'яненко, 2015, с. 90). Вони повинні володіти знаннями про фонетику, вміти визначати рівень сформованості фонетичних навичок у дітей, а також своєчасно коригувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні потреби кожної дитини. Саме дитяча книга допомагає вихователю оцінити дитяче мовлення. Також, вихователь може використовувати книгу для досягнення різноманітних навчальних цілей:

- читання вголос сприяє розвитку фонематичного слуху, збагаченню словника та знайомству з різними граматичними конструкціями.

Вихователь може використовувати різні інтонації та тембри голосу, щоб зробити читання більш захоплюючим та емоційним;

- обговорення прочитаного: після читання важливо обговорити з дітьми зміст книги, звернути увагу на окремі слова та вирази, поставити запитання, що спонукають до роздумів та висловлювання власної думки;

- ігри зі словами, які можна організувати на основі прочитаної книги, наприклад, придумування історій за картинками, складання речень з окремих слів, відгадування загадок тощо;

- книга може стати поштовхом розвиток творчих здібностей дошкільників. Вихователь може запропонувати їм намалювати ілюстрації до книги, придумати свій варіант закінчення історії, створити театральну постановку за мотивами прочитаного.

Необхідно враховувати вікові особливості дітей та їхній рівень розвитку мовлення під час роботи з дитячою книгою. Важливо також створювати для дітей розвивальне мовленнєве середовище, заохочувати їх до спілкування, організовувати ігри та інші види діяльності, що сприяють розвитку мовлення (Ватаманюк, 2020, с. 225). Успіх роботи з розвитку мовлення дітей за допомогою дитячої книги значною мірою залежить від професійної підготовки вихователя. Він повинен володіти знаннями про особливості розвитку дитячого мовлення, методи та прийоми роботи з книгою, вміти створювати розвивальне мовленнєве середовище та знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини (Барна, 2015, с. 7).

У сучасному світі, де цифрові технології все більше проникають у наше життя, значення традиційних друкованих видань, зокрема книг та екологічно чистих друкованих матеріалів, у навчальному процесі важко переоцінити. Вони відіграють важливу роль у розвитку дитини, формуванні її інтелектуальних здібностей, емоційного інтелекту та екологічної свідомості. Важливо створювати для дітей різноманітні можливості для читання та ознайомлення з дитячими книгами безпосередньо в групі. Це передбачає регулярне читання вихователем вголос, маркування навчального простору та предметів, що сприяє створенню інклюзивного середовища. Наявність великої кількості дитячих книг у вільному доступі для дітей у групі, їх регулярна зміна відповідно до інтересів та

досвіду дітей, а також облаштування затишного куточку для читання сприяють розвитку читацької культури та любові до книги.

У ході теоретичного опрацювання літературних джерел було виявлено та обґрунтовано ряд педагогічних умов, які сприяють ефективній роботі педагогів з дитячою книжкою. Ці умови пропонуються для впровадження в практику роботи з дітьми дошкільного віку:

– створення сприятливого освітнього середовища (книги мають бути не просто доступними, а й цікавими для дітей, викликати бажання взяти їх до рук. Важливо створити затишний куточок для читання, де дитина почуватиметься комфортно, зможе розслабитися та зосередитися на книзі, не відволікаючись на зовнішні подразники);

– систематичне та послідовне ознайомлення з книгою (робота з дитячою книжкою не повинна бути епізодичною. Важливо регулярно читати з дітьми, обговорювати прочитане, аналізувати сюжети та образи героїв, заохочувати їх до самостійного читання, підтримуючи їхній інтерес та розвиваючи читацькі навички);

– використання різноманітних методів та прийомів роботи з книгою – це творчий процес, який допомагає зробити читання цікавим та захоплюючим (напр., ігри, вікторини, інсценізації, малюнки, аплікації, ліплення, рольові ігри, театралізовані вистави, ігри-драматизації, ігри-подорожі, ігри-фантазії тощо);

– індивідуальний підхід до кожної дитини (враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, її інтереси та уподобання, її темперамент та характер, її рівень розвитку та її читацький досвід);

– співпраця з батьками (важливо, щоб батьки підтримували інтерес дитини до читання, читати з нею вдома, відвідувати бібліотеки, купувати книги, дарувати книги, обговорювати прочитане, рекомендувати цікаві книги, створювати умови для читання вдома);

– професійна компетентність педагога (вихователь має володіти не тільки знаннями про дитячу літературу, але й методикою роботи з книгою, вміти зацікавити дітей читанням, створювати умови для розвитку читацьких навичок, організовувати цікаві та змістовні заходи, пов'язані з книгою).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Робота з дитячою книжкою є важливим аспектом розвитку дитини. Для досягнення успіху в цій сфері необхідно створити сприятливе освітнє середовище, де книги будуть доступними та цікавими для дітей. Важливо забезпечити систематичне та послідовне ознайомлення з книгою, використовуючи різноманітні методи та прийоми роботи. Індивідуальний підхід до кожної дитини є запорукою успіху, тому необхідно враховувати її інтереси та особливості. Співпраця з батьками також є важливим аспектом, оскільки вони можуть підтримувати інтерес дитини до читання вдома. Професійна компетентність педагога є фундаментом успіху, тому він повинен володіти знаннями про дитячу літературу та методикою роботи з книгою. Перспективою подальших досліджень є вивчення можливостей використання дитячої книги для формування емоційного інтелекту та соціальних навичок дітей дошкільного віку.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Барна Х. Ціннісне ставлення до книги у субкультурі старшого дошкільника. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 5. С. 5–8.
2. Ватаманюк Г. Особливості використання дитячої книги в процесі розвитку творчості старших дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27(1). С. 224–229.
3. Ватаманюк Г. Розмаїття дитячих книг – передумова формування читацьких інтересів дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 23(2). С. 147–154.
4. Кас'яненко О. Специфіка ознайомлення з книгою дошкільників з особливими потребами. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 49. С. 86–95.
5. Маліновська Н. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в просторі дитячої книги. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 1. С. 56–60.
6. Рябошапка О. Вплив книги на формування особистості дитини: історичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 3. С. 20–24.
7. Mandarić Vukušić A., Alajbeg N. Readiness of preschool educators for professional development and training. *St open*. 2023. Vol. 4. P. 1–10.
8. Muhinyi A., Stewart A., Rowland C. Encouraging use of complex language in preschoolers: a classroom-based storybook intervention study. *Language Learning and Development*. 2025. P. 1–19.

9. Nicolopoulou A., Hale E., Leech K. et al. Shared Picturebook Reading in a Preschool Class: Promoting Narrative Comprehension Through Inferential Talk and Text Difficulty. *Early Childhood Educ J.* 2024. Vol. 52. P. 1707–1723.
10. Snow C. What Teachers Need to Know About Language. Harvard : HGSE, 2000. 40 p.
11. Sonsen J., Broekhuizen M. Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research.* 2020. Vol. 65(2). P. 302–317.
12. Thorson J., Nesbitt K. Melodies of learning: A prosodic analysis of preschool teachers' language patterns in the classroom. 2024. Vol. 1. P. 180–184.

#### REFERENCES:

1. Barna, H. (2015). Tsinnisne stavlennia do knyhy u subkulturi starshoho doshkilnyka [Value attitude to the book in the subculture of senior preschooler]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted person*, 5, 5–8. (in Ukrainian)
2. Vatamaniuk, H. (2020). Osoblyvosti vykorystannia dytiachoi knyhy v protsesi rozvytku tvorchosti starshykh doshkilnykiv [Features of using children's books in the process of developing creativity of senior preschoolers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanities*, 27(1), 224–229. (in Ukrainian)
3. Vatamaniuk, H. (2017). Rozmaittia dytiachykh knygh – peredumova formuvannia chytatskykh interesiv doshkilnykiv [Variety of children's books – a prerequisite for the formation of preschoolers' reading interests]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice*, 23(2), 147–154]. (in Ukrainian)
4. Kasianenko, O. (2015). Spetsyfika oznaiomlennia z knyhoiu doshkilnykiv z osoblyvymy potrebamy [Specificity of familiarization with the book of preschoolers with special needs]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 49, 86–95. (in Ukrainian)
5. Malinovska, N. (2023). Rozvytok zviaznoho movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku v prostori dytiachoi knyhy [Development of coherent speech of older preschool children in the space of a children's book]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 1, 56–60. (in Ukrainian)
6. Riaboshapka, O. (2020). Vplyv knyhy na formuvannia osobystosti dytyny: istorychnyi aspekt [The influence of the book on the formation of a child's personality: a historical aspect]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of creative personality in higher and secondary schools*, 3, 20–24. (in Ukrainian)
7. Mandarić Vukušić, A., & Alajbeg, N. (2023). Readiness of preschool educators for professional development and training. *St open*, 4, 1–10.
8. Muhinyi, A., Stewart, A., & Rowland, C. (2025). Encouraging use of complex language in preschoolers: A classroom-based storybook intervention study. *Language Learning and Development*, 1–19.
9. Nicolopoulou, A., Hale, E., Leech, K., et al. (2024). Shared Picturebook Reading in a Preschool Class: Promoting Narrative Comprehension Through Inferential Talk and Text Difficulty. *Early Childhood Educ J.* 52, 1707–1723.
10. Snow, C. (2000). What teachers need to know about language. Harvard : HGSE.
11. Sonsen, J., & Broekhuizen, M. (2020). Quality of the Language-Learning Environment and Vocabulary Development in Early Childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 302–317.
12. Thorson, J., & Nesbitt, K. (2024). Melodies of learning: A prosodic analysis of preschool teachers' language patterns in the classroom. Vol. 1, 180–184.

УДК 373.2.091.2:688.72/.73-053.4

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.7>

### **Олександра ЛИСЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, Поморсько-Куявська академія, вул. Піотровського 12-14, м. Бидгощ, Республіка Польща, 85-005

**ORCID:** 0000-0002-1029-7843

### **Неллі ЛИСЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018

**ORCID:** 0000-0002-1729-9542

**Бібліографічний опис статті:** Лисенко, О., Лисенко Н. (2025). Освітні функції дитячої іграшки в навчально-виховному процесі сучасних ЗДО. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 47–53, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.7>

## **ОСВІТНІ ФУНКЦІЇ ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ЗДО**

У статті «Освітні функції дитячих іграшок у навчальному процесі сучасних дошкільних закладів» представлено результати дослідження багатогранного значення дитячих іграшок у сприянні когнітивному, соціальному та емоційному розвитку дітей дошкільного віку. Дослідження ґрунтується на компетентнісному підході, який підкреслює вплив іграшок як дидактичного та розвивального інструменту в сучасному освітньому просторі. У статті висвітлюються різні способи, за допомогою яких дитячі іграшки сприяють стимулюванню когнітивного розвитку, формуванню мисленневих операцій та набуттю основних життєвих компетенцій (навичок). Розглянуто значення народних іграшок – феномену національної культури у підвищенні рівня обізнаності дітей зі спадщиною рідного народу, а також виражено їхні функції як засобу соціальної міжособистісної взаємодії у мультикультурному середовищі.

Ключовий аспект дослідження – функції іграшок у формуванні когнітивної активності дітей. У статті обговорюється, як іграшки стимулюють цікавість, уяву, навички розв'язання проблем і логічне мислення. Автори доводять, що структурована гра з іграшками, які мають виразний освітній потенціал, сприяє когнітивному розвитку, оскільки вона активізує мисленеві операції, а це – аналіз, порівняння, зіставлення, класифікація, узагальнення та ін. Наголошено їхній вплив на розвиток пам'яті та концентрації уваги, що свідчить про значний внесок іграшок у формування здатності дитини опрацьовувати та зберігати нову інформацію.

До важливих аспектів, які розглянуті у дослідженні, віднесено соціалізуючу функцію іграшок у дошкільній освіті. У статті підкреслюється, що іграшки є засобом формування міжособистісних відносин, налагодження співпраці та комунікації між дітьми. У спільній грі діти оволодівають базовими соціальними навичками, а саме – чергування в діях, емпатією та способами позитивного вирішення конфліктних ситуацій. Автори наголошують на важливості іграшок, що сприяють груповій грі, оскільки вони дають змогу дітям засвоювати і практикувати основні цінності та норми соціальної поведінки.

Культурному виміру іграшок приділено особливу увагу, зокрема, розглядається вплив народних іграшок на збереження національної ідентичності та культурної спадщини. У статті проаналізовано, як впровадження традиційних іграшок в освітній процес дошкільного закладу може сприяти усвідомленню дітьми власної культури та спадщини народу загалом, водночас, виховуючи повагу до культурного розмаїття. Залучаючись до гри з народними іграшками, діти розвивають інтерес до народних ремесел, традицій, різних жанрів народної творчості, пізнають цінностей, які закладені в скарбниці національної культури. Це особливо актуально в умовах сучасного глобалізованого та мультикультурного світу, в якому формування культурної обізнаності з раннього віку є важливим для соціальної гармонії та інтеграції.

У статті проаналізовано вплив освітнього середовища на забезпечення ефективності навчання дітей за допомогою іграшок, акцентовано увагу на ролі педагогів у виборі відповідних іграшок, які відповідають освітнім цілям і потребам у розвитку дітей. У дослідженні наголошено, що вихователі ЗДО повинні усвідомлювати дидактичний потенціал різних типів іграшок та ефективно інтегрувати їх у свої навчальні стратегії. Обговорюється важливість організації ігрового простору (локації), який стимулює дослідження дітей та їхню самостійну творчість, забезпечуючи доступність, різноманітність і адаптивність іграшок до різних стилів і потреб у навчанні.

У статті розглянуто психологічні переваги іграшок, зокрема, їхній вплив на емоційну регуляцію та зняття стресу. Описано, як гра з іграшками допомагає дітям керувати своїми емоціями, виражати почуття та розвивати

стратегії подолання труднощів. Особливу увагу приділено терапевтичній грі з певними видами іграшок, а саме – із сенсорними іграшками та ляльками, що є цінним методом підтримки емоційного благополуччя дітей. У дослідженні доведено, що добре спроектовані іграшки можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції та стресостійкості дітей у дошкільному віці.

Отже, у статті наголошено на ключовому значенні дитячих іграшок у навчально – виховному процесі сучасних закладів дошкільної освіти. Висвітлюються їхні дидактичні, соціальні, культурні та психологічні функції, що доводить їхню значущість як засобу забезпечення всебічного розвитку дитини. Дослідження закликає до продуманих та стратегічно виправданих рекомендацій щодо використання іграшок згідно чинних програм ЗДО задля того, щоб вони ефективно сприяли когнітивному розвитку, соціалізації, культурній обізнаності та емоційному благополуччю дітей. Використовуючи освітній потенціал іграшок, педагоги ЗДО взмозі створювати збагачені навчальні локації у приміщенні групової кімнати чи закладу, вцілому, що сприятиме формуванню основ для успішного розвитку дитини впродовж життя.

**Ключові слова:** іграшка, компетентнісний підхід, когнітивна активність, мисленнєві операції, національні особливості, освітнє середовище.

### **Oleksandra LYSENKO**

*Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Pedagogic, Kujawsko-Pomorska Szkoła Wyższa, ul. Piotrowskiego 12-14, Bydgoszcz, Poland, 85-005*

**ORCID:** 0000-0002-1029-7843

### **Nelli LYSENKO**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018*

**ORCID:** 0000-0002-1729-9542

**To cite this article:** Lysenko, O., Lysenko N. (2025). Osvitni funktsii dytiachoi ihrashky u navchalno-vykhovnomu protsesi suchasnykh ZDO [Educational functions of children's toys in the educational process of modern preschool institutions]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 47–53, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.7>

## **EDUCATIONAL FUNCTIONS OF CHILDREN'S TOYS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MODERN PRESCHOOL INSTITUTIONS**

*The article «Educational Functions of Children's Toys in the Educational Process of Modern Preschool Institutions» explores the multifaceted role of children's toys in fostering cognitive, social, and emotional development in preschool-aged children. The study is grounded in a competency-based approach that emphasizes the role of toys as a didactic and developmental tool in modern educational environments. It outlines the various ways in which children's toys contribute to cognitive stimulation, mental operations, and the acquisition of essential life skills. Furthermore, the article examines the cultural significance of toys, particularly folk toys, in enhancing children's awareness of national heritage and values, while also serving as a bridge for social interactions in a multicultural setting.*

*A key focus of the research is the function of toys in shaping children's cognitive activity. The article discusses how toys stimulate curiosity, imagination, problem-solving skills, and logical reasoning. It argues that structured play with educational toys enhances cognitive development by promoting mental operations such as classification, comparison, generalization, and analysis. The role of toys in developing memory and concentration skills is also highlighted, showing that engagement with toys designed for educational purposes significantly contributes to a child's ability to process and retain new information.*

*Another important aspect explored in the study is the socializing function of toys in preschool education. The article emphasizes that toys serve as a medium for fostering interpersonal relationships, cooperation, and communication among children. Through shared play experiences, children learn fundamental social behaviors such as turn-taking, empathy, and conflict resolution. The study underscores the importance of toys that encourage group play, as they provide opportunities for children to practice and internalize essential social norms and values.*

*The cultural dimension of toys is given particular attention, with a discussion on the role of folk toys in preserving national identity and cultural heritage. The article examines how the introduction of traditional toys in preschool settings can contribute to children's understanding of their own culture and heritage while simultaneously fostering respect for cultural diversity. By engaging with folk toys, children develop an appreciation for craftsmanship, storytelling traditions, and the values embedded within their national culture. This aspect is particularly relevant in today's increasingly globalized and multicultural world, where fostering cultural awareness from an early age is essential for social harmony and integration.*



Moreover, the article analyzes the impact of the educational environment on the effectiveness of toy-based learning. It highlights the role of educators in selecting appropriate toys that align with educational objectives and developmental needs. The study emphasizes that teachers should be aware of the didactic potential of different types of toys and incorporate them effectively into their teaching strategies. Additionally, it discusses the importance of organizing play spaces that stimulate exploration and creativity, ensuring that toys are accessible, diverse, and adaptable to different learning styles and needs.

The article also delves into the psychological benefits of toys, particularly in relation to emotional regulation and stress relief. It explores how engaging with toys helps children manage their emotions, express their feelings, and develop coping strategies. Therapeutic play with specific types of toys, such as sensory toys and dolls, is discussed as a valuable method for supporting children's emotional well-being. The research suggests that well-designed toys can contribute to the development of emotional intelligence, self-regulation, and resilience in young children.

Additionally, the article provides an overview of modern trends in toy development and their implications for preschool education. It examines the role of technological advancements in shaping contemporary toys, including the integration of digital elements and interactive features. While acknowledging the benefits of digital toys in enhancing engagement and learning outcomes, the article also raises concerns about potential drawbacks, such as reduced physical activity and overreliance on screens. The study advocates for a balanced approach that incorporates both traditional and digital toys to maximize the benefits of play-based learning.

In conclusion, the article underscores the essential role of children's toys in the educational process of modern preschool institutions. It highlights the didactic, social, cultural, and psychological functions of toys, demonstrating their significance in fostering holistic development in early childhood. The research advocates for a thoughtful and strategic integration of toys into preschool curricula, ensuring that they serve as effective tools for cognitive stimulation, socialization, cultural awareness, and emotional well-being. By leveraging the educational potential of toys, preschool educators can create enriching learning experiences that lay the foundation for children's lifelong development and success.

**Key words:** toy, competency-based approach, cognitive activity, mental operations, national characteristics, educational environment.

**Актуальність проблеми.** Характерні особливості сучасних підходів до реалізації навчально-виховних завдань всіх освітніх напрямів БКДО (2021) однозначно переконують у тому, що вони спрямовані не лише на виховання, соціалізацію чи стимулювання ефективності впливу різних педагогічних засобів, а, і насамперед, на сприяння процесам саморозвитку кожної дитини, розвиток її готовності до самореалізації особистісного потенціалу у спонтанній творчості та активності в різних видах діяльності. Саме вони чітко спрямовують траєкторію розвитку кожної дитини в напрямі формування її життєво важливих компетентностей. Інтегрування (взаємопроникнення) змісту кожного освітнього напрямку БКДО актуалізує пошуки вихователями ефективних засобів успішного розв'язання навчально-виховних завдань сучасного педагогічного процесу ЗДО різного типу.

Як предмет систематизації педагогічних засобів у руслі соціокультурного аналізу різноманітності якості та багатства функцій дитячої іграшки було започатковано у дослідженнях зарубіжних учених – Ф. Аріес, Л. Леві-Брюль, П. Лафарг, А. Томм, К. Гросс, М. Мід, Ф. Тейлор та ін.

До прикладу, Ф. Аріес першим описав типові іграшки для дітей від раннього віку в різних європейських країнах вже на прикладі XV–XVIII ст., опираючись на зміст щоденни-

ків Людовіка XIII, якому з нагоди третього Дня народження подарували м'ячі, прості механічні іграшки – моделі птахів і тварин, барабан, іграшкову пушку тощо.

У сучасному світі, нажаль, іграшки такого зразка посіли надійне місце лише в музейних експонатах дитячої монокультури різних народів світу і всіх часів їхнього цивілізаційного поступу. Однак, на наші глибокі переконання, саме іграшка заслуговує на новий погляд щодо її функціоналу, як засобу активного впливу на різні сфери особистості, що стрімко розвивається в дошкільному віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Уперше цілісне вивчення феномену дитячої іграшки та її функцій започатковані дослідниками – фольклористами у руслі аналізу традиційної культури українців. Ігрова культура, як її компонент із XVIII – поч. XIX ст., посідає вагоме місце в науковому аналізі Х. Вовка, В. Гнатюка, Ф. Колесси, І. Франка, В. Шухевича та ін.

Відомий дослідник української народної іграшки О. Найден пише про те, що іграшкова культура українців зберігає свій національний колорит завдяки народній іграшці, яка в різні часи не є інформаційно переобтяженою, вона вдало змодельована і наповнена художньо-артистичним змістом. Попри різностороннє вивчення дитячої іграшки як культурного

феномена, історії виникнення її окремих типів (О. Воропай, В. Наулко, О. Найден), питання її педагогічних функцій та осмислення особливостей впливу на цілісний розвиток особистості в дошкільному віці лише почасти стали актуальною проблематикою для наукових праць педагогів у контексті основного предмета їхніх досліджень (Л. Артемова, О. Батухміна, Н. Башкова, Л. Герус, Л. Гладун, Т. Коваленко, О. Найден, І. Сидорук, А. Шапран та ін.) і психологів (І. Бех, В. Догій, Г. Несін, О. Кононко, О. Проскура, Л. Сохань та ін.).

**Мета статті:** на основі культурно-педагогічного екскурсу в історію й сучасність іграшки розглянути її функції, як ефективного засобу активізації різностороннього розвитку дітей та формування їхніх інтелектуальних операцій, а також соціальних міжособистісних відносин із однолітками та дорослими в полікультурному просторі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Самостійна ігрова діяльність дитини з раннього віку набуває певного змісту завдяки використанню іграшки. І саме українська народна педагогіка виробила і зберегла різноманітні форми організації ігрової діяльності, проектуючи поступове входження маленької дитини у світ дорослих та однолітків за допомогою іграшок, які виготовляли в родині з тканини, ниток, шерсті, дерева, сиру, тіста, глини та інших матеріалів.

Сучасній ігровій діяльності у ЗДО передували домашні ігри, які були поширені в родині незалежно від їхнього статусу. Результати аналізу різних варіантів іграшок допускають твердження про те, що у всі часи їхня якість і кількість у різних родині залежала від матеріального забезпечення дорослих.

Щодо варіантів сучасних іграшок, вони аналогічно доводять збереження таких відмінностей, водночас і функціонал іграшки значно змінюється попри те, що її вплив на розвиток дитини залишається, здебільшого, незмінним.

Приміром, лялька у всіх її варіантах і надалі в теперішніх умовах виконує не лише функції обов'язкового елемента декору, атрибута родинно-побутового затишку, сімейного комфорту та благополуччя; військово-спортивні іграшки зберігають функції змагальності, моральної та фізичної сили, протиборства добра зі злом; обрядово-ритуальні іграшки, попри свої регіональні відмінності, і надалі відбивають етнічне багатство і своєрідність специфіки тощо.

З часом окремі іграшки виходили з моди; інші, навпаки, набували актуальності. Відповідно й їхні педагогічні функції послаблювались чи ж посилювались. Спеціалізація іграшок за видами та укладання з них певних наборів обумовлювали не лише розгортання дітьми багатих за змістом сюжетів, а й залучення великої кількості учасників до участі в них, що посилювало виховний вплив на кожного з гравців. В історичній ретроспективі прослідковується певна тенденція – іграшки для дітей раннього і дошкільного віку спрямовувались не лише на реалізацію педагогічних функцій, а й на створення певного соціокультурного простору, в якому взаємодіяли два світи: саме іграшка, яку було створено дорослими для дітей, обумовлювала неподільну єдність між їхнім світом і світом дорослих. Вони, намагаючись утвердити свою суб'єктивність наставника навчали малят того, як вони повинні пізнавати світ дорослих і, таким чином, посилювали об'єктивність дітей, вони ставали під таким впливом і продуктом, і результатом цілеспрямованих окремих дій чи організованої педагогічної діяльності, до прикладу – у закладах освіти.

Аналогічний соціокультурний стереотип простежується і сьогодні, коли образний зміст світу дітей наповнюють іграшки, які створені для них дорослими.

У контексті цієї тенденції прослідковуємо усвідомлене дорослими обмеження дітей щодо самостійного творення ними іграшок для свого простору життєдіяльності. У цьому ми убачаємо очевидну соціальну загрозу – світ дитини постає своєрідною проекцією знань дорослих про реальний світ, який їх оточує, про те, що діти собі нього уявляють, які цінності обирають, якими діями повинні опанувувати, натомість – якими опановують тощо. Так нівелюється індивідуальний потенціал особистості, яка лише формується, а вже зобов'язана гратися іграшкою, яку для неї придбав дорослий.

Для того, щоб вийти на новий аспект теми в контексті зазначеної вище мети, слід наголосити на актуальності розвитку творчості дітей дошкільного віку засобами їхнього залучення до моделювання іграшок відповідно до своїх пізнавальних інтересів.

У сучасних умовах, коли відбувається системне об'єднання різних дидактичних засобів активізації пізнавальної діяльності дітей

дошкільного віку, перед кожним педагогом постає питання пошуку й реалізації універсальних функцій іграшок на основі двох підходів: по-перше, першопочаткові функції іграшки, які перевірені тисячолітнім досвідом народної педагогіки (ми частково торкнулися цього аспекту вище) і по-друге – педагогічний функціонал іграшки в сучасному навчально-виховному процесі ЗДО.

Наголошення на першому підході спрямовує на пошук національних коренів іграшок, які збереглися у народній педагогіці й надбаннях суспільного досвіду дорослих і дітей щодо місця кожної іграшки в родинно-побутовій культурі.

Водночас важливим є і наголошення на другому підході, а це – посилення уваги до запитів сучасної дитини щодо іграшок. Його ми вважаємо доцільним і необхідним для проектування раціональних способів використання іграшок у різних видах діяльності в ЗДО і в родинному вихованні.

Можемо стверджувати, що сьогодні немає жодної дитини, яка б не використовувала все різноманіття іграшок, утім, і таких, які йдуть усупереч із принципом демілітаризації їхнього змісту. Народна і сучасна іграшки тісно переплетені між собою, до прикладу – народна Оленка і сучасна Барбі. Оскільки міграційні процеси охопили весь простір дитячої субкультури, таке інтегрування минулого із сучасністю є об'єктивними процесами. Між їхніми (аналогічно й на прикладі інших іграшок) абстракціями педагогу слід спрямовувати свою увагу не стільки на певних протистояннях між одною і другою іграшкою, як на пошуку спільних особливостей і за допомогою аналітико-синтетичних операцій спонукати дітей до порівняння, увиразнення спільних ознак, які їх об'єднують між собою, а також таких, які докорінно їх вирізняють, оскільки в них віддзеркалені звичаї і традиції народів різних національностей.

Такий педагогічний прийом розглядаємо доцільним у роботі з сучасними іграшками і такими, які візуалізують дитині віддалене від неї історичне минуле у контексті способу життя певного етносу. Сьогодні це дуже важливо забезпечувати в руслі інтернаціоналізації змісту дошкільної освіти, що прописано важливим аспектом у змісті БКДО (2021).

Таким чином, окрім посилення впливу іграшок на інтелектуальний розвиток дитини, педагог актуалізує їхній потенціал, як засобу фор-

мування основ самоідентичності з дошкільного віку. Адже, як свідчать дослідження, кожен етнос, який проживав (проживає) компактно в окремому регіоні, досить чітко дотримується природної родинно-побутової культури, способів буття, і що найважливіше, досить повільно тяжіє до духу доби. Приміром, дитячі свічки у формі птахів чи дрібних тваринок, а не у формі засобів транспорту чи певних видів зброї або інших моделей НТП, які видають виразні звуки сьогодні посідають чільне місце в асортименті іграшок для дітей, які створюють народні умільці в різних регіонах України.

І попри те, що історичне минуле досить неухильно відходить, а нові віяння стрімко наповнюють соціокультурний простір дитини, педагог змушений професійно моделювати навчально-виховні ситуації, в яких толерантно відбиваються саме такі крайнощі, спрямовуючи допитливість кожного вихованця в русло самостійного пошуку способів творчої діяльності з іграшкою, посилення інтересу до способів її використання в різних видах діяльності.

Регулюючи пізнавальне та емоційне навантаження на дитину в процесі використання різних іграшок, педагогу доцільно скеровувати основні аналітико-синтетичні (інтелектуальні) операції у русло її активного самостійного занурення в ситуацію поступового пізнання історії та культури свого народу, його географії тощо. Історико-територіальні та географічно-кліматичні чинники завжди були основними рушіями розвитку й модернізації народної іграшки аж до її сучасних характеристик.

До прикладу, Яворівська дерев'яна іграшка чи Косівська, Кутська, Коломийська іграшка з глини, Опішнянський художній розпис чи декоративна досконалість Петриківської іграшки.

Маємо всі підстави стверджувати про те, що саме історичний і територіальний імперативи, які стали і залишаються визначальними чинниками збереження народної іграшки та її функцій, сьогодні слід розглядати як дуже раціональну перешкоду для її транснаціональної модифікації не завжди у бажане русло.

Оскільки різні культури перебувають у процесі тісної та безперервної взаємодії, самостійну творчість кожної дитини над виготовленням і оздобленням народної іграшки, педагогу доцільно спрямовувати на пізнання та збереження особливостей соціокультурного

простору, представником якого є не лише кожна родина, а й її дитина.

Функціонал дитячих іграшок багатий і різноманітний аналогічно з їхніми видами. В арсеналі педагога, таким чином, є потужний інструмент формування позитивних міжособистісних відносин та практичних навичок соціальної поведінки у процесі залучення дітей до активної участі в змодельованих ситуаціях – реальні дії, поведінка, відносини між різними формами традиційної культури, обстоювання традиційних цінностей різних народів тощо.

Унікальність народної іграшки убачаємо і в тому, що прискорена модернізація іграшок для дітей загалом, утім, різних гаджетів, супроводжується об'єктивним і одночасним посиленням інтересу до пізнання її рис, своєрідності етикету в різних регіонах і вже не лише на рівні своєї країни, а й у планетарному вимірі.

Інформатизація масової культури загалом і дитячої субкультури, зокрема, дозволяє педагогу впроваджувати в навчально-виховний процес ЗДО досить широкий спектр засобів ознайомлення дітей не лише з українськими національними іграшками, а й іграшками народів різних країн світу, які належать до різних цивілізацій.

Очевидно, що такий підхід до використання функціоналу дитячої іграшки висуває певні вимоги до професійної діяльності педагога в ЗДО. На основі результатів аналізу наукових досліджень і досвіду практичної діяльності з майбутніми педагогами під час їхнього навчання у ЗВО, їхню фахову підготовку до активного використання іграшки в навчально-виховному процесі ЗДО радимо здійснювати за такими напрямками. Це:

– загальнотеоретичний (іграшка – історичний феномен, функціональний чинник побутового простору української родини; етнокультурна та інформаційна цінність іграшки у навчально-виховній практиці народу як засобу формування національної самосвідомості);

– дидактико-функціональний (іграшка як засіб формування уявлень дітей про національну культуру, матеріальний світ народу, як

витвір мистецтва; оволодіння різними техніками реалізації її обрядово-ритуальної, комунікативної, естетичної, утилітарної функцій);

– матеріально-прикладний (мінімальні витрати матеріальних цінностей для виготовлення іграшок з різних матеріалів, утім, природного і покладового; раціональність використання фізичних ресурсів і безпекових зусиль, що зумовлює активне залучення дітей до самостійного виготовлення іграшок; компактність моделювання різних форм і деталей, їх естетичного оформлення; варіативність використання іграшки, як ігрового атрибута, а також як елемента побуту чи сувеніра);

– образно-символічний (іграшка як важливий компонент візуалізації змісту народних легенд, міфів, героїчних, фантастичних і побутових казок, історичних переказів; іграшка, як магічний предмет, як засіб пізнання і перетворення світу).

Відповідно, кожен із означених напрямів слід наповнювати чітким змістом, увиразнюючи перспективи його збагачення відповідно до запитів дітей і потреб батьків, які залучаються до поглиблення своїх знань щодо видового багатства та освітніх функцій іграшки.

**Висновки.** Світ дорослих, регулюючи динаміку модернізації дитячої іграшки у руслі соціокультурного розвитку, скеровує її прогрес в напрямі поступового переходу на вищі шаблі досконалості. Незважаючи на всі національні та культурні розбіжності, сучасна іграшка живе своїм життям, а його основою є такі її функції, які притаманні для інформаційного рівня розвитку різних соціокультурних світів.

Питання використання національної іграшки у навчально-виховному процесі ЗДО в сучасних умовах засилля різними гаджетами, педагогам доцільно вирішувати в контексті збереження її визначальних цінностей, які зумовлені минулим і сьогоденням, традиціями та завданнями суспільних освітніх інституцій.

Саме такий підхід дозволить кожній дитині засобами народної іграшки поступово пізнавати свою приналежність не лише до певної етнічної та культурної групи, а й до української нації, загалом.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Aries P. Centuries of Childhood : A social History of Family Life / P. Aries . Harmondsworth : Penguin, 1986.
2. Артемова Л. Актуальні проблеми виховання дітей в поліетнічному дошкільному закладі . *Вісник психології і педагогіки*. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка. Випуск 13. К., 2013.

3. Батухміна О. Формування елементів національної культури у дітей шостого року життя засобами української народної іграшки. Дис. ... канд.пед. Наук. Київ, 2008. 848 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. К. : Либідь. 2006. 272 с.
5. Герус Л. М. Українська народна іграшка кінця ХІХ – першої половини ХХ століття (історія, типологія, художні особливості): Л. : Світ. 1997.
6. Гладун Л. Щоб іграшка була корисною. *Вихователь – методист дошкільного закладу*. 2009. № 12. С. 33–35.
7. Гроос К. Духовне життя дитини / Н. В. Кудикіна. Теорія ігрової діяльності дітей : монографія. Київ : Вид.-во Київського університету імені Бориса Грінченка. Педагогічний інститут. 2012. 229 с.
8. Кудикіна Н. В. Досвід використання гри як засобу національно – культурного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Наук. зап. Ніжинського держ. пед. ун-ту ім. М. Гоголя. Серія : Педагогічні науки*. 2002. № 3. С. 75–78.
9. Найден О. С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості. К. : АртЕк, 1999. 256 с.
10. Mead, Margaret. *Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilisation*. New York : William Morrow, 1928.
11. Mead, Margaret. *Growing Up in New Guinea: A Comparative Study of Primitive Education*. New York : William Morrow, 1930.

#### REFERENCES:

1. Aries P. (1986) *Centuries of Childhood : A social History of Family Life*. Aries. Harmondsworth: Penguin (in English).
2. Artemova L. (2013) Aktualni problemy vykhovannia ditei v polietnichnomu doshkilnomu zakladi [Actual problems of upbringing children in a multiethnic preschool institution]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky. Pedahohichniy instytut Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka*. Vypusk 13. Kyiv (in Ukrainian).
3. Batukhmina O. (2008) Formuvannia elementiv natsionalnoi kultury u ditei shostoho roku zhyttia zasobamy ukrain-skoi narodnoi ihrashky [Formation of national culture elements in children of the sixth year of life by means of Ukrainian folk toys]. *Dys. ... kand.ped. Nauk. Kyiv*, 848 p. (in Ukrainian).
4. Bekh I. D. (2006) *Vykhovannia osobystosti: Skhodzhennia do dukhovnosti* [Education of the personality: Ascent to spirituality]: nauk.vydannia. Kyiv : Lybid, 272 p. (in Ukrainian).
5. Herus L.M. (1997) *Ukrainska narodna ihrashka kintsia ХІХ – pershoi polovyny ХХ stolittia (istoriia, typolohiia, khudozhni osoblyvosti)* [Ukrainian folk toy of the late nineteenth – first half of the twentieth century (history, typology, artistic features)]: Lviv : Svit. (in Ukrainian).
6. Hladun L. (2009) *Shchob ihrashka bula korysnoiu* [To make the toy useful]. *Vykhovatel – metodyst doshkilnoho zakladu*. № 12. P. 33–35 (in Ukrainian).
7. Hroos K. (2012) *Dukhovne zhyttia dytyny* [The spiritual life of a child] / N.V. Kudykina. *Teoriia i hrovoi diialnosti ditei* [Theory of children’s play activities] : monohrafiia. Kyiv : Vyd.-vo Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. Pedahohichniy instytut. 229 p. (in Ukrainian).
8. Kudykina N.V. (2002) *Dosvid vykorystannia hry yak zasobu natsionalno – kulturnoho vykhovannia ditei molodshoho shkilnoho viku* [Experience of using the game as a means of national and cultural education of primary school children]. *Nauk. zap. Nizhynskoho derzh. ped. un-tu im. M. Hoholia. Seriiia : Pedahohichni nauky*. № 3. 75–78 p. (in Ukrainian).
9. Naiden O. S. (1999) *Ukrainska narodna ihrashka: Istoriiia. Semantyka. Obrazna svoieridnist. Funktsionalni osoblyvosti* [Ukrainian folk toy: History. Semantics. Figurative originality. Functional features]. Kyiv : ArtEk, 256 p. (in Ukrainian).
10. Mead, Margaret. (1928) *Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilisation*. New York : William Morrow (in English).
11. Mead, Margaret. (1930) *Growing Up in New Guinea: A Comparative Study of Primitive Education*. New York : William Morrow (in English).

УДК 373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.8>

**Ірина МЕЛЬНИК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025  
**ORCID:** 0000-0001-6020-4492

**Бібліографічний опис статті:** Мельник, І. (2025). Домінанти функціонального спрямування освітнього середовища ЗДО. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 54–60, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.8>

## ДОМІНАНТИ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО

*В статті висвітлено основні аспекти функціонального спрямування освітнього середовища ЗДО. Акцентовано на актуальності заявленої проблеми в контексті динамічних змін в освіті України на сучасному етапі.*

*Конкретно визначено мету статті, здійснено аналіз наукових досліджень. На основі узагальнення наукових напрацювань обґрунтовано трактування понять «освітнє середовище» та близьких до нього, а саме: «глобальне освітнє середовище», «локальне освітнє середовище», «освітній простір».*

*Подано власне трактування категорії «освітнє середовище ЗДО», виокремлено його складові: особистісний компонент, предметно- просторовий, організаційно діяльнісний. Визначено умови їх реалізації.*

*Зазначено, що освітнє середовище ЗДО є різноаспектною, поліфункціональною системою, потребує постійного вдосконалення.*

*Виділено провідні принципи функціонування освітнього середовища ЗДО: індивідуалізації, партнерства, універсальності, відкритості.*

*Подано характеристику новітніх технологій та методик, що сприяють реалізації усіх складових компонентів освітнього середовища ЗДО.*

*Акцентовано на важливості створення умов для забезпечення усіх видів діяльності дошкільника в освітньому середовищі з метою повноцінного розвитку особистості.*

*Зауважено на актуальності впровадження педагогіки партнерства. Підкреслено доцільність застосування інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Акцентовано на необхідності надання дошкільникам можливості вільно вибирати вид діяльності, визначати ступень участі в ній, способи її здійснення. Доведено ефективність окреслених інновацій у процесі розкриття особистісного потенціалу вихованців.*

*Окреслено виважені висновки та перспективи досліджень заявленої проблеми.*

**Ключові слова:** освітнє середовище ЗДО, інноваційні технології, особистісний, організаційно діяльнісний, предметно-просторовий компонент освітнього середовища, педагогіка партнерства, вільний вибір діяльності.

**Iryna MELNYK**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025  
**ORCID:** 0000-0001-6020-4492

**To cite this article:** Melnyk, I. (2025). Dominanty funktsionalnoho spriamuvannia osvitnoho sere dovyyshcha ZDO [Dominants of the functional direction of the educational environment of ZDO]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 54–60, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.8>

## DOMINANTS OF THE FUNCTIONAL DIRECTION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PRESCHOOL

*The article highlights the main aspects of the functional direction of the educational environment of the ZDO. The relevance of the stated problem in the context of dynamic changes in education in Ukraine at the present stage is emphasized. The purpose of the article is specifically defined, the analysis of scientific research is carried out. On the basis of the generalization of scientific developments, the interpretation of the concepts of “educational environment” and those close to it, namely: “global educational environment”, “local educational environment”, “educational space”, is substantiated. Its own interpretation of the category of “educational environment of the preschool” is presented, its components are singled out: personal component, subject-spatial, organizational activity. The conditions for their implementation have been determined. It is noted that the educational environment of ZDO is a multifaceted, multifunctional system that*

*needs constant improvement. The leading principles of the functioning of the educational environment of the preschool are highlighted: individualization, partnership, universality, openness. The characteristics of the latest technologies and methods that contribute to the implementation of all components of the educational environment of the ZDO are presented. The importance of creating conditions for ensuring all types of activities of a preschooler in the educational environment for the purpose of full development of the personality is emphasized. The relevance of the implementation of partnership pedagogy was noted. The expediency of using innovative pedagogical and information and communication technologies is emphasized. The emphasis is placed on the need to provide preschoolers with the opportunity to freely choose the type of activity, determine the degree of participation in it, and the ways of its implementation. The effectiveness of the outlined innovations in the process of revealing the personal potential of pupils has been proved. Balanced conclusions and prospects for researching the stated problem are outlined.*

**Key words:** *educational environment of the educational institution, innovative technologies, personal, organizational activity, subject-spatial component of the educational environment, pedagogy of partnership, free choice of activity.*

**Актуальність проблеми.** Модернізація системи освіти, зміни у ній зумовлені рухом до інноваційної особистісно розвивальної освіти, необхідністю використання інтелектуально – творчого потенціалу людини для творчої діяльності в усіх сферах життя.

Нинішнє суспільне поле потребує особистостей креативних, самостійних, здатних активно діяти, приймати самостійні рішення, швидко адаптуватися до змін та інновацій.

З огляду на сказане актуалізується проблема освітнього середовища ЗДО, його змістової насиченості та вияву механізмів впливу на особистість.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окреслена проблема актуалізується в сучасних науково-методичних розвідках. Питанням модернізації освітнього середовища ЗДО, його впливу на формування особистості знаходимо у працях Т. Андрющенко, А. Богуш, Н. Гонтаровської, К. Крутій, О. Кононко, Т. Мантули, В. Ковальчук, І. Мельник, В. Мелешко, І. Радченко, О. Савченко, М. Ткачук, С. Попиченко, Н. Рогальської.

Аналіз наукових джерел дає можливість виділити такі підходи у тлумаченні сутності поняття «середовище»: соціально-філософський, психологічний, культурологічний, педагогічний.

У контексті означених підходів вживаються відповідно різні визначення: соціальне, художньо-естетичне, виховне, освітнє (едукативне), освітньо-виховне.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не зважаючи на численні наукові розробки питання освітнього середовища закладу дошкільної освіти вважаємо недостатньо вивченим, зокрема його компонентна характеристика та функціональне призначення потребують детальнішого вивчення.

**Мета статті:** уточнити сутнісну характеристику змісту освітнього середовища ЗДО

з урахуванням специфіки його функціонального призначення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У площині проблемного поля трактування поняття «середовище» потребує, на нашу думку, логіко семантичного аналізу близьких до нього термінів.

Зміст феномена «освітнє середовище» лежить у сутнісному полі поняття «середовище». Найчастіше середовище розглядають як сукупність об'єктивних явищ, що оточують людину і взаємодіють з нею.

У наукових джерелах знаходимо визначення середовища відповідно до різних підходів у його дослідженні. Учені (А. Богуш, Н. Гавриш, В.Ковальчук, М.Ткачук та ін.) розуміють середовище як «сукупність умов, що оточують людину та взаємодіють з нею як з організмом і особистістю. Середовище може бути найближчим (родина, сім'я, родичі, друзі), далеким (суспільний устрій), зовнішнім, внутрішнім, пасивним, активним, актуальним, розвивальним» (Андрющенко, 2016, р. 12).

А. Богуш, вивчаючи середовище ЗДО, виокремлює різні типи: стихійно – нестимульоване, стимульоване й актуальне. На думку вченої, перебуваючи у стихійно-нестимульованому середовищі дитина відчуває його вплив опосередковано і набуває життєвого досвіду і знань спонтанним типом – у повсякденному житті. У стимульованому середовищі забезпечується організований процес навчання і розвитку дитини, який супроводжується педагогічно стимульованою взаємодією педагога і вихованців на різних вікових етапах. Створення актуального середовища стимулює максимально активну ініціативну взаємодію дитини з іншими учасниками педагогічного процесу (Богуш, 2010, р. 155–170).

Звертаємо увагу на міждисциплінарність, багатозначність представлення поняття «середовище» у науковому дискурсі, що активно студіюється

у філософії, соціології, психології, педагогіці і презентується у різних сполученнях: «середовище»: «освітнє середовище», «розвивальне середовище», «предметно-розвивальне середовище», «соціальне середовище», «навколишнє середовище», «життєве середовище», «освітній простір», «глобальне освітнє середовище», «локальне освітнє середовище» тощо.

Аналіз досліджень В.Ковальчук, Т.Мантули дає змогу визначити поняття «освітній простір» як певним чином успадкована структура, яка характеризує всі процеси, форми, траєкторії руху і виражає відношення між об'єктами освітньої діяльності, забезпечуючи соціальну та особистісну значущість результату вдосконалення здібностей і поведінки її суб'єктів.

На думку Н. Гонтаровської «Освітнє середовище – це «суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організована, керована, багатофункціональна, відкрита педагогічна система, у межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність» (Гонтаровська, 2012, р. 13). «Клімат» для зростання людини. Тому його культивування має стати смисловим центром інноваційних удосконалень освіти. К. Крутій критеріями характеристики освітнього середовища визначає такі: змістові (рівень і якість культурного змісту), процесуальні (стиль спілкування, рівень активності), результативні (розвивальний ефект) (Крутій, 2017, р. 302).

На основі ґрунтовного аналізу різних тлумачень поняття «середовище» і близьких до нього, ми доходимо висновку, що в контексті нашого дослідження доречно говорити про локальне освітнє середовище.

Зміст освітнього середовища, на нашу думку, треба розуміти як сформовану систему реальних і потенційних сфер розвитку та вияву особистісних якостей вихованця, особистісно-діяльних якостей вихователя, спрямованих на розвиток творчої, активної особистості.

Відповідно кожна особистість у цьому середовищі повинна почувати себе комфортно, захищено, де панує атмосфера взаємодопомоги, взаємодії, взаємопідтримки.

Ми підтримуємо думку Т.Андрющенко, що освітнє середовище ЗДО це різноаспектна, поліфункціональна система, що знаходиться в постійному розвитку і потребує координації та модернізації. Основу освітнього середовища

ЗДО складає комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, економічних, естетичних умов тощо. Вони сприяють збереженню здоров'я вихованців, забезпечують ефективність навчально-виховного процесу та органічне включення дітей в систему соціальних відносин. Навчання, виховання й розвиток дітей дошкільного віку мають відбуватися в атмосфері захищеності, психологічного комфорту, розширення можливостей індивідуальних освітніх потреб кожної дитини.

Стосовно компонентного складу в освітньому середовищі ЗДО виділяємо: особистісний, організаційний і предметно-просторовий. Особистісний передбачає ефективну взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Організаційний спрямований на збереження здоров'я дітей, забезпечує реалізацію педагогічних умов формування життєвої компетентності дітей дошкільного віку. Предметно-просторовий стимулює активність дітей у закріпленні і застосування отриманих знань, умінь, вироблення практичних навичок.

Дошкільна освіта, як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти, «має гнучко реагувати на всі сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності» (Базовий компонент, 2012, р. 4). У цьому контексті зазначимо, що модернізації підлягають усі складові освітнього середовища сучасного ЗДО. При цьому основоположними мають бути такі *принципи*:

- принцип індивідуалізації, який дає можливість урахувувати вікові та індивідуальні особливості дитини, її інтереси і потреби;
- принцип партнерства взаємодії, що визначає особистісно зорієнтовану модель спілкування дорослих і дітей. Діти мають право на власну позицію, а дорослим необхідно враховувати це, сприяти досягненню дитячих цілей, поважаючи думку й прагнення дитини;
- принцип універсальності, що передбачає предметне оснащення освітнього середовища, з оптимально насиченим цілісним, багатофункціональним простором, що трансформується відповідно до напрямку діяльності дітей;
- принцип відкритості, що базується на реалізації права дитини на вибір гри, видів діяльності, засобів здійснення мети, місця і часу діяльності.



Особистісний компонент – це простір взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що включає в себе: урахування потреб кожної сторони; створення довірливої, доброзичливої, психологічно комфортної атмосфери в дошкільному навчальному закладі; реалізацію педагогами функцій фасилітатора, консультанта, коуча, а батьками – забезпечення підтримки освітнього процесу.

Стверджується, що сучасні діти особливі. Вони мудрі, талановиті, проявляють ранню розвиненість, відкриті та впевнені у собі. Їм потрібна педагогіка любові, добра, розуміння, яка буде виховувати в них духовність, розширювати їхнє пізнавальне прагнення, спрямовувати на пошук свого призначення, тобто, педагогіка партнерства, яка заявлена у Концепції Нової української школи. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, дитиною і батьками. Педагог має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини.

Основні *принципи* педагогіки партнерства задекларовані в концепції: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство; принципи соціального партнерства (Базовий компонент, 2012, р. 4).

Доведено, що перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної взаємодії на всіх рівнях: «керівник – педагог», «педагог – педагог», «педагог – діти», «педагог – батьки», «батьки – діти» – обов'язкова умова розвитку освітнього середовища ЗДО. Цей тип взаємин є для сучасного освітнього процесу оптимальним, адже, з одного боку, він зберігає функцію управління за педагогом – у ЗДО, за батьками – вдома, а з іншого – дає дитині можливість діяти самостійно. Педагогам і батькам необхідно навчитися слухати і чути дитину, поважати, розуміти її та себе, оцінювати педагогічні і життєві ситуації під різними кутами зору. Співпраця вихователя і дітей, партнерство на заняттях і у вільний час, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – основні чинники самореалізації дошкільника в освітньому середовищі. Сучасних дітей треба не лише наділити знаннями, але й навчити жити в суспільстві, управляти собою, своїм життям у колективі, робити вибір і брати відповідальність за нього і свою діяльність.

Безперечно, що доброзичлива атмосфера спілкування між дорослими і дітьми сприяє

розумінню мотивів поведінки інших людей, їхнього внутрішнього емоційного стану; виховуються емпатійні почуття дитини. Вихователям і батькам необхідно акцентувати свою діяльність на найважливіших для особистісного зростання дошкільника параметрах – світогляді дитини, її самосвідомості, переживаннях, інтересах та потребах.

Організаційно – дійовий компонент освітнього середовища – реалізується в просторі, де відбувається педагогічно організований розвиток особистості, створена система відповідних умов. Це передусім санітарно-гігієнічні, естетичні і методичні умови, що забезпечують життєві потреби дітей, охорону здоров'я, сприяють набуттю дітьми різних видів компетенцій, заявлених у Базовому компоненті дошкільної освіти.

Сучасній дитині необхідно вміти послідовно і доказово мислити, міркувати, проявляти розумову активність. Означений компонент освітнього середовища сучасного ЗДО забезпечується створенням цілісної системи інформаційно-ресурсного наповнення для вирішення дітьми різнопланових освітніх завдань, проблемно-навчальних ситуацій в рамках інтеграції освітніх ліній; впровадження інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. У зазначеному контексті заслуговують на увагу такі технології та методики, розроблені українськими науковцями:

– ЛЕГО-технології з використанням конструкторів LEGO Education. Вони забезпечують інтелектуальний, фізичний, емоційно-ціннісний та креативний розвиток дошкільників. Діти набувають здатності незалежно мислити, працювати самостійно. Вихованці вчать планувати свою діяльність для досягнення поставленої мети, діяти двома руками під контролем зору, виконувати завдання до кінця, долаючи труднощі різного характеру, оволодіваючи прийомами виконання практичної діяльності. Навички, отримані під час занять з конструкторами LEGO Education, сприяють моральному вихованню дітей. Вихованці вчать поважати дорослих та товаришів, ділитися матеріалами, допомагати один одному, вирішувати проблемну ситуацію спільними зусиллями.

– Нова освітня технологія «едьютейнмент», запропонована К. Крутій. Едьютейнмент поєднує в собі розважальні прийоми, методи інтерактивного й активного навчання, мотивацію до

пізнання та взаємодії. Технологія ґрунтується на отриманні дитиною та педагогом задоволення від процесу навчання (первинного інтересу до предмета, явища, інформації), що сприятиме мотивації дошкільників до навчання (Крутій, 2019, рр. 2–6).

– Методика формування здоров'язбережувальної компетентності (авт. Т. Андрющенко). Її впровадження в освітній процес ЗДО забезпечить підвищення в дітей інтересу до здобуття знань про здоров'я, розвиток мотивації на здоровий спосіб життя, формування знань, умінь і навичок збереження здоров'я, практичне застосування життєвих навичок, що сприяють фізичному, соціальному, психічному і духовному здоров'ю (Андрющенко, 2016, р. 6).

– «Лепбук» – один з перспективних методів, що сприяє розвитку уваги, пам'яті, творчої уяви, виробленню вміння порівнювати, виділяти характерні властивості предметів, узагальнювати їх за певною ознакою, отримувати задоволення від знайденого рішення. Лепбук (lapbook – книга на колінах) – інтерактивна тематична папка – саморобна паперова книга з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які дитина може діставати, перекладати, складати на свій розсуд. Це дидактичний посібник, який допомагає дітям в ігровій формі засвоїти матеріал. Структура і зміст лепбука доступні дітям дошкільного віку, він стимулює ігрову, пізнавальну, дослідницьку та творчу активність всіх вихованців. Дитина може бути активним учасником створення лепбука на будь-якому етапі.

Практикою доведено, що упровадження зазначених технологій і методик сприятиме максимальному розкриттю особистісного потенціалу дошкільника в процесі навчання, виховання і розвитку, набуттю дитиною необхідних освітніх компетенцій, формуванню у вихованців психологічної готовності до навчання у школі.

Предметно-просторовий компонент освітнього середовища ЗДО – включає використання суб'єктами навчально-виховного процесу ресурсів освітнього середовища, а саме: матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу, професіоналізм педагогів, сформованість партнерських стосунків дорослих і дітей. Ключовими характеристиками предметно-просторового компоненту освітнього середовища сучасного ЗДО мають бути: відкритість, варіа-

тивність, креативність, технологічність, культурна спрямованість.

Акцентуємо: важливим є створення вихователем умов, що забезпечують повноцінний розвиток усіх видів діяльності дошкільника з урахуванням як віку дитини, так і її можливостей, для творчої комфортної взаємодії дітей між собою, з педагогами і батьками. Сучасним дітям має бути надана можливість самостійно моделювати предметно-просторову площину освітнього середовища групи, вільно вибрати вид діяльності, визначати ступень власної участі в ній, способи її здійснення. Педагогу важливо стимулювати пізнавальну активність, підтримуючи інтерес дітей; забезпечувати матеріалами для експериментування, іграми, іграшками, пропонуючи нові сфери діяльності; використовувати різні методи і засоби активізації діяльності, забезпечуючи творчий розвиток особистості.

Цікавим для реалізації зазначеного вище вважаємо створення в групах динамічних модулів для самостійних занять дітей, а також впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів міжнародної технології «Стіни, які говорять» (оригінальна назва «Talking Walls»). Її сутність у тому, що дитина, отримуючи необхідну інформацію, має право вибору планувати свою діяльність, конструктивно використовувати інформаційний ресурс. Технологія «Стіни, які говорять» є системою візуалізації знань і процесом занурення дошкільників та дорослих в освітнє середовище ЗДО.

«Стіни, які говорять» може мати кілька інформаційних напрямів – на день, на тиждень, змінні експозиції тощо. Одну частину стіни можна присвятити подіям, віддаленим у часі та оформлювати заздалегідь. Ще одна частина стіни може бути названа «Перспективи зростання» для дитини, батьків, вихователів. Під перспективою зростання розуміється той обсяг інформації, яким може поділитися будь-який учасник освітнього процесу.

Таким чином можемо узагальнити: організована діяльність дошкільників, сприятиме формуванню у них розуміння образу результату, усвідомлення мети та вміння формулювати цілі, свідомо вибрати способи їх досягнення. Лише у різних видах активності дитина має можливість переходити з репродуктивного рівня на творчий.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Функціонування освітнього середовища успішно забезпечується за умов реалізації усіх його структурних компонентів. Позитивні результати отримуються за умов організації діяльності в освітньому середовищі педагогіки партнерства, впровадження інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечення вихованцям можливості вільно вибирати вид діяльності, визначати ступень участі в ній, способи її здійснення сприяє

максимальному розкриттю особистісного потенціалу дітей дошкільного віку. Зазначене уможливить виховання майбутнього випускника Нової української школи з очікуваними державою рисами: цілісна особистість, патріот, інноватор.

Перспективи подальших пошуків досліджень вважаємо у розробці критеріїв оцінки освітнього середовища сучасного ЗДО, розкриття механізмів педагогіки партнерства в освітньому середовищі закладів дошкільної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрищенко Т. К. Формування у дошкільників здоров'я-збережувальної компетентності (старший дошкільний вік): методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 120 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. Спецвипуск. С. 1–29.
3. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 408 с.
4. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. *Педагогічна наука в Україні: до 15-річчя АПН України*. АПН України. К., 2007. Т. 2 : Дидактика, методика, інформаційні технології. К., 2007. С. 155–170.
5. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра : дис. ... док. пед. наук : 13.00.07 / Гонтаровська Наталія Борисівна. К., 2012. 475 с.
6. Крутій К. Едьютейнмент: навчання як розвага. *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 2–6.
7. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. Крутій К. Технологія «Стіни, які говорять», або своєчасне перетворення освітнього простору дошкільного навчального закладу. 2019 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://jml.com.ua/dv/2019-1/p3>
9. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: [монографія] : у 2-х ч. К. : Освіта 2009. Ч. 1. 302 с.
10. Ковальчук В. А. Проблема дослідження виховних систем загальноосвітніх закладів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. Вип. 41. С. 50–53.

#### REFERENCES:

1. Andriushchenko T. K. Formuvannia u doshkilnykiv zdorovia-zberezhuvalnoi kompetentnosti (starshyi doshkilnyi vik): metodychnyi posibnyk (2016) [Formation of health-preserving competence in preschoolers (senior preschool age) : methodological manual]. Ternopil : Mandrivets. 120 p. (in Ukrainian)
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic Component of Early Childhood Education]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. (2012). Spetsvypusk. Pp. 1–29. (in Ukrainian)
3. Bohush A. Metodyka oznaiomlennia ditei z dovkilliam u doshkilnomu navchalnomu zakladi. Pidruchnyk dlia VNZ [Methods of familiarizing children with the environment in a preschool educational institution. Textbook for universities ] (2010)/ A. M. Bohush, N. V. Havrysh K. : Vydavnychi Dim «Slovo», 408 p. (in Ukrainian)
4. Bohush A. M. Kompetentnisnyi pidkhid do movlennievoho rozvytku doshkilnykiv [Competence approach to speech development of preschoolers] (2007). *Pedahohichna nauka v Ukraini: do 15-richchia APN Ukrainy*. APN Ukrainy. K. T. 2 : Dydaktyka, metodyka, informatsiini tekhnolohii. K. Pp. 155–170. (in Ukrainian)
5. Hontarovska N. B. Teoretychni i metodychni zasady stvorennia osvitnoho seredovysshcha yak faktoru rozvytku osobystosti shkoliara : dys. ... dok. ped. nauk : 13.00.07 [Theoretical and methodological foundations of creating an educational environment as a factor in the development of a student's personality : diss. ... dock. ped. Sci. : 13.00.07] (2012) / Hontarovska Nataliia Borysivna. K., 475 p. (in Ukrainian)
6. Krutii K. Eduteinment: navchannia yak rozvaha [Edutainment: learning as fun] (2017). *Doshkilne vykhovannia*. № 1. Pp. 2–6. (in Ukrainian)
7. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly.[ The concept of the New Ukrainian School] [Elektronnyi resurs] Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (in Ukrainian)
8. Krutii K. Tekhnolohiia «Stiny, yaki hovoriat», abo svoiechasne peretvorennia osvitnoho prostoru doshkilnoho navchalnoho zakladu [Technology “Walls that Talk”, or timely transformation of the educational space of a preschool educational institution] (2019) [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <https://jml.com.ua/dv/2019-1/p3> (in Ukrainian)

9. Krutii K. Osvitnii prostir doshkilnoho navchalnoho zakladu: [monohrafiia] [Educational space of a preschool educational institution] : u 2-kh ch. (2009). K. : Osvita. Vol. 1. 302 p. (in Ukrainian)

10. Kovalchuk V. A. Problema doslidzhennia vykhovnykh system zahalnoosvitnikh zakladiv [The Problem of Studying the Educational Systems of Secondary Schools] (2008). *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vol. 41. Pp. 50–53. (in Ukrainian)

УДК 37.035.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.9>

**Світлана ФЕДОРОВА**

здобувач третього освітньо-наукового рівня, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна

**ORCID:** 0000-0002-1327-7629

**Людмила КОЗАК**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна

**ORCID:** 0000-0002-4528-1905

**Бібліографічний опис статті:** Федорова, С., Козак, Л. (2025). Патріотизм як принцип формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 61–68, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.9>

## ПАТРІОТИЗМ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, зокрема дошкільної, є формування національно свідомого громадянина-патріота, особистості з глибокими ціннісними орієнтаціями, чий світогляд, спосіб мислення, почуття та дії спрямовані на саморозвиток і розбудову демократичного громадянського суспільства в Україні. У статті висвітлено особливості виховання патріотизму як основи формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. Визначено актуальність проблеми дослідження, її соціальну значущість. У науковій розвідці, з огляду на науково-методичну літературу й чинні нормативні документи в галузі дошкільної освіти, розкрито зміст понять «патріотизм», «соціально-громадянська компетентність». Означена компетентність дитини старшого дошкільного віку проявляється в особистісних якостях, соціальних почуттях, любові до Батьківщини, виявленні інтересу до національних, культурних цінностей свого народу, елементарних знаннях про рідну країну, її державну символіку, традиції та звичаї, готовності до посильної участі в соціальних подіях, що спрямовані на покращення спільного життя. Зазначено, що виховання патріотизму відбувається за умови систематичного та цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на зміцнення національної ідентичності дітей, створення позитивного образу своєї країни, утвердження активної громадянської позиції та виховання ціннісного ставлення до родини як частини народу, його національних цінностей. Саме на цій основі народжується справжній патріотизм. У дослідженні акцентовано увагу на значенні методів і засобів, які дають змогу зацікавити дітей пізнанням традицій та культури українського народу, спонукати до проявів патріотизму та громадянськості відповідно до вікових особливостей. Серед них: бесіди, читання художніх творів, народні ігри та іграшки, слухання музичних творів; ознайомлення з різноманітними народної творчості (гончарство, лозоплетіння, вишивка, писанкарство та ін.); відзначення державних та народних свят, пам'ятних історичних дат. У розвідці зауважено на важливій ролі сім'ї у формуванні патріотичних почуттів у дітей, а також розробленні ефективних форм співпраці між сім'єю та закладом дошкільної освіти у цьому напрямку.

**Ключові слова:** патріотизм, соціально-громадянська компетентність, діти старшого дошкільного віку.

**Svitlana FEDOROVA**

Applicant at the Third Educational and Scientific Level, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudryavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine

**ORCID:** 0000-0002-1327-7629

**Liudmyla KOZAK**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Preschool Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudryavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine

**ORCID:** 0000-0002-4528-1905

**To cite this article:** Fedorova, S., Kozak, L. (2025). Patriotyzm yak pryntsyp formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti ditei starshoho doshkilnoho viku [Patriotism as the basis for the formation of socio-civic competence in older preschool children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 61–68, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.9>

## PATRIOTISM AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF SOCIO-CIVIC COMPETENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

*One of the priority tasks of modern education, particularly preschool education, is the formation of a nationally conscious citizen-patriot – an individual with deep value orientations whose worldview, way of thinking, feelings, and actions are directed toward self-development and the building of a democratic civil society in Ukraine. This article highlights the features of fostering patriotism as a foundation for developing socio-civic competence in older preschool children. The relevance of the research problem and its social significance are defined. Based on scientific and methodological literature and current regulatory documents in the field of preschool education, the study reveals the meanings of the concepts of «patriotism» and «socio-civic competence». This competence in older preschool children is manifested in personal qualities, social feelings, love for the homeland, an interest in the national and cultural values of their people, basic knowledge about their native country, its state symbols, traditions, and customs, as well as a willingness to participate in social events aimed at improving collective life. It is noted that fostering patriotism occurs through systematic and purposeful pedagogical influence, aimed at strengthening children's national identity, creating a positive image of their country, affirming an active civic position, and cultivating a valuable attitude toward family as part of the nation and its cultural heritage. It is on this foundation that true patriotism is born. The study emphasizes the importance of methods and tools that engage children in learning about Ukrainian traditions and culture, encouraging manifestations of patriotism and civic awareness in accordance with their age characteristics. These include conversations, reading literary works, folk games and toys, listening to musical compositions, and exploring various forms of folk art (pottery, wickerwork, embroidery, pysanka painting, etc.), as well as celebrating national and folk holidays and commemorating historical dates. The research also underscores the crucial role of the family in shaping patriotic feelings in children and the development of effective forms of collaboration between families and preschool educational institutions in this regard.*

**Key words:** patriotism, socio-civic competence, older preschool children.

**Актуальність проблеми.** Україна на сучасному етапі переживає непрості часи. Страшні події сьогодення сколихнули хвилю патріотизму та громадянської відповідальності всього народу. Військова агресія російської федерації проти України переконливо довела беззаперечну важливість виховання патріотизму майбутнього покоління, який має дати новий поштовх духовно-морального зцілення української нації. Патріотизм – одне з найглибших почуттів, що усталене нашими пращурами у процесі багаторічних історичних подій, звичаях та культурних традиціях.

Реформи сучасної дошкільної освіти висувають нові вимоги до формування особистості дитини, починаючи з перших років її життя. Закладення в дошкільному віці основ системи ціннісних ставлень до сім'ї, власної домівки, довкілля, Батьківщини з віком переростуть у почуття патріотизму – любові до рідної країни, поваги до її національно-духовних цінностей та надбань.

Важлива роль у цьому процесі відводиться освітньому закладу, який має стати соціокультурним осередком становлення громадянина-патріота України. Оскільки заклад дошкільної освіти – це перша життєва школа дитини, у якій пробуджуються й закладаються соціальні уявлення, громадянські якості та патріотичні почуття.

Попри актуальність проблеми національно-патріотичного виховання, слід відзначити, що цілісна система формування свідомого громадянина, патріота своєї країни, на сучасному етапі дошкільної освіти остаточно не сформована. Насамперед це зумовлено складністю процесу патріотичного та соціально-громадянського становлення зростаючої особистості, адже патріотичні та свідомі громадянські почуття за своєю природою надзвичайно складні та багатогранні. Важливим є пошук шляхів реалізації завдань сучасної освіти, які допоможуть педагогам у вихованні всебічно розвиненої особистості, готової у подальшому житті «до самовідданої розбудови незалежної, демократичної держави, бажання дбати про національну безпеку суверенної країни, підвищення добробуту людей, сприяння єднанню українського народу та встановленню миру й злагоди в суспільстві» (Добровольська & Чорновіл, 2016 : 4).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До питання виховання патріотичних почуттів та громадянської освіти зверталися філософи, психологи та педагоги вітчизняної науки. Вагомий внесок у філософське обґрунтування сутності національної ідентичності зроблено В. Андрущенком, В. Антоновичем, М. Драгомановим, В. Малаховим, І. Огієнком, Г. Сковородою.

Дослідженню проблеми національно-патріотичного виховання майбутнього покоління при-

свячені праці педагогів-класиків Г. Вашенка, Б. Грінченка, О. Духновича, С. Русової, К. Ушинського, В. Сухомлинського та інших. На ціннісних аспектах виховання патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного наголошено у доробках І. Бега, М. Боришевського, О. Вишневецького, Т. Піроженко, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, К. Чорної та інших. Вивченню науково-методичних аспектів патріотичного та громадянського виховання у дошкільній освіті присвячені праці А. Богуш, Н. Гавриш, О. Каплуновської, К. Крутій, Н. Охріменко, Т. Поніманської, С. Тесленко, Л. Шкробтієнко та інших.

На важливості накопичення соціального досвіду життя дитини через її залучення до культурних і родинних традицій, виховання любові до Батьківщини й рідної домівки акцентують у своїх працях дослідники О. Білан, А. Вознюк, Н. Гавриш, Л. Калужька, О. Косенчук, Л. Куземко, О. Стаєнна та інші.

**Мета дослідження** – висвітлення особливостей виховання патріотизму як основи формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Низка нормативно-правових документів, що регламентують діяльність сучасного закладу дошкільної освіти, підтверджує актуальність та важливість патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Так, Закони України «Про дошкільну освіту» (2025), «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022), Державний стандарт дошкільної освіти (2021), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018), серед пріоритетних завдань сучасної освіти, зокрема й дошкільної, визначають формування національно свідомого громадянина, патріота, тобто людини, якій притаманні особистісні ціннісні якості й риси характеру, світогляд та спосіб мислення, почуття, вчинки й поведінка, спрямовані на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні (Добровольська & Чорновіл, 2016 : 4).

Оцінюючи сучасні зміни у вітчизняних законодавчих актах, наукові доробки психолого-педагогічних досліджень у галузі дошкільної

освіти присвячені даній проблематиці, нами розглянуто важливість та пріоритетність виховання патріотизму як одного з головних принципів формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку.

У Державному стандарті дошкільної освіти (БКДО, 2021) ключовою компетентністю дитини, що має бути сформована у результаті дошкільної освіти, є соціально-громадянська компетентність, яка відповідає інваріантному складнику освітнього напрямку «Дитина в соціумі». Зміст означеної компетентності передбачає здатність дитини старшого дошкільного віку до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2021). Дитина старшого дошкільного віку має виявляти інтерес до національних культурних цінностей свого народу, оперувати елементарними знаннями про рідну країну, її державну символіку, традиції та культурні звичаї. Отже, виховання патріотизму є пріоритетним.

Значна частина сучасних наукових досліджень присвячена вивченню унікальних особливостей формування громадянської та соціальної компетентностей дітей дошкільного віку у період їх особистісного розвитку. При цьому дослідники (О. Косенчук, Л. Куземко, О. Комашко, Л. Шульга), акцентують увагу на тому, що ефективність вище зазначеного процесу безпосередньо визначає швидкість та якість формування національної та етнічної ідентичності молодого покоління (Fedorova et al., 2024).

Виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку – завдання надзвичайно складне. Патріотичні почуття не з'являються самі по собі, це результат довготривалого виховного впливу на людину з раннього дитинства та упродовж тривалої частини життя. Навіть у старшому дошкільному віці діти ще не усвідомлюють, що таке патріотизм, а їхні патріотичні почуття спрямовані на найближче соціальне оточення, яке вони бачать щодня, вважають близьким, рідним і нерозривно пов'язаним із ними (Новосьолова & Пентій, 2016).

Формування патріотизму відбувається за умови систематичного цілеспрямованого виховного

впливу зі зміцнення основ національної ідентичності дітей, створення позитивного образу своєї країни, утвердження активної громадянської позиції, виховання ціннісного ставлення до родини як частини свого народу, його національних цінностей та цінностей інших країн і народів, до себе, свого оточення та інших людей. І саме на цій основі зароджується і виростає справжній патріотизм (Косенчук, 2023).

Патріотизм (грецьк. *patris* – «земля батька», предка) – це любов до рідної землі, відданість їй і своєму народові (Кривоніс & Дроботій 2017).

У сучасному Педагогічному словнику сутнісну основу патріотизму означено як «... піклування про інтереси та історичну долю країни й готовність заради неї на самопожертви; вірність вітчизні, що бореться з ворогами; гордість за соціальні та культурні досягнення своєї країни; співчуття до страждання народу і негативне ставлення до соціальних пороків суспільства; повага до історичного минулого вітчизни і успадкування його традицій; прив'язаність до місця проживання (до міста, села, області, країни в цілому)» (Педагогічний словник, 2001 : 356).

На думку дослідниць Н. Гавриш та О. Косенчук, виховання патріотизму має починатися з дошкільного віку, коли відбувається закладання культурно-ціннісних орієнтирів духовно-етичної основи особистості дитини, відбувається активний емоційно-чуттєвий розвиток, формування механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі. Цей період життя людини є найсприятливішим для емоційно-психологічного впливу на особистість, оскільки образи сприйняття дійсності, соціокультурного простору дуже яскраві та сильні. Вони залишаються в пам'яті надовго, а іноді й на все життя, що є надважливим у вихованні любові до Батьківщини (Гавриш & Косенчук, 2022).

Нам імпонує трактування дослідниці О. Каплуновської, яка розглядає поняття «патріотизм» в аспекті морального почуття, і звертає увагу на те, що його формування вимагає глибокого емоційного проживання, усвідомлення і прийняття його дитиною як цінності. Якщо пробуджувати патріотизм лише за допомогою зовнішніх впливів та засобів, він може набути хибного спрямування, стати поверхневим та показним (Каплуновська, 2015).

На жаль, дослідження сучасних науковців доводять, що інколи деякі педагоги до розуміння і запровадження змісту патріотичного виховання дошкільників застосовують формальний підхід. Перевага віддається використанню штучних зовнішніх атрибутів – як прослуховування та розучування Гімну України, чи прикрашання патріотичними кольорами особистих речей та предметів без відповідної пізнавальної, морально-ціннісної основи. Дехто з педагогів створює гарні українознавчі осередки у дошкільному закладі, однак при цьому недостатньо залучає батьків та вихованців до поповнення та розміщення експонатів, замало мотивує дітей до їх відвідування, чітко регламентує перебування дітей у часі та обмежує їхню практичну діяльність у таких народознавчих осередках (Каплуновська та ін., 2016).

Тому, зміст сучасного патріотичного виховання старших дошкільників має бути збагачений категоріями особистісної та національної гідності. А ще, реальності сприйняття сучасного соціального життя, входження в яке є неодмінною умовою соціалізації дитини, набуття життєвого досвіду, що стає надбанням особистості та актуалізує стан готовності до благодійності та милосердя, практики підтримання безпечного способу життя, що загалом характеризує гуманістично зорієнтовану поведінку (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, 2021).

Всі чинні освітні комплексні та парціальні програми, не обходячи стороною національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку та спрямовані на реалізацію завдань освітнього напрямку «Дитина в соціумі». Це свідчить про актуальність даного питання в умовах сучасної дошкільної освіти.

Наразі кожен дошкільний заклад має можливість обрати програму на свій розсуд, тим більше, що серед них немає такої, яка б не декларувала головні ціннісні орієнтири у створення умов для саморозвитку особистості, формування позитивно-ціннісного ставлення до себе та навколишнього світу.

У межах патріотичного виховання дошкільників педагоги мають реалізовувати різнопланові освітні завдання. Насамперед освітня діяльність з національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку має бути спрямована на формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, дер-



жави, нації, а також на становлення національної свідомості та ідентичності.

У межах патріотичного виховання дошкільників педагоги мають реалізовувати різноманітні освітні завдання. Насамперед це:

- формувати уявлення про сім'ю, родину, рід і родовід, знання про історію держави, державні та народні символи;

- розвивати інтерес до історії рідної держави, її традицій, видатних людей;

- ознайомлювати із явищами суспільного життя своєї країни; традиціями й культурою свого народу;

- прищеплювати повагу до людей праці, до захисників Вітчизни, державної символіки;

- виховувати національну гідність, гордість за приналежність до українського народу; ціннісне ставлення до національних святинь України; любов і турботливе ставлення до своєї родини, свого рідного краю (Гавриш, 2023).

Для реалізації означених завдань в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, необхідно урахувати наступні напрями: освітня діяльність з дітьми, взаємодія з батьками вихованців, підвищення фахової майстерності педагогів (Частінікова, 2016). Аби допомогти дітям засвоїти патріотичні ідеї, як частину особистісного досвіду, варто дотримуватися узгодженості педагогічного й родинного впливів у процесі виховання. Крім того, дорослі самі повинні мати щирі патріотичні почуття та транслювати їх власною моральною поведінкою та вірою.

Оскільки виховання патріотизму – завдання надзвичайно складне й багатогранне, воно потребує систематизованого підходу та збагачення змісту освітніх завдань категоріями особистісної та національної гідності. Під час освітньої взаємодії з дітьми варто віддавати перевагу методам і засобам, які дають змогу зацікавити дітей пізнанням традицій та культури українського народу, спонукати до проявів патріотизму та громадянськості відповідно до вікових особливостей (Гавриш, 2022).

Важливо допомогти дітям осмислити, що вони як українці разом з дорослими захищають не лише свою землю, прекрасну українську природу, а і її славу історію, звичаї та культуру. «Нам є чим пишатися й що передавати дітям наших дітей. Це й знання про народну та державну символіку, особливості українського побуту – житла, одягу, народних іграшок,

народних ремесел, традиції українських свят» (Гавриш, 2022).

Виховання у дошкільників патріотичних почуттів у сучасних умовах має відбуватися через наскрізне збагачення ціннісного світогляду дитини певними знаннями, формування уявлень про суспільні явища і події у світлі загально визначених тлумачень, накопичення соціального досвіду життя. Базовим етапом у формуванні означених якостей вважають накопичення малюками соціального досвіду життя у найближчому оточенні (сім'ї, родині, вулиці, місті (селі)), прилучення до його культури, родинних традицій. Тож любов до Вітчизни у наймолодших вихованців починається з любові до родини та рідного дому (Каплуновська, 2015).

На переконання вченої О. Каплуновської, для того, щоб формувати в дошкільників відчуття приналежності до своєї країни, важливо не лише промовляти певні патріотичні гасла, а, звертаючись до досвіду дітей і їхньої емоційно-чуттєвої сфери, сприяти щирому прийняттю того, що ми намагаємося вкласти в душі дітей (Каплуновська, 2015). Це вимагає глибинного проживання дітьми думок та емоцій.

Для емоційного проживання дітьми подій та явищ важливо відповідні створити умови, які сприятимуть засвоєнню дітьми загально-людських, громадянських та національних цінностей. Досягнути емоційного відгуку у малят можна завдяки проведенню бесід, під час яких варто розказати про внесок видатних українців – науковців, спортсменів, митців, письменників, захисників. Назвати імена воїнів-героїв, волонтерів, спортсменів-паралімпійців, що своєю мужністю стверджують велич України в цілому світі. Пишаючись їхніми досягненнями й водночас оцінюючи свої здібності й таланти, діти відчуватимуть себе невіддільною частинкою України (Каплуновська, 2015).

Водночас варто показати дошкільникам вагоме й поважне місце українського народу серед інших народів Європи та світу. Розповісти під час бесід, як поважають українців за їхню силу й сміливість, уміння дотримувати спільних міжнародних правил співжиття, як українці намагаються бути дружніми та ставляться з повагою до інших народів (Каплуновська, 2015).

Доцільно також актуалізувати знання дітей про державні й народні символи. Символіка – це своєрідна візитівка держави на міжнародній арені.

Основними символами державності є Герб, Прапор та Гімн, а найяскравішими національними символами українського народу, які втілюють його духовність, філософію та витонченість, – калина, український вінок, рушник, вишиванка та писанка. Саме вони є «атрибутами української» душі (Гноїнська, 2011).

Найліпше ознайомлювати дошкільників з державними та народними символами під час читання художніх творів, легенд, вивчення віршів. Адже складно знайти більш точне й водночас доступне для дошкільників пояснення цих понять (Гавриш & Косенчук, 2022).

Важливу роль у пізнанні навколишнього довкілля та формуванні світогляду дітей старшого дошкільного віку відіграє використання під час освітньої діяльності наочного матеріалу. Важливо показати доступні для сприйняття дітей фото світлини та ілюстрації нашого героїчного народу, яку мужність виявляють дорослі й діти, захищаючи Прапор і Герб, співаючи Гімн України на головних площах та у захоплених ворогом містах і селах, у бомбосховищах. А також спонукати дітей відтворювати свої переживання й почуття у творчості (Гавриш, 2023).

Загальновідомо, що кожна людина є неповторною та унікальною особистістю, яка веде свій рід від поколінь предків на тій землі, які народились. Усвідомлення себе в єдності з рідними людьми, спонукає людину до свідомого ставлення до себе, до людей, до здобутків наших пращурів, історичних надбань країни та рідної держави загалом (Кривоніс & Дроботій 2017). Повертаючись до культурно-історичної лінії, зауважимо, що важливо не лише сформулювати у дітей загальний образ рідної країни, а й допомогти їм накопичити й осмислити знання про конкретні історичні факти, традиції та культуру України. При цьому, щоб діти не залишилися на рівні засвоєння інформаційних кліше, слід не просто інформувати їх, а забезпечити максимальне включення кожного в процес відкриття й засвоєння знань. Варто наситити пізнавальний процес емоційними переживаннями, збагатити світлими, простими й приємними для дітей образами (Гавриш, 2022).

Надзвичайну роль у вихованні дітей дошкільного віку відіграють народні традиції та обряди. У них зосередилися накопичені століттями об'єктивні спостереження за характерними особливостями світу природи та речей.

Ці спостереження безпосередньо пов'язані з працею та різними сторонами суспільного життя людини. Тож варто звернути увагу дітей на розмаїття народної творчості. Гончарство, різьбярство, лозоплетіння, фольклорні музичні та літературні твори, вишивка, писанкарство, живопис – це далеко не повний перелік ремесел, якими споконвіку славився український народ (Кривоніс & Дроботій 2017).

Допомогти ознайомити дошкільників зі скарбницею української народної творчості допоможуть різноманітні ілюстративні матеріали, енциклопедії, творчі майстер-класи, родинні історії тощо.

Дитяча іграшка – це невід'язний атрибут дошкільного дитинства, без неї гра неможлива. Один з «витворів» народної творчості – народні ігри та іграшки. Вони відтворюють особливості життя й побуту українців, їхні звичаї та традиції, а також багату історію й невичерпний колоритний творчий потенціал. Українські народні ігри та іграшки надзвичайно різноманітні й мають свої регіональні особливості. Народна іграшка своєю досконалістю, витонченістю та простотою форм, різноманітністю використання природних екологічних матеріалів, естетичною довершеністю збагачує духовний світ дитини, пробуджує відчуття історично-рідного коріння. На весь світ відомі народні опішнянські й косівські іграшки, унікальні лялькотанки тощо (Гавриш, 2022).

За допомогою народних ігор та іграшок діти опановують перші елементи грамотності, ознайомлюються з фольклорними творами, розвивають логіко-математичні здібності. Народні ігри та іграшки сприяють утвердженню національної самобутності й формуванню менталітету маленького українця як людини, яка націлена на добро.

Не менш важливо ознайомлювати та долучати дошкільників до відзначення державних та народних свят, пам'ятних історичних дат. Адже залучення дітей до підготовки й відзначення різних свят пробуджує в них любов до рідної землі, повагу до людей праці, формує вміння плідно працювати, шанувати історію та збагачувати культуру свого народу. Діти старшого дошкільного віку із задоволенням беруть участь у народних святах та розвагах, при цьому розвиваючи художні здібності, навички взаємодії в колективі. Саме під час ознайом-

лення з традиціями та звичаями відзначання свят мають змогу збагатити свої емоційні враження та знання про власний родовід, довкілля, Батьківщину (Кривоніс & Дроботій 2017).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку ґрунтується на патріотичному вихованні. Виховання патріотизму старших дошкільників полягає в тому, щоб спільними зусиллями сім'ї та дошкільного закладу виховувати майбутніх свідомих та оптимістично налаштованих патріотів України. Якщо у результаті педагогічного та виховного впливу

дитина ознайомиться з історією, символікою, традиціями своєї країни, а також рідного міста чи села, дізнається і шануватиме імена тих, хто прославив рідну Батьківщину, і проявлятиме інтерес до набуття нових знань, це стане першим кроком до формування у неї стійких патріотичних та моральних почуттів, таких як любов, вірність, милосердя, почуття власної гідності та активної громадянської позиції. Розвідка не вичерпує розв'язання зазначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні ефективних форм співпраці між сім'єю та дошкільним закладом у цьому напрямку.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Добровольська Л. Н., Чорновіл В. О. Національно-патріотичне виховання молодших школярів – пріоритетний напрям діяльності педагогів : навчально-методичний посібник. Черкаси : Видавництво комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2016. 140 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/bazoviy-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukraini>
3. Fedorova S., Zheinova S., Ryhina O., Butenko V., Karnaukhova A. Developing social and citizenship skills through interactive engagement in senior preschoolers. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2024. № 14/01-XLII. Pp. 43–47. URL: [https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/papers/A\\_09.pdf](https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/papers/A_09.pdf)
4. Новосьолова І., Пентій О. Виховання патріотично налаштованої особистості дошкільника. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 8. С. 16–21.
5. Косенчук О. Соціально-громадянська компетентність дошкільника: сучасний освітній. *Дошкільне виховання*. 2023. № 5. URL: <https://uied.org.ua/2023/05/10329/>
6. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Патріотичне виховання в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 192 с.
7. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. К. : Пед. думка, 2001. 516 с.
8. Гавриш Н., Косенчук О. Моя країна – Україна: хрестоматія для дошкільнят з національно-патріотичного виховання. Харків : Ранок, 2022. 96 с.
9. Каплуновська О. Сучасний погляд на патріотичне виховання: особливості організації роботи з дошкільнятами. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 8–10.
10. Каплуновська О., Кичата І., Палець Ю. Україна – моя Батьківщина. Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О. Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.
11. Гавриш Н. Моя країна – Україна, або Виховуємо патріотів змалечку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2023. № 8. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/10008612>
12. Живи, Україно, живи для краси! Національно-патріотичне виховання в ДНЗ. Старший вік / упоряд. А. Г. Частінікова. Х. : Вид. група «Основа», 2016. 102 с.
13. Гавриш Н. Виховуємо патріотів змалечку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 5. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/965818>
14. Державні на національні символи України : матеріали для проведення занять зі старшими дошкільниками / упорядн. О. В. Гноінська. Х. : Веста, 2011. 80 с.

#### REFERENCES:

1. Dobrovolska, L. N., Chornovil, V. O. (2016). Natsionalno-patriotychnе vykhovannia molodshykh shkolyariv – priorytetnyi napriam diialnosti pedahohiv : navchalno-metodychnyi posibnyk [National-patriotic education of junior schoolchildren – a priority area of activity of teachers: Study guide]. Cherkasy: Vydavnytstvo komunalnoho navchalnoho zakladu «Cherkaskyi oblasnyi instytut pisladyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv Cherkaskoi oblasnoi rady» (in Ukrainian).
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [Basic component of preschool education in Ukraine]. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/bazoviy-komponent-doshkilnoi-osviti-v-ukraini> (in Ukrainian).
3. Fedorova, S., Zheinova, S., Ryhina, O., Butenko, V., Karnaukhova, A. (2024). Developing social and citizenship skills through interactive engagement in senior preschoolers. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, № 14/01-XLII. Pp. 43–47. URL: [https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/papers/A\\_09.pdf](https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/papers/A_09.pdf) (in Ukrainian).

4. Novosolova, I., Pentii, O. (2016). Vykhovannia patriotychno nalashtovanoi osobystosti doshkilnyka [Education of a patriotic personality of a preschooler]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Preschool teacher-methodologist*, № 8. Pp. 16–21 (in Ukrainian).
5. Kosenchuk, O. (2023). Sotsialno-hromadianska kompetentnist doshkilnyka: suchasnyi osvittii [Social and civic competence of preschoolers: modern educational]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, № 5. URL: <https://uied.org.ua/2023/05/10329/> (in Ukrainian).
6. Kryvonis, M. L., Drobotii, O. L. (2017). Patriotychne vykhovannia v DNZ [Patriotic education in preschools]. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok» (in Ukrainian).
7. Yarmachenka M. D. (red.) (2001). Pedahohichniy slovnyk [Pedagogical Dictionary]. K.: Ped. dumka (in Ukrainian).
8. Havrysh, N., Kosenchuk, O. (2022). Moia kraina – Ukraina: khrestomatiiia dlia doshkilniat z natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [My country is Ukraine : a textbook for preschoolers on national and patriotic education]. Kharkiv: Ranok (in Ukrainian).
9. Kaplunovska, O. (2015). Sychacnyi pohliad na patriotychne vykhovannia: osoblyvosti orhanizatsii roboty z doshkilniatamy [A modern view of patriotic education: features of the organization of work with preschoolers]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, № 8. Pp. 8–10 (in Ukrainian).
10. Kaplunovska, O., Kychata, I., Palets, Yu. (2016). Ukraina – moia Batkivshchyna. Partsialna prohrama natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Ukraine is my Motherland. Partial program of national-patriotic education of preschool children]. Za nauk. red. O. D. Reipolskoi. Ternopil: Mandrivets (in Ukrainian).
11. Havrysh, N. (2023). Moia kraina – Ukraina, abo Vykhovuemo patriotiv zmalechku [My country is Ukraine, or Raising patriots from childhood]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Preschool teacher-methodologist*, № 8. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/10008612> (in Ukrainian).
12. Chastnikova, A. H. (Uporiad) (2016). Zhyvy, Ukraino, zhyvy dlia krasy! Natsionalno-patriotychne vykhovannia v DNZ. Starshyi vik [Live, Ukraine, live for beauty! National-patriotic education in preschools. Senior age]. Kh.: Vyd. hrupa «Osnova» (in Ukrainian).
13. Havrysh, N. (2022). Vykhovuemo patriotiv zmalechku [Raising patriots from childhood]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Preschool teacher-methodologist*, № 5. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/965818> (in Ukrainian).
14. Hnoinska, O. V. (Uporiadn.) (2011). Derzhavni na natsionalni symvoly Ukrainy: Materialy dlia provedennia zaniat zi starshymy doshkilnykamy [State and national symbols of Ukraine: Materials for conducting classes with senior preschoolers]. Kh.: Vesta (in Ukrainian).

УДК 373.2.011.3-051:316.454.54

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.10>

**В'ячеслав ШИНКАРЕНКО**

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

**ORCID:** 0000-0003-0929-9160

**Людмила КЛІМОВА**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

**ORCID:** 0000-0003-1161-617X

**Ірина МАЗУР**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

**ORCID:** 0000-0002-7281-7955

**Наталія МІХІНА**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

**ORCID:** 0000-0001-7555-9448

**Валентина РУДЕНЬ**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

**ORCID:** 0009-0001-5040-0067

**Бібліографічний опис статті:** Шинкаренко, В., Клімова, Л., Мазур, І., Міхіна, Н., Рудень, В. (2025). Особливості адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 69–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.10>

## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті досліджуються особливості адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти. Встановлено, що на процес адаптації дитини до перебування у закладі дошкільної освіти впливають три основні складові: 1. соціально-психологічний рівень адаптації, куди входить: комунікативне спілкування з однолітками та дорослими; рівень тривожності; вплив сім'ї; ступінь загартованості дитини; вже сформовані навички самообслуговування; особистісні особливості малюка. 2. Психофізіологічний рівень адаптації. Він характеризується: особливістю психомоторного розвитку дітей раннього віку. 3. Компетентність та професіоналізм педагогів. Виявлено, що у процесі фізіологічної адаптації виділяють дві стадії: 1 стадія – орієнтовно-приспосувальна, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних із початком систематичного навчання, є бурхлива реакція та значна напруга практично у всіх систем організму. 2 стадія – нестійкого, неповного пристосування, коли організм активно шукає оптимальні варіанти стійкого стану, який буде відповідати новим умов (організм витрачає все, що є, та не економить ресурси). Встановлено, що основними завданнями під час адаптаційного періоду для закладу дошкільної освіти є: створити емоційно сприятливу атмосферу в групі; сформувати у дітей позитивну установку на дитячий садок; сформувати у дітей почуття впевненості в навколишньому середовищі; познайомити дітей

один з одним та допомогти їм зблизитися; познайомити дітей із деякими фахівцями дитячого садка. Обґрунтовано, що спільна діяльність дорослих та дітей молодшого дошкільного віку ділиться на низку етапів: встановлення емоційного контакту з дітьми. Найлегше це зробити за допомогою ігрових ситуацій; залучення дітей до організації ігрового місця. Діти починають орієнтуватися у просторі своєї групи, дізнаватися назви та місце розташування предметів та знарядь праці; різноманітність спільної діяльності вихователя та дітей.

**Ключові слова:** адаптація, ранній дошкільний вік, заклад дошкільної освіти, дитина, вихователь.

**Vyacheslav SHYNKARENKO**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006*

**ORCID:** 0000-0003-0929-9160

**Lyudmyla KLIMOVA**

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006*

**ORCID:** 0000-0003-1161-617X

**Iryna MAZUR**

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006*

**ORCID:** 0000-0002-7281-7955

**Natalia MIKHINA**

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006*

**ORCID:** 0000-0001-7555-9448

**Valentina RUDEN**

*Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council, Vladimir Antonovich str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006*

**ORCID:** 0009-0001-5040-0067

**To cite this article:** Shynkarenko, V., Klimova, L., Mazur, I., Mikhina, N., Ruden, V. (2025). Osoblyvosti adaptatsii ditei rannoho viku do umov zakladu doshkilnoi osvity [Features of adaptation of early age children to the conditions of a preschool education institution]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 69–75, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.10>

## FEATURES OF ADAPTATION OF EARLY AGE CHILDREN TO THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

*The article examines the features of adaptation of young children to the conditions of a preschool educational institution. It has been established that the process of adaptation of a child to a stay in a preschool educational institution is influenced by three main components: 1. the socio-psychological level of adaptation, which includes: communicative communication with peers and adults; level of anxiety; family influence; degree of hardening of the child; already formed self-service skills; personal characteristics of the baby. 2. Psychophysiological level of adaptation. It is characterized by: the peculiarity of psychomotor development of young children. 3. Competence and professionalism of teachers. It has been found that in the process of physiological adaptation, two stages are distinguished: 1st stage – indicative-adaptive, when in response to the whole complex of new influences associated with the beginning of systematic training, there is a rapid reaction and significant tension in almost all body systems. Stage 2 – unstable, incomplete adaptation, when*

*the body actively seeks optimal options for a stable state that will meet new conditions (the body spends everything it has and does not save resources). It has been established that the main tasks during the adaptation period for a preschool educational institution are: to create an emotionally favorable atmosphere in the group; to form a positive attitude towards kindergarten in children; to form a sense of confidence in the environment in children; to introduce children to each other and help them get closer; to introduce children to some kindergarten specialists. It has been substantiated that the joint activities of adults and younger preschool children are divided into a number of stages: establishing emotional contact with children. This is easiest to do with the help of game situations; involving children in organizing a play area. Children begin to navigate the space of their group, learn the names and location of objects and tools; the diversity of joint activities of the educator and children.*

**Key words:** adaptation, early preschool age, preschool educational institution, child, educator.

**Актуальність проблеми.** Проблема адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти виникла з самого початку існування цих закладів і до сьогодні залишається актуальною у нашому світі. Практично кожна сім'я стикається з цією проблемою, коли приходиться час віддавати дитину до дитячого садка. Особливо це стосується дітей молодшого дошкільного віку, адже у цей період діти особливо чутливі до розлуки з близькими і дуже бояться новизни.

При вступі дитини раннього віку до закладу дошкільної освіти з'являється проблема адаптації її до нових умов, тому що адаптаційні можливості дитини обмежені. У дитини виникає так званий «адаптаційний синдром», який є наслідком її психологічної неготовності до виходу із сім'ї.

Адаптація до умов закладу дошкільної освіти найчастіше проходить дуже болісно. Завдання педагога закладу дошкільної освіти так організувати період адаптації, щоб меншою мірою травмувати дитину. Прихід дитини в дитячий садок, незнайомі діти, дорослі, вся ситуація навколо викликає у дитини сильний стрес. Щоб на початковому етапі уникнути ускладнень на початку процесу адаптації та забезпечити оптимальну її течію, дорослому необхідно допомогти дитині поступово звикнути до умов закладу дошкільної освіти. Правильно організована діяльність педагога з дітьми може стати запорукою ефективної адаптації дітей до умов дитячого садка. Найбільш ефективно процесу адаптації може допомогти правильно організована діяльність вихователя направлена на дитину. Має виникнути між вихователем і дитиною співпраця, яка може допомогти дитині легше перенести розлуку зі звичним оточенням, знизити тривожність та підтримати її емоційний стан.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У педагогічній літературі питанням адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної

освіти займалися такі науковці як: Н. Аксарина, Л. Белкіна, Ф. Березін, І. Булах, Н. Ватутіна, С. Вітенберг, І. Дичківської, Л. Калуської, О. Кононко, В. Мушинський, М. Отрощенко, А. Петровський, І. Петрової, А. Ронжина, С. Семенака, Р. Тонкова, Є. Фешиної, Ямпольская та інші.

Питання показників адаптації й досі є дискусійним. Більшість дослідників прагнуть виділити ключові показники ефективності адаптаційного процесу, хтось спрямовує увагу на критерії адаптованості, але автори єдині у виділенні одного зі значущих внутрішніх показників який визначається по-різному: як «емоційне самопочуття» (В. Мушинський, Р. Тонкова-Ямпольская, Т. Черток); або як «рівень задоволеності умовами діяльності та спілкування особистості» (О. Кононко, М. Отрощенко).

На сьогодні проблема, пов'язана з адаптацією дитини, на жаль, залишається на рівні теоретичних досліджень та зводиться до рекомендацій батькам, перед вступом дитини до дитячого садка по максимуму наблизити домашній режим дня до режиму закладу дошкільної освіти.

**Мета дослідження.** Виявити та обґрунтувати особливості адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вперше термін «адаптація» був запроваджений німецьким фізіологом Г. Аубертом у 1865 році, пізніше цей термін став вживатися у біологічному аспекті як «приспосовання» живих організмів до довкілля. В даний час поняття «адаптація» використовується для позначення певних періодів розвитку особистості людини і є предметом досліджень багатьох вчених у різних галузях науки.

Ю. Соловей у своїй праці «Соціальна адаптація дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти» стверджує, що «адаптованість» («стійка адаптація») є синонімом до

слова «норма», «здоров'я». Під стабільною адаптацією прийнято розуміти рівень пристосування індивіда, рівень його соціального статусу та самовідчуття (Solovej, 2022, p. 260).

Аналіз поняття «адаптація» є тотожним до поняття «соціальна адаптація» і представляється складним за двох обставин. По-перше, соціальна адаптація є взаємодія двох структурно-складних систем, що взаємоадаптуються до особистості та соціального середовища. Адже соціальне середовище та особистість, що є суб'єктом та об'єктом суспільних відносин перебувають у складній взаємодії: особистість такою ж мірою адаптує до себе соціальне середовище, як і соціальне середовище адаптує до себе особистість. По-друге, аналіз поняття соціальна адаптація ускладнюється тим, що термін «адаптація» наділений соціальним змістом зі збереженням деяких біологічних характеристик.

За ствердженням О. Цигаренка, адаптація, або пристосування організму до навколишнього середовища, є також біологічною проблемою. При недостатності адаптаційних механізмів у дитини можуть виникати різні побічні стани. Організм може тривалий час перебувати у цій проміжній зоні між здоров'ям та хворобою. У випадку недостатності пристосовуваності людини до певних умов, настає дезадаптація – зворотний процес адаптації, коли доведеться відмовитися від відвідування дитячого садка (Syghanenko, 2011, p. 6).

Як слушно зауважує Н. Захарова у своїй монографії «Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору» досить важливий чинник, що впливає на характер адаптації, це ступінь сформованості у дитини вміння спілкуватись з оточуючими предметами. У ранньому віці предметна діяльність стає провідною, а спілкування відбувається в основному про дії предметів – ситуативно-ділове спілкування. Під час ситуативно-ділове спілкування у дитини формуються особливі зв'язки з оточуючими її людьми. Замість емоційних контактів дитини з матір'ю та іншими близькими, які мають виборчий характер, інтимну, особистісну основу, приходять контакти, у центрі яких стоїть предмет. Тож в цей час для дитини стає не така важлива емоційна близькість партнерів, скільки вся їхня увага зосереджена на предмет (Zakharova, 2016, p. 132).

На думку Ж. Маценка, взаємозв'язок психофізичного розвитку – це особливість раннього віку. На нервову систему та психіку дитини впливають будь-які зміни у стані її здоров'я. У маленьких дітей досить нестійкий емоційний стан. Розставання з рідними та будь-яка зміна звичного для дитини способу життя може викликати страхи та негативні емоції. Коли дитина довго перебуває в стресовому стані, це може призвести до розвитку неврозу та уповільнення темпу психофізичного її розвитку (Macenko, 2003, p. 2).

Залежно від підготовки дитини в сім'ї до відвідування закладу дошкільної освіти, залежить перебіг адаптаційного періоду, та його подальший розвиток. Щоб полегшити період адаптації дитини, сім'ї потрібна професійна допомога, і в цій ролі має виступати заклад дошкільної освіти. Дитячий садок має бути «доступним» з усіх питань розвитку та виховання дитини.

Т. Гуркковська вважає, що на процес адаптації дитини до перебування у закладі дошкільної освіти впливають три основні складові:

Соціально-психологічний рівень адаптації, куди входить: комунікативне спілкування з однолітками та дорослими; рівень тривожності; вплив сім'ї; ступінь загартованості дитини; вже сформовані навички самообслуговування; особистісні особливості малюка.

2. Психофізіологічний рівень адаптації. Він характеризується: особливістю психомоторного розвитку дітей раннього віку.

3. Компетентність та професіоналізм педагогів (Ghurkovsjka, 2001, p. 15).

В. Мушинський у своїй статті «Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу» стверджує, що період адаптації може бути різним за тривалістю та за формою прояву у дітей. Деякі з дітей вдаються до пасивності, інші підкреслюють свою безпорадність і постійно шукають підтримки у дорослих, треті вдаються в перші дні до плачу та крику на розставання з батьками. Практика показує, що більш швидка і легша адаптація дітей у закладі дошкільної освіти залежить від того, як дитину прийняли в яслах і якою мірою їй приділили індивідуальну увагу. Причиною важкого звикання до ясел може бути неузгодженість між надто тривалою емоційною формою спілкування дитини з дорослим та становленням нової провідної діяльності з предметами, що потребує іншої



форми спілкування – співробітництва з дорослим (Mushynskij, 2004, р. 3).

В. Шинкаренко у статті «Вплив мультфільмів на розвиток особистості дошкільника» описує, що У людини існує спеціальна функціональна система адаптаційних механізмів, що здійснює всі пристосувальні реакції. Ця властивість пристосування створює умови для біологічної, фізіологічної та психологічної адаптації. Вікова незрілість системи адаптаційних механізмів дітей призводить до зміни середовища та до психічної напруги, а це викликає зміни в емоційному стані та спричиняє порушення поведінки (Shynkarenko, 2020, р. 244).

В адаптації виділяють фізіологічну та соціально-психологічну складову. Фахівець С. Бурсова стверджує, що у процесі фізіологічної адаптації виділяють дві стадії:

1 стадія – орієнтовно-пристосувальна, коли у відповідь на весь комплекс нових впливів, пов'язаних із початком систематичного навчання, є бурхлива реакція та значна напруга практично у всіх систем організму.

2 стадія – нестійкого, неповного пристосування, коли організм активно шукає оптимальні варіанти стійкого стану, який буде відповідати новим умов (організм витрачає все, що є, та не економить ресурси) (Bursova, 2015, р. 263).

Група науковців Л. Клімова, В. Купрієнко, І. Мазур, Н. Міхіна та В. Шинкаренко стверджують, що успішна адаптація залежить від багатьох факторів – стану здоров'я людини, розвитку навичок спілкування, особливостей нервової системи, а також обдуманих дій батьків та співробітників закладу дошкільної освіти. Дитячий садок це заклад, у якому дитина отримує перший досвід взаємодії з іншими людьми й намагається знайти місце серед них, вчиться жити в ладі із самим собою та оточуючими (Shynkarenko, 2020, р. 244).

Контакт, що встановлюється з сім'єю, повинен бути диференційований, тобто відповідно до рівня адаптації дитини повинні бути визначені об'єм та зміст роботи із сім'єю. У разі неблагополучної адаптації дитини робота з сім'єю має бути глибшою й об'ємнішою, передбачати тісний контакт членів сім'ї з вихователями та методистом закладу дошкільної освіти.

За ствердженням С. Бурсової, завдання під час адаптаційного періоду для закладу дошкільної освіти:

– створити емоційно сприятливу атмосферу в групі;

– сформувати у дітей позитивну установку на дитячий садок;

– сформувати у дітей почуття впевненості в навколишньому середовищі;

– познайомити дітей один з одним та допомогти їм зблизитися;

– познайомити дітей із деякими фахівцями дитячого садка (Bursova, 2015, р. 263).

Важливою умовою забезпечення у дитини психологічного благополуччя є створення предметно-просторового середовища у групі. Серед головних принципів, що забезпечують всю повноту розвитку дитячої діяльності та особистості дитини, можна виділити принцип емоційності – забезпечення індивідуальної комфортності, психологічної захищеності – довіри до світу, радості існування (психологічне здоров'я), емоційного благополуччя.

Ми вважаємо, що середовище має бути привабливим для дитини і викликати у неї позитивні емоції. Воно має бути яскравим, різноманітним, щоб кожен міг знайти собі місце в залежності від його емоційного стану, оскільки знаходження у великому колективі однолітків навіть у врівноваженої дитини може наприкінці дня спричинити агресію.

Ще одна з важливих умов під час адаптації дитини у закладі дошкільної освіти є створення у групі емоційної атмосфери, комфорту для кожної дитини та підтримання позитивного емоційного її стану. За даними фізіологів, для нормального психічного розвитку дитина повинна відчувати позитивні емоції щонайменше 40 разів у день.

Необхідно сформувати у дитини позитивний настрій, бажання йти в дитячий садок. Дитина повинна відчувати, що на неї чекають і вихователі, і діти, що попереду цікава діяльність. Усе це важливі мотиви відвідування закладу дошкільної освіти.

Вранці, зустрічаючи дитину у холі закладу дошкільної освіти, вихователь має продемонструвати доброзичливе ставлення до кожної дитини. Позитивна атмосфера групи виникає тоді, коли її члени почуваються вільно, залишаються самими собою, але при цьому поважають право інших на самотність.

Спільна діяльність дорослих та дітей молодшого дошкільного віку ділиться на низку етапів:

– встановлення емоційного контакту з дітьми. Найлегше це зробити за допомогою ігрових ситуацій;

– залучення дітей до організації ігрового місця. Діти починають орієнтуватися у просторі своєї групи, дізнаватися назви та місце розташування предметів та знарядь праці;

– різноманітність спільної діяльності вихователя та дітей (Ghurkovsjka, 2001, p. 15).

Для забезпечення позитивного соціального розвитку дитини доречно використовувати в роботі такі прийоми, як демонстрація власної позитивної діяльності, переключення уваги, запровадження правил та відповідних наслідків за їх виконання чи невиконання.

Виділимо найбільш дієві форми роботи з дітьми під час адаптаційного періоду дитини:

– Свято знайомства. У святі можуть брати участь педагоги, діти та батьки дітей. Під час такого прийому вихователі мають зустрічати дітей та батьків, запросити їх до групи, провести мініекскурсію групою, показати іграшки,

познайомити з іншими дітьми, розповісти про те, що вони роблять у садочку, провести ігри, спрямовані на знайомство дітей, батьків та педагогів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Зробивши аналіз наукової літератури щодо особливостей адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти можна стверджувати, що поняття адаптації означає пристосування до умов середовища. Соціально-психологічна адаптація може розглядатися як пристосування індивіда до умов соціального середовища і є одним з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Період адаптації – досить сильне випробування для дитини раннього віку, тому що, спричинені адаптацією стресові реакції, можуть надовго порушити емоційний стан дитини. Потрібно постійно висвітлювати нові підходи до розкриття таких тем, як: етапи розвитку спілкування дорослого з дитиною, провідна роль дорослого у розвитку дитини тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бурсова С. С. Діагностика рівнів адаптації дітей до дошкільного навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, Т. 10 (54), 2015. С. 263–270.
2. Гурковська Т. Проблеми раннього віку. *Дошкільне виховання*. 2001. № 12. С. 15–16.
3. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору : монографія. Донецьк : вид-во «Ноулідж», 2010. 216 с.
4. Маценко Ж. Незабаром у дитячий садок: особливості психологопедагогічного підходу до дітей, що вступають до дошкільного закладу. *Психолог*. 2003. № 17. С. 2–10.
5. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог*. 2004. № 25–26. С. 3–12.
6. Соловей Ю. О. Соціальна адаптація дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. О. Бартош. Ужгород : Говерла, 2022. Вип. 1 (50). С. 260–263.
7. Циганенко О. М. Адаптація дошкільників до умов дошкільного навчального закладу. *Особливості організації роботи практичних психологів у дошкільних підрозділах навчально-виховних комплексів району*. Полтава, 2011. № 7. С. 6–10.
8. Шинкаренко В. В., Клімова Л. В., Міхіна Н. О., Купрієнко В. І. Особливості патріотичного виховання дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи* : зб. наук. праць / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 78. С. 244–248. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.78.51>

#### REFERENCES:

1. Bursova S. S. (2015) Diagnostyka rivniv adaptaciji ditej do doshkilnogho navchalnogho zakladu. *Pedagoghichni nauku: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji*. T. 10 (54). P. 263–270. (in Ukrainian)
2. Ghurkovsjka T. (2001) Problemy rannjogho viku. Doshkiljne vykhovannja. 12. P. 15–16. (in Ukrainian)
3. Zakharova N. M. (2016) Adaptacija ditej doshkilnogho viku do suchasnogho socialnogho prostoru : monoghrafija. Donecjk : vyd-vo «Noulidzh». 216 p. (in Ukrainian)
4. Macenko Zh. (2003) Nezabarom u dytjachyj sadok: osoblyvosti psykhologhopedagoghichnogho pidkhdodu do ditej, shho vstupajutj do doshkilnogho zakladu. *Psykhologh*. 17. P. 2–10. (in Ukrainian)

5. Mushyns'kyj V. (2004) Osoblyvosti adaptaciji ditej do umov dytjachogho zakladu. *Psykhologh*. № 25–26. P. 3–12. (in Ukrainian)
6. Solovej Ju. O. (2022) Socialjna adaptacija ditej doshkiljnogho viku v umovakh zakladu doshkiljnoji osvity. *Naukovyj visnyk Uzghorodskogho nacionaljnogho universytetu : serija: Pedagoghika. Socialjna robota / ghol. red. O. Bartosh*. Uzhgorod : Ghooverla. Vyp. 1 (50). S. 260–263. (in Ukrainian)
7. Cyghanenko O. M. (2011) Adaptacija doshkiljnykiv do umov doshkiljnogho navchaljnogho zakladu. *Osoblyvosti orghanizaciji roboty praktychnykh psykhologhiv u doshkiljnykh pidrozdilakh navchaljno-vykhovnykh kompleksiv rajonu*. Poltava. No 7. P. 6–10. (in Ukrainian)
8. Shynkarenko V. V., Klimova L. V., Mikhina N. O., Kuprijenko V. I. (2020) Osoblyvosti patriotychnogho vykhovan'ja ditej doshkiljnogho viku. *Naukovyj chasopys Nacionaljnogho pedagoghichnogho universytetu imeni M. P. Draghomanova. Serija 5 : Pedagoghichni nauky : realiji ta perspektyvy : zb. nauk. pracj / Ministerstvo osvity i nauky Ukrajinj, Nacionaljnij pedagoghichnij universytet imeni M. P. Draghomanova*. Kyiv : Vydavnychij dim «Gheljvetyka», 2020. Vyp. 78. P. 244–248. (in Ukrainian)

## РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 811.161.2'27:[378.016:373.011.3-051]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.11>

**Олександр АНТОНЧУК**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, Україна, 33000

**ORCID:** 0000-0002-1272-4634

**Бібліографічний опис статті:** Антончук, О. (2025). Публічне мовлення у системі фахової підготовки вчителя української мови. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 76–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.11>

### ПУБЛІЧНЕ МОВЛЕННЯ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Стаття присвячена дослідженню теоретичних і практичних засад публічного мовлення вчителя-словесника, зокрема розгляду основ мистецтва красномовства, методики підготовки до публічного виступу, культури та образності ораторського мовлення.*

*Навчальна дисципліна «Публічне мовлення» має на меті формування риторичної компетентності здобувачів вищої освіти, розвиток їх як публічних особистостей, які майстерно володіють мистецтвом красномовства. Основними завданнями вивчення дисципліни є ознайомлення з практичними прийомами організації ефективного публічного мовлення та можливостями доречного їх застосування; формування вмінь і вироблення навичок складання текстів виступів різних жанрів відповідно до комунікативної ситуації; виховання потреби вдосконалення власного монологічного та діалогічного мовлення.*

*Метою нашої статті є проаналізувати проблематику публічного мовлення вчителя-словесника у контексті підготовки його відповідно до освітньої програми “Середня освіта (Українська мова та література)”, спеціальності А 4 “Середня освіта (Українська мова та література)”.*

*Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, психологічної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні: проведення й аналіз занять із вказаної дисципліни.*

*Риторична майстерність – важлива умова професійного зростання філолога. У сучасному глобалізованому просторі вчитель-словесник має швидко обирати відповідну форму мовлення, сприймати різномірну інформацію, вести діалоги, оперувати системою мовленнєвих комунікацій у педагогічному процесі.*

**Ключові слова:** публічне мовлення, мовна норма, полемічна майстерність.

**Oleksander ANTONCHUK**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandery str., 12, Rivne, Ukraine, 33000

**ORCID:** 0000-0002-1272-4634

**To cite this article:** Antonchuk, O. (2025). Publichne movlennia u systemi fakhovoi pidhotovky vchytelia ukrainskoi movy [Public speaking in the professional training system of teacher of the Ukrainian language]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 76–82, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.11>

### PUBLIC SPEAKING IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF TEACHER OF THE UKRAINIAN LANGUAGE

*The article is devoted to the study of the theoretical and practical foundations of the public speech of the teacher-linguist, in particular, the consideration of the basics of the art of eloquence, the methodology of preparation for public speaking, the culture and imagery of oratorical speech.*

*The educational discipline “Public Speaking” aims to form the rhetorical competence of students of higher education, to develop them as public figures who master the art of eloquence. The main tasks of studying the discipline are familiarization*

*with the practical methods of organizing effective public broadcasting and the possibilities of their appropriate application; formation of skills and development of the skills of writing texts of performances of various genres in accordance with the communicative situation; fostering the need to improve one's own monologic and dialogic speech.*

*The purpose of our article is to analyze the problems of public speaking of a lexicographer in the context of his training in accordance with the educational program "Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)", specialty A 4 "Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)".*

*To solve the tasks, the following research methods were used in the work process: theoretical: analysis and synthesis during the study of linguistic, psychological, pedagogical and methodical literature on the researched problem; empirical: conduct and analysis of classes in the specified discipline.*

*Rhetorical skill is an important condition for the professional growth of a philologist. In today's globalized space, a teacher-linguist must quickly choose the appropriate form of speech, perceive different levels of information, conduct dialogues, operate the speech communication system in the pedagogical process.*

**Key words:** public speech, language norm, polemical skill.

**Актуальність проблеми.** Володіння основами ораторського мистецтва – важлива ознака загальної культури людини, необхідний складник ефективної підготовки сучасних спеціалістів. Публічне мовлення є фундаментом професіоналізму вчителя, юриста, політика, менеджера, будівельника та інших фахівців, знання його основ необхідне кожній людині в будь-якій галузі життєдіяльності. Воно формує й розвиває систему духовно-моральних цінностей, культуру мислення, мовлення, поведінки та спілкування.

Під час навчання майбутніх філологів одним із дієвих форматів інтелектуального розвитку є залучення здобувачів вищої освіти до публічних заходів шляхом виголошення промов різних родів, видів і жанрів красномовства на конференціях, семінарах, обговореннях актуальних проблем сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні створюються авторські програми, видаються підручники, посібники, хрестоматії і словники, упорядковується українська риторична термінологія (автори – Л. Мацько, Н. Бабич, Г. Сагач, О. Горошкіна, О. Мацько, С. Абрамович, В. Молдован, М. Чикарькова, А. Первушина, Я. Білоусова, Л. Спанатій, Ю. Єлісовенко, З. Сергійчук, Г. Онуфрієнко, І. Хоменко, З. Куньч та ін.).

Методика та етапи підготовки промови ґрунтовно представлені у навчальній та науковій літературі, наприклад у посібнику С. Абрамовича та М. Чикарькової (Абрамович, Чикарькова, 2001, с. 139). Існують практичні посібники галузевого публічного мовлення для гуманітарних, суспільних, природничих спеціальностей, як-от: для психологів, працівників сфери освіти, правників, для бізнес-середовища та інших «галузевих» риторик як компонентів професійної підготовки фахівців.

Вітчизняний досвід вивчення, викладання та практики риторики охоплює широке коло прикладних питань, актуальних для сучасної комунікації. Серед інших це – активізація словникового запасу; технології переконливого мовлення; структурування тексту / виступу; прийоми залучення, утримання уваги слухачів та їх переконання; стилістичні ресурси переконливого мовлення та мовного експромту; психологічні аспекти індивідуального, групового та масового спілкування; можливості невербального спілкування при публічному мовленні; візуалізація виступу та ін. (Біла, Дашенко, Синоруб, 2023, с. 337).

Публічне мовлення учителя-словесника є засобом ефективного вирішення професійно орієнтованих комунікативних ситуацій навчально-виховного процесу. Його розвиток у здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку під час проведення уроків української мови і літератури, позакласних заходів у ЗЗСО. Варто звернути увагу на формування системи духовно-моральних цінностей під час професійної комунікації в умовах воєнного стану.

**Мета статті** – проаналізувати сутність поняття публічне мовлення, висвітлити формування риторичної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки.

Відповідно до мети визначено такі завдання:

- визначити роль і місце риторичної компетентності у системі професійних компетенцій учителя;
- обґрунтувати доцільність уведення дисципліни в систему підготовки майбутніх вчителів-словесників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Від античних часів і донині накопичено багатий досвід виховання оратора як людини корисної суспільству, цікавої, інтелектуально розвиненої,

здатної творчо мислити і діяти, морально чистої, духовно невичерпної й фізично досконалої, яка засобом слова спроможна вирішувати будь-які питання – від проблем державної ваги до дрібних буденних утішань і порад.

Узагальнивши погляди учених на зміст поняття «риторична компетентність» уважаємо, що вищеозначена компетентність майбутніх педагогів є важливою складовою їхньої підготовки в ЗВО і передбачає вміння ефективно формувати комунікативну стратегію, формулювати думку логічно, доступно, комунікувати, уміле використання риторичних прийомів, формування індивідуального ораторського стилю (Дудник, 2023, с. 50).

В освітньому процесі майбутнього педагога доцільно впроваджувати заходи, спрямовані на формування риторичної компетентності: проєктні технології, тренінги, майстер-класи з основ ораторського мистецтва, самомотивування, дискусії, рольові риторичні ігри-імпровазації, риторичні вправи, вправи для опанування мовними техніками (вироблення дикції, постановка голосу, правильне дихання, інтонація).

На думку Т. Конівіцької вищевказані форми та методи підготовки майбутніх педагогів дозволять навчитися: «дотримуватися правил спілкування, тобто грамотно та виразно висловлювати свої думки; вміння слухати і чути; утримуватись від оцінки особистості (партнера, клієнта чи аудиторії), толерантно ставитися до особистості, не принижувати її гідності, підтримувати; техніки мовлення та її коригуванню (керувати голосом, інтонувати) відповідно до ситуацій мовлення; дотримуватися всіх норм і культури невербальної поведінки (відповідні жести, міміка, утримання зорового контакту з клієнтом, аудиторією); дотримуватися обґрунтованої просторової організації дистанції (проксемика) під час спілкування тощо; використовувати вплив і переконання коректно й аргументовано, враховуючи цінність особистості; розуміти аспекти маніпулювання, але не використовувати у своїй професійній діяльності; дотримуватися норм і правил проведення публічних виступів (доводити свою думку за всіма правилами етикету, толерантно ставитися до аудиторії)» тощо (Конівіцька, 2019, с. 384).

В умовах воєнного стану вчителі можуть зіштовхуватися з учнями з різних культурних та соціальних середовищ. Розвиток крос-

культурної комунікації допомагає педагогам створити сприятливе середовище для всіх учнів, незалежно від їхнього культурного чи етнічного походження. Поняття «крос-культурний» виникло від англійського слова «cross», яке означає «перетинати, переходити», та «culture», яке в усіх мовах має однакове значення. Крос-культурна комунікація – це спілкування на стику або перетині різних культур (Панченко, 2014, с. 131).

У час кризи духовності й моралі сучасного суспільства кожен вчитель повинен прагнути прищепити своїм вихованцям найкращі людські якості, завадити безпринципності, безідейності, аморальності молодого покоління. Досить вдалим дидактичним матеріалом, який, безумовно, матиме великий виховний вплив, є Біблія – Першокнига європейської цивілізації. Біблійний текст може бути використаним не тільки для того, щоб засвоїти правила фонетики, орфографії, синтаксису й пунктуації, а й для формування мовленнєвих навичок.

Виховний потенціал текстів Євангелія можна розкрити під час аналізу мовних одиниць різних рівнів, їх стилістичних особливостей. Так, історія життя Івана Предтечі навчає терпінню і любові до правди, дванадцятилітній Ісус у храмі вказує на обов'язок відвідування його, апостоли дають зразок бажання вчитися і ділитися з іншими знаннями.

Цілий моральний кодекс розкривають притчі Господа. У плані культури мовлення можливо розглянути їх так: про сіяча – говори і не турбуйся про подяку; митар і фарисей – не принижуй потенціал співрозмовника; про таланти – використовуй усі можливості для розкриття своїх здібностей; про нерозумного багатія – за кожне слово і навіть думку доведеться дати відповідь; про тих, хто любить бути першими – потрібно зважати на ситуацію спілкування.

Притча про сіяча демонструє приклад впливу слова на особу слухача. Слово «притча» означає правило життя. Насіння – це слова, інформація, а земля, на яку падає насіння – серця слухачів. Сіяння – процес промовляння, проповіді, викладу матеріалу. У кого розум затьмарений, той не розуміє слова, у того воно залишається на поверхні, не пустивши коріння, як насіння при дорозі, серед терня. Кам'янисту землю представляють ті, хто щиро слухає, але серце (увага) байдуже, як камінь.

Важливе місце в інтелектуальному просторі відводимо виховній роботі. Серед пріоритетних напрямів є поїздки до духовних святинь краю, їх усне і письмове обговорення. Організуємо виховні заходи: літературно-музичні композиції «Воскресіння Слова», «Спочатку було Слово, «Молитва за маму», «Рідна мова – життя духовного основа», «Мова молитви». Формат поєднання слова, музики, відеопрезентацій дозволив увиразнити багатство української мовленнєвої культури (пасхальні традиції, родинний етикет, молитовний зміст життя християнина). Під час проведення таких заходів звучали авторська співана поезія, духовні псалми, поезія Т. Шевченка, Г. Черинь, Л. Глібова, В. Крищенко, П. Куліша, О. Олеся, композиції сучасних естрадних виконавців.

На всіх етапах мовної освіти рідна мова, твердо переконаний І. Огієнко, є могутнім засобом інтелектуального й духовного розвитку особистості. Як у школі, так і поза нею учитель повинен говорити тільки взірцевою рідною соборною літературною мовою й вимовою, щоб власним прикладом впливати на учнів і на оточення (Огієнко, 2014, с. 30).

Наказом МОН від 29.08.2024 № 1225 затверджено професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Основна мета роботи вчителя полягає в організації навчання та виховання учнів. Для її досягнення та якісного викладання навчальних предметів педагог має формувати та вдосконалювати мовно-комунікативну компетентність, яка включає здатність забезпечувати здобувачам освіти навчання державною мовою. У межах цієї компетентності вчитель має забезпечувати дотримання вимог щодо комунікації: взаємодіяти з учасниками освітнього процесу державною мовою. Предметно-методична компетенція передбачає навички ефективної комунікації для досягнення навчальних цілей, застосовувати актуальну термінологію і поняттєвий апарат освітньої галузі, впроваджувати різні комунікативні практики для пояснення навчального матеріалу й організувати комунікацію між учнями.

Під час викладання навчальної дисципліни «Публічне мовлення» для здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету спеціальності 014 «Середня освіта (Українська мова і література)» враховуємо вимоги освітньо-професійної програми, тобто

формування відповідних загальних, фахових компетентностей. Курс охоплює такі змістові модулі:

### **1. Мистецтво публічного виступу**

Тема 1. Основи мистецтва красномовства.

Тема 2. Методика підготовки до публічного виступу.

Тема 3. Композиція промови.

Тема 4. Культура та образність ораторського мовлення.

Тема 5. Мистецтво виголошення публічного виступу.

Тема 6. Образ сучасного оратора.

Тема 7. Образ аудиторії.

Тема 8. Презентація як різновид публічного виступу. Типи презентацій.

Тема 9. Аналіз публічного виступу.

У змістовому модулі № 1 розглядаються такі питання:

Мистецтво спілкування як історичний і сучасний феномен. Основні розділи й поняття класичної риторики. Закони красномовства. Зasadничі принципи американської риторики традиції. Моделі-зразки ораторського красномовства (хрестоматійні, оригінальні, навчальні).

Поняття публічної промови. Інвенція як розділ класичної риторики. Етапи підготовки промови: вибір теми, складання плану, збирання матеріалу, запис, робота з текстом, тренування та запам'ятовування промови. Планування промови. Чинники успіху теми. Типи підготовки до промови, переваги і недоліки кожного з них. Методи підготовки: вивчення першоджерел, запам'ятовування, виписки, зберігання інформації. Робота над стилем (лексикою) та логікою тексту. Розмітка знаками партитури. Природні закони запам'ятовування: концентрація (враження), повторення, асоціація. Техніка запам'ятовування.

Структура ораторського твору та вимоги до його організації. Головні структурні частини композиції промови: вступ, головна частина, висновок. Ораторські прийоми захоплення уваги у вступі: прийом співпереживання, прийом парадоксальної ситуації, формулювання проблемного питання, апеляції (до безпосередніх інтересів слухачів, до подій, часу, місця, до авторитету), гумористична ремарка.

Основні композиційно-мовні конструкції викладу теми: розповідь, опис, пояснення, аргументація, спростування. Основні поняття

і закони диспозиції. Логічні закони аргументації. Аналогічна аргументація. Демонстрація. Способи розташування аргументів та їх класифікація. Основні способи інтеграції тексту промови: колегеція, проспекція, ретроспекція. Функції та типи закінчення: елегантний фінал, доцільний підсумковий фінал (узагальнення, спонукання).

Основні ознаки мовної культури промовця: правильність, точність, логічність, багатство та різноманітність, чистота, доречність, достатність і ясність мовлення. Засоби досягнення образності ораторського мовлення. Поняття художнього образу. Рівні художньої образності у мовленні оратора: звуковий (алітерація, асонанс), логічний (аналогізація), лексичний (тропи) та синтаксичний (фігури). Троп та його різновиди: порівняння, епітет, метафора, алегорія, метонімія, гіпербола, та ін. Синтаксичний рівень художньої виразності мовлення – фігури (зевгма, хіазм, симплока) та стилістичний рівень образності мовлення (антитеза, іронія, каламбур, парадокс, анафора, інверсія тощо). Риторичні засоби персоніфікації: риторичні звертання, риторичні запитання.

Акція як завершальний етап реалізації риторичної мети. Методика і техніка публічного мовлення. Проблема ораторського шоку, його причини та техніка подолання. Стратегія поведінки оратора (перед виступом, як виходити, як сидіти і стояти перед аудиторією, яке місце обрати для виголошення промови). Роль невербальних засобів у формуванні образу оратора: міміка, погляд, кінетика, жести. Інтонація як основний чинник актуалізації мовлення. Структурні компоненти інтонації: зміна тону голосу за висотою, зміна темпу мовлення, логічні й психологічні паузи, зміна тембру звучання голосу. Техніка правильного дихання оратора. Цільова установка оратора: проінформувати (навчити), переконати, заохотити, розважити, самопрезентувати.

Класичний образ оратора, його характерні риси. Типи ораторів: раціонально-логічний, емоційно-інтуїтивний, ліричний (художньо-образний). Поняття про риторичний ідеал. Чинники, що формують образ ідеального оратора. Пафос, логос та етос як чинники вияву риторичної майстерності. Етично-моральний кодекс оратора. Риторичні ідеали сучасної риторики: маніпулятивно-прагматичний

(американський), гуманістичний, тоталітарно-пропагандистський (агональний). Завдання оратора-початківця щодо формування індивідуального ораторського стилю публічного мовлення в межах гуманістичного риторичного ідеалу.

Характеристика аудиторії: соціально-демографічна, суспільно-психологічна, індивідуально-особистісна, формально-ситуативна тощо. Мотиви, інтереси, настанови (цільові спрямування) як ознаки аудиторії та елементи її портрета. Суб'єктивні та об'єктивні перешкоди контакту аудиторії й оратора та шляхи їх подолання. Моделювання та управління аудиторією. Основні засоби встановлення контакту з аудиторією. Техніка подолання опору аудиторії. Способи впливу на людей під час комунікації (переконання, навіювання, психічне зараження).

Еволюція терміна презентація. Сучасне трактування поняття «презентація». Презентація і спілкування. Типи презентацій. Структура презентації. Внутрішня техніка побудови презентації. Вимоги до презентацій. Цілісність презентації: риторичні прийоми, взаємодія з аудиторією, аудіовізуальний ланцюжок. Запитання і відповіді як частина процесу виголошення презентації. Печа-куча як ефективна форма організації публічного виступу.

Аналіз публічного виступу як передумова вдосконалення ораторської майстерності. Оцінювання публічного виступу за різними критеріями: структурно-смілова характеристика, мовленнєво-смілова характеристика, культура мовлення, виконавська майстерність.

## 2. Основи полемічної майстерності

Тема 10. Публічна суперечка: сутність, стратегії, тактики.

Тема 11. Дискусія, полеміка, диспут, дебати як різновиди публічної суперечки.

У змістовому модулі № 2 розглядаються такі питання:

Суперечка як предмет еристики. Сутність публічної суперечки. Учасники суперечки. Стратегія суперечки. Пропонент та опонент. Тактика суперечки. Найпоширеніші прийоми ведення суперечки. Загальні вимоги до суперечки. Некоректні способи ведення суперечки. Прийоми мовного впливу в суперечках. Невербальні прийоми впливу в суперечках. Правила та помилки в суперечці.



Суть понять дискусія, полеміка, диспут, дебати. Етапи суперечки. Види суперечки: за метою та цілями, за соціальним призначенням. Дискусії очні і заочні, рівноправні й нерівноправні, групові й індивідуальні. Типи диспуту (диспут-доведення, диспут-узагальнення, диспут-імітація).

Основними завданнями вивчення дисципліни «Публічне мовлення» є ознайомлення з практичними прийомами організації ефективного публічного мовлення та можливостями доречного їх застосування; формування вмінь і вироблення навичок складання текстів виступів різних жанрів відповідно до комунікативної ситуації; виховання потреби вдосконалення власного монологічного та діалогічного мовлення.

Очікуваними результатами навчання є вміння використовувати українську мову в усній та

письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв'язання комунікативних завдань у побутовій, суспільній, навчальній, професійній, науковій сферах життя.

Практична частина курсу побудована так, що вона доповнює й поглиблює теоретичну частину з метою закріплення умінь самостійно здобувати наукову інформацію зі спеціальної наукової літератури, словників, умінь спостерігати та аналізувати факти й процеси педагогічної комунікації.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, матеріал навчальної дисципліни «Публічне мовлення» сприяє формуванню у майбутніх учителів-словесників мовної та мовленнєвої компетентностей, достатніх для забезпечення успішного спілкування в професійній та громадській сферах.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика : навчальний посібник. Львів : Світ, 2001. 240 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk651547.pdf>
2. Біла Н. В., Дашченко Н. Л., Синоруб Г. П. Формування навичок публічного мовлення студентів-журналістів. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія.* Київ, 2023. № 1(7) С. 334–350.
3. Дудник Н. Теоретичні засади формування риторичної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/probl\\_sych\\_vchutela/2023/1/6.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2023/1/6.pdf)
4. Конівіцька Т. Я. Риторичні аспекти діяльності психологів у надзвичайних ситуаціях. *Проблеми та перспективи розвитку системи безпеки життєдіяльності* : матеріали XIV Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених, курсантів та студентів (Львів, 28–29 березня 2019). Львів : ЛДУ БЖД, 2019. С. 383–385.
5. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства. Київ : Ярославів Вал, 2014. 56 с.
6. Панченко Є. Міжнародний менеджмент : навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2014. 468 с.

#### REFERENCES:

1. Abramovich S. D., Chikarkova M. Yu. (2001) *Rytoryka : navchal'nyy posibnyk*. [Rhetoric: a study guide]. Lviv : Svit, 240 p. (In Ukraine).
2. Bila N. V., Dashchenko N. L., Synorub G. P. (2023) Formuvannya navychok publichnoho movlennya studentiv-zhurnalistiv. *Visnyk nauky ta osvity. Seriya «Filolohiya», Seriya «Pedahohika», Seriya «Sotsiolohiya», Seriya «Kul'tura i mystetstvo», Seriya «Istoriya ta arkeolohiya*. [Formation of public speaking skills of journalist students. Herald of science and education. Series “Philology”, Series “Pedagogy”, Series “Sociology”, Series “Culture and art”, Series “History and archeology”]. Kyiv, No. 1(7) p. 334–350. (In Ukraine).
3. Dudnyk N. Teoretychni zasady formuvannya rytorychnoyi kompetentnosti maybutnikh pedahohiv u protsesi fakhovoyi pidhotovky. [Theoretical foundations of the formation of rhetorical competence of future teachers in the process of professional training]. (In Ukraine).
4. Konivyt'ska T. I. (2019) Rytorychni aspekty diyal'nosti psikhologiv u nadzvychaynykh sytuatsiyakh. *Problemy ta perspektyvy rozvytku systemy bezpeky zhyttyedyal'nosti* : materialy KHIV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. molodykh vchenykh, kursantiv ta studentiv [Rhetorical aspects of psychologists' activity in emergency situations. Problems and prospects of the development of the life safety system : materials of the 14th International science and practice conf. of young scientists, cadets and students (Lviv, March 28–29, 2019)]. Lviv : LSU BZD, P. 383–385. (In Ukraine).

5. Ohienko I. (2014) Nauka pro ridnomovni obov'yazky. Ridnomovnyy katekhyzys dlya vchyteliv, robitnykiv pera, dukhovenstva, advokativ, uchniv i shyrokoho hromadyanstva. [The science of mother tongue obligations. A vernacular catechism for teachers, pen workers, clergy, lawyers, students and the general public]. Kyiv : Yaroslaviv Val. 56 p. (In Ukraine).

6. Panchenko E. (2014) Mizhnarodnyy menedzhment : navch.-metod. posibnyk dlya samost. vyvch. dysts. [International management: teaching method. self-help manual studied disc]. Kyiv : KNEU. 468 p. (In Ukraine).

УДК 373.3:37.02-057.874:796.01

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.12>

### **Юлія БЛУДОВА**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001*

**ORCID:** 0000-0001-6338-0571

### **Олена ІЛЬІНА**

*кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001*

**ORCID:** 0000-0003-1951-4311

**Бібліографічний опис статті:** Блудова, Ю., Ільїна, О. (2025). Роль адаптаційно-ігрового періоду в створенні безпечного освітнього середовища Нової української школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 83–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.12>

## **РОЛЬ АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПЕРІОДУ В СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Безпечне освітнє середовище є важливим чинником, який сприяє розвитку довіри, відкритості та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті адаптаційно-ігровий період стає не лише засобом інтеграції дітей у нові умови навчання, але й механізмом для мінімізації стресових ситуацій, зміцнення емоційно-го добробуту та розвитку ключових соціальних компетенцій.*

*Безпечне освітнє середовище є багатогранним поняттям, що включає фізичну, психологічну, соціальну, правову, інклюзивну та культурну компоненти. Всі підходи підкреслюють важливість створення умов для всебічного розвитку учнів, їхньої інтеграції в суспільство та формування почуття захищеності.*

*Адаптаційно-ігровий період у навчанні відіграє ключову роль у створенні сприятливих умов для гармонійного входження дитини в освітнє середовище. У концепції Нової української школи ця складова визначається як необхідний етап формування психологічного комфорту, соціалізації та розкриття потенціалу кожного учня. Поєднання адаптаційно-ігрового підходу з принципами безпечного освітнього середовища дозволяє забезпечити не лише навчальні, але й соціально-емоційні потреби молодших школярів.*

*Основною метою адаптаційно-ігрового періоду є поступове залучення дітей до освітнього процесу в умовах, що сприяють зниженню тривожності, розвитку впевненості в собі та формуванню довіри до педагогів.*

*Безпечне освітнє середовище передбачає створення умов, за яких дитина відчуває себе захищеною як фізично, так і емоційно. Це середовище, де поважаються права кожного учня, підтримується атмосфера доброзичливості, взаємоповаги та співпраці. Таке середовище сприяє розвитку особистості, формуванню довіри до оточуючих і мотивації до навчання.*

*Використання ігор у поєднанні з принципами безпечного середовища забезпечує: зниження стресу; соціалізацію; емоційну підтримку; інклюзивну складову; профілактика булінгу; роль батьків в ігровій адаптації.*

**Ключові слова:** *Нова українська школа, початкова школа, адаптаційно-ігровий період, безпечне освітнє середовище, вчитель.*

### **Yuliia BLUDOVA**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001*

**ORCID:** 0000-0001-6338-0571

### **Olena ILINA**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council, Lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001*

**ORCID:** 0000-0003-1951-4311

**To cite this article:** Bludova, Yu., Ilina, O. (2025). Rol adaptatsiino-igrovoho periodu v stvorenni bezpechnoho osvithnoho seredovyscha Novoi ukrainskoi shkoly [The role of the adaptation and play period in creating a safe educational environment of the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 83–88, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.12>

## THE ROLE OF THE ADAPTATION AND PLAY PERIOD IN CREATING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

*A safe educational environment is an important factor that contributes to the development of trust, openness and cooperation between all participants in the educational process. In this context, the adaptation and play period becomes not only a means of integrating children into new learning conditions, but also a mechanism for minimizing stressful situations, strengthening emotional well-being and developing key social competencies.*

*A safe educational environment is a multifaceted concept that includes physical, psychological, social, legal, inclusive and cultural components. All approaches emphasize the importance of creating conditions for the comprehensive development of students, their integration into society and the formation of a sense of security.*

*The adaptation and play period in education plays a key role in creating favorable conditions for a child's harmonious entry into the educational environment. In the concept of the New Ukrainian School, this component is defined as a necessary stage in the formation of psychological comfort, socialization and disclosure of the potential of each student. The combination of the adaptation and play approach with the principles of a safe educational environment allows us to ensure not only the educational, but also the social and emotional needs of younger schoolchildren.*

*The main goal of the adaptation and play period is to gradually involve children in the educational process in conditions that contribute to reducing anxiety, developing self-confidence, and building trust in teachers.*

*A safe learning environment involves creating conditions in which a child feels protected both physically and emotionally. It is an environment where the rights of each student are respected, an atmosphere of goodwill, mutual respect and cooperation is maintained. Such an environment contributes to the development of personality, the formation of trust in others and motivation to learn.*

*The use of games in combination with the principles of a safe environment provides: stress reduction; socialization; emotional support; inclusive component; bullying prevention; the role of parents in game adaptation.*

**Key words:** *New Ukrainian school, elementary school, adaptation and play period, safe educational environment, teacher.*

**Актуальність проблеми.** Сучасна освіта зазнає значних трансформацій, спрямованих на створення сприятливого середовища для гармонійного розвитку кожної дитини. У межах Нової української школи (НУШ) особливе значення надається адаптаційно-ігровому періоду, який є фундаментальним етапом для забезпечення психологічного комфорту, соціалізації учнів та формування навичок взаємодії в освітньому просторі.

Безпечне освітнє середовище є важливим чинником, який сприяє розвитку довіри, відкритості та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті адаптаційно-ігровий період стає не лише засобом інтеграції дітей у нові умови навчання, але й механізмом для мінімізації стресових ситуацій, зміцнення емоційного добробуту та розвитку ключових соціальних компетенцій (Блудова, Ільїна, 2021).

Ігрова діяльність, яка є основою цього періоду, дає можливість забезпечити психологічно комфортний перехід до нових умов навчання. Вона сприяє встановленню дружніх стосунків у колективі, формує почуття захищеності та

закладає основу для подальшої успішної взаємодії в освітньому процесі (Собченко, Кін, Ворожбіт-Горбатюк, 2023).

Створення безпечного освітнього середовища в умовах Нової української школи та впровадження адаптаційно-ігрового періоду регламентується низкою законодавчих актів України, які забезпечують правову основу для реалізації цих завдань і гарантують дотримання прав дітей в освітньому процесі. Так, у Законі України «Про освіту» розглядаються принципи створення безпечного, інклюзивного та сприятливого освітнього середовища. У Законі України «Про охорону дитинства» закріплено право дітей на безпечні умови навчання та розвитку. Закон України «Про запобігання та протидію дискримінації в Україні» сприяє створенню безпечного середовища через недопущення дискримінації та упередженого ставлення (Бондарчук, 2018). А ось Державний стандарт початкової освіти впроваджує ігрові та діяльнісні методи навчання в межах НУШ. Концепція «Нова українська школа» окреслює ключову роль ігрового підходу у навчанні та створенні

психологічно комфортного середовища. Ці, та багато інших, законодавчих документів та нормативно-правових актів регламентують підходи до створення безпечного та комфортного середовища для дітей в умовах Нової української школи, акцентуючи увагу на адаптаційно-ігрових методах навчання (Василега, 2019).

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання організації адаптаційно-ігрового періоду та безпечного освітнього середовища в рамках Нової української школи є багатограним і висвітлюється в працях багатьох українських науковців. Зокрема, його розвиток охоплює педагогічні, психологічні та соціальні аспекти. Роботи академіка, однієї із розробниць концепції Нової української школи, Олександри Савченко присвячені методиці навчання в початковій школі, зокрема впровадженню ігрових методів для адаптації дітей до нових умов навчання. Освітній реформатор, колишній міністр освіти і науки України, Лілія Гриневиц активно працювала над впровадженням ідей НУШ, зокрема акцентуючи увагу на створенні безпечного й інклюзивного освітнього середовища. Науковець Наталія Бібік досліджує проблеми психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку в межах нових підходів до навчання. Її праці висвітлюють важливість ігрової діяльності як інструменту для полегшення перехідного періоду. Відома українська педагогиня і психологиня Тетяна Поніманська приділяє увагу інтеграції ігрових методик в освітній процес як основи для адаптації дітей (Бутузова, Ледньова, 2024; Гірник, 2023; Зубцова, Бородей, 2023).

Ці, та багато інших, науковці зробили вагомий внесок у дослідження питань адаптації учнів у межах НУШ, ролі гри в освітньому процесі та створення безпечного середовища для дітей.

**Мета дослідження.** Мета статті – розкрити значення адаптаційно-ігрового періоду для створення безпечного освітнього середовища, проаналізувати його ключові аспекти, методи та вплив на розвиток дитини в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Адаптаційно-ігровий період як педагогічне поняття розглядається через різні аспекти і набуває багатозначного тлумачення у працях науковців. Дослідниці О. Савченко, Н. Бібік адаптаційно-ігровий період визначають як етап в освітньому процесі, протягом якого через гру дитина поступово пристосовується до нових

умов освітнього середовища, знижує рівень тривожності та формує почуття безпеки. При цьому акцентують увагу на психологічній адаптації через гру, підвищення емоційного комфорту дитини (Ігнатенко, 2019).

Науковці І. Зязюн, Л. Гриневиц адаптаційно-ігровий період розглядають як механізм інтеграції дитини до колективу через формування комунікативних навичок, соціальної взаємодії та взаємної підтримки. Також вони звертають увагу на соціальній адаптації через групові ігри та інтерактивні вправи.

Вчені Т. Поніманська, В. Кузьменко визначають адаптаційно-ігровий період як організований процес, у якому ігрова діяльність використовується для засвоєння основ навчання (читання, письма, рахунку) та розуміння правил освітнього процесу. Особливостями цього етапу вважають поєднання гри з освітніми цілями для підготовки до систематичного навчання.

На думку науковців О. Біли, О. Савченко адаптаційно-ігровий період тлумачиться як спосіб забезпечення рівного доступу до освіти всім учням, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Дослідниці підкреслюють використання гри для подолання бар'єрів у навчанні та формування інклюзивного середовища.

Погоджуючись з поглядами науковців, нами адаптаційно-ігровий період розглядається як період, протягом якого через гру дитина знайомиться з культурними традиціями, цінностями та нормами суспільства. Коли через гру створюються умови для поступового занурення дитини в освітній процес із акцентом на практичному застосуванні здобутих знань. Зважаючи на це підкреслюємо важливість акцентування уваги учнів на запровадженні народних ігор та культурних надбань держави, поєднанні теоретичної адаптації з практичними вправами в освітньому процесі (Духневич, 2022).

Таким чином, поняття адаптаційно-ігрового періоду трактується по-різному залежно від сфери акценту (психологія, соціалізація, дидактика, інклюзія чи культура). Усі підходи вказують на його важливість у створенні безпечного освітнього середовища, спрямованого на гармонійний розвиток дитини в умовах Нової української школи.

Безпечне освітнє середовище є ключовою умовою для ефективного навчання і виховання, проте його визначення варіюється також

залежно від поглядів різних дослідників. Психологині Г. Балл, Н. Чепелева безпечне освітнє середовище визначається як простір, у якому забезпечується психологічний комфорт учнів, відсутність страху перед помилками, агресією чи приниженням. Основними характеристиками вважають доброзичливість, підтримку, врахування індивідуальних потреб кожної дитини (Василега, 2019).

На думку І. Зязюна, О. Палія це середовище, в якому учні, педагоги та батьки взаємодіють на основі толерантності, поваги та співпраці. Воно сприяє розвитку соціальних навичок та формуванню позитивного мікроклімату, відсутності булінгу, підтримки інклюзії, рівності прав.

Цікавим є підхід Л. Гриневиц, О. Білої, які визначають безпечне освітнє середовище як простір, у якому дотримуються прав дітей на освіту, захищаються їхні інтереси, і застосовуються правові механізми для попередження насильства та дискримінації. Дослідниці підкреслюють дотримання нормативно-правових актів, таких як Конвенція ООН про права дитини, Закон України «Про освіту» (Блудова, Ільїна, 2020).

Варто звернути увагу на дослідження О. Савченко та В. Бібік. На їх думку безпечне освітнє середовище – це середовище яке забезпечує безпечні умови для інтелектуального розвитку учнів через відповідні методи, засоби навчання та структуру уроків. Головним вони вважають адаптивність навчальних матеріалів, відсутність стресових факторів в освітньому процесі.

У своїх наукових працях В. Духневич, Н. Софій безпечне середовище розглядають як таке, що враховує потреби всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, і забезпечує доступність навчання без бар'єрів. Вони акцентують увагу на архітектурній доступності, спеціальних методиках навчання, повазі до різноманітності.

Виходячи з вище проаналізованих поглядів, ми розглядаємо безпечне освітнє середовище як простір, у якому дотримано санітарно-гігієнічні норми, технічні стандарти безпеки та створено комфортні умови для перебування дітей. Це середовище, де поважаються традиції, культурні цінності і норми, формуються умови для виховання моральних якостей та духовності учнів. Також підкреслюємо такі складові, як взаємоповага, інтеграція культури

в освітній процес, збереження національних традицій (Бондарчук, 2018).

Отже, безпечне освітнє середовище є багатограним поняттям, що включає фізичну, психологічну, соціальну, правову, інклюзивну та культурну компоненти. Всі підходи підкреслюють важливість створення умов для всебічного розвитку учнів, їхньої інтеграції в суспільство та формування почуття захищеності.

Адаптаційно-ігровий період у навчанні відіграє ключову роль у створенні сприятливих умов для гармонійного входження дитини в освітнє середовище. У концепції Нової української школи (НУШ) ця складова визначається як необхідний етап формування психологічного комфорту, соціалізації та розкриття потенціалу кожного учня. Поєднання адаптаційно-ігрового підходу з принципами безпечного освітнього середовища дозволяє забезпечити не лише навчальні, але й соціально-емоційні потреби молодших школярів (Бутузова, Ледньова, 2024).

Основною метою адаптаційно-ігрового періоду є поступове залучення дітей до освітнього процесу в умовах, що сприяють зниженню тривожності, розвитку впевненості в собі та формуванню довіри до педагогів. Через гру діти вчаться взаємодіяти з однокласниками, засвоювати правила та норми поведінки в школі, що значно полегшує їх адаптацію до нового середовища.

Безпечне освітнє середовище передбачає створення умов, за яких дитина відчуває себе захищеною як фізично, так і емоційно. Це середовище, де поважаються права кожного учня, підтримується атмосфера доброзичливості, взаємоповаги та співпраці. Таке середовище сприяє розвитку особистості, формуванню довіри до оточуючих і мотивації до навчання (Мешко, 2011).

Використання ігор у поєднанні з принципами безпечного середовища забезпечує:

- зниження стресу (ігрова діяльність дозволяє зняти напругу, яка часто супроводжує перші дні перебування у школі. Це сприяє швидкій адаптації до нового середовища);
- соціалізацію (командні ігри допомагають встановлювати дружні зв'язки між учнями, формують навички співпраці. Групові ігри не лише сприяють соціалізації, але й допомагають встановити довірливі стосунки між учнями та вчителями. Через ігрову діяльність діти починають сприймати педагога не лише як

наставника, а й як друга, що сприяє комфортнішій атмосфері в класі);

– емоційну підтримку (через гру педагоги можуть краще зрозуміти емоційний стан дітей і надати необхідну допомогу. У багатьох школах України адаптаційно-ігровий період доповнюється впровадженням системи «шкільного друга», коли старші учні допомагають молодшим інтегруватися до шкільного життя через гру. Це сприяє створенню безпечного середовища та підвищенню відповідальності серед старших дітей.);

– інклюзивну складову (гра стає універсальним інструментом, який враховує потреби різних категорій учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами);

– профілактика булінгу (розробка ігор, спрямованих на розвиток емпатії та взаємодопомоги, допомагає зменшити ризики виникнення булінгу в школі. Через гру діти вчаться розуміти одне одного, розвивають терпимість до відмінностей);

– роль батьків в ігровій адаптації (спільні ігрові заходи, які залучають батьків, допомагають зміцнити зв'язок між домом і школою,

що створює для дитини додатковий рівень підтримки та безпеки) (Гірник, 2023).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Для успішного формування безпечного середовища педагогом в адаптаційно-ігровому періоді слід: використовувати ігрові вправи, що сприяють інтеграції учнів у колектив (наприклад, ігри на знайомство, спільне вирішення завдань); організувати простір так, щоб він був комфортним та доступним для всіх дітей; враховувати емоційний стан кожного учня, спостерігаючи за його поведінкою в ігрових ситуаціях; залучати батьків до участі у спільних ігрових заходах, створюючи додатковий рівень підтримки для дитини.

Таким чином, поєднання адаптаційно-ігрового періоду з принципами безпечного освітнього середовища є ефективним засобом формування позитивного ставлення до школи, мотивації до навчання та соціального комфорту учнів. Цей підхід допомагає педагогам створювати умови, в яких кожна дитина може розкрити свій потенціал, відчуваючи захищеність і підтримку. Упровадження таких практик у початковій школі є важливим кроком до реалізації цілей Нової української школи.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Блудова Ю. О., Ільїна О. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до створення безпечного освітнього середовища в умовах Нової української школи. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи* : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 20–21 листопада 2020 р.). С. 11–13.
2. Блудова Ю. О., Ільїна О. О. Формування ціннісних орієнтацій молодших школярів в умовах Нової української школи. *Наукові записки / ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 201. Серія : Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 65–68.
3. Бондарчук О. І. Психологічна безпека освітнього середовища: сутність та умови створення : спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2018. 24 с.
4. Бутузова Л. П., Ледньова О. О. Безпечне освітнє середовище у контексті задоволення потреб учня. *The 9th International scientific and practical conference «Theoretical and practical aspects of the development of science and education»* (March 05–08, 2024) Prague, Czech Republic. International Science Group. 2024. P. 240–248.
5. Василега О. Адаптаційно-ігровий цикл навчання: урахування вікових особливостей дітей 6–8-річного віку в контексті впровадження НУШ. *Учитель початкової школи*. 2019. № 9. С. 12–13.
6. Гірник А. Складнощі створення безпечного освітнього середовища: уявлення вчителів і учнів. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2023. URL: <https://jml.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16615> (дата звернення 20.12.2024).
7. Духневич В. М. Створення безпечного освітнього середовища: «Шість кроків до безпеки». *Проблеми політичної психології*. 2022. Том 26. № 12 (26). 266–278 с.
8. Зубцова Ю. Є., Бородей А. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування індивідуального підходу в адаптаційно-ігровий цикл навчання. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика професійної освіти*. Випуск 64. Том 1. 2023. С. 145–148.
9. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 5. С. 34–36.
10. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2011. № 2 (5). 206–223 с.

11. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № 3 (111). С. 39–42.

#### REFERENCES:

1. Bludova Yu. O., Ilina O. O. (2020) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Preparing future primary school teachers to create a safe educational environment in the context of the New Ukrainian School]. *Pedagogy and psychology: current state of development of scientific research and prospects*. Proceedings of the International Scientific-Practical Conference (Zaporizhzhia, November 20–21, 2020). Pp. 11-13. (in Ukrainian).
2. Bludova Yu. O., Ilina O. O. (2021) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of value orientations of younger schoolchildren in the conditions of the New Ukrainian School]. *Scientific notes / ed. col.: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko and others. Issue 201. Series : Pedagogical sciences*. Kropyvnytskyi : RVV TSPU named after V. Vynnychenko, 2021. pp. 65–68. (in Ukrainian).
3. Bondarchuk O. I. (2018) Psykholohichna bezpeka osvitnoho seredovyshcha: sutnist ta umovy stvorennia : spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystantsiinoi formy navchannia v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Psychological safety of the educational environment: essence and conditions of creation: a special course for students of face-to-face and distance learning in the system of postgraduate pedagogical education]. Kyiv, 2018. 24 p. (in Ukrainian).
4. Butuzova L. P., Lednova O. O. (2024) Bezpechne osvitnie seredovyshche u konteksti zadovolennia potreb uchnia. [A safe educational environment in the context of meeting the needs of the student]. *The 9th International scientific and practical conference «Theoretical and practical aspects of the development of science and education»* (March 05–08, 2024) Prague, Czech Republic. International Science Group. 2024. P. 240–248. (in Ukrainian).
5. Vasyleha O. (2019) Adaptatsiino-ihrovyi tsykl navchannia: urakhuvannia vikovykh osoblyvostei ditei 6–8-richnoho viku v konteksti vprovadzhennia NUSh. [Adaptive and game-based learning cycle: taking into account the age characteristics of children 6–8 years old in the context of implementing the National School System]. *Elementary School Teacher*, 2019, No. 9. Pp. 12–13. (in Ukrainian).
6. Hirnyk A. (2023) Skladnoshchi stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha: uiavlennia vchyteliv i uchniv. [The challenges of creating a safe educational environment: perceptions of teachers and students]. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2023. URL: <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16615> (in Ukrainian).
7. Dukhnevych V. M. (2022) Stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha: «Shist krokiv do bezpeky». [Creating a Safe Educational Environment: «Six Steps to Safety.»]. *Problems of Political Psychology*. 2022. Volume 26. No. 12 (26). 266–278 p. (in Ukrainian).
8. Zubtsova Yu.Ie., Borodiei A.A. (2023) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannia indyvidualnogo pidkhodu v adaptatsiino-ihrovyi tsykl navchannia. [Preparing future primary school teachers to apply an individual approach to the adaptive and game-based learning cycle.]. *Innovative Pedagogy. Theory and Methods of Vocational Education*. Issue 64. Volume 1. 2023. Pp. 145–148. (in Ukrainian).
9. Ihnatenko N. (2019) Novii shkoli – uchitel novoho typu. [A new school requires a new type of teacher]. *Pedagogy and Psychology*. 2019. No. 5. P. 34–36. (in Ukrainian).
10. Meshko H.M. (2011) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do stvorennia psykholohichno bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha u shkoli v konteksti zavdan pedahohiky zdorovia. [Preparing future teachers to create a psychologically safe educational environment at school in the context of the tasks of health pedagogy]. *Current problems of public administration, pedagogy and psychology*. 2011. No. 2 (5). 206–223 pp. (in Ukrainian).
11. Sobchenko T., Kin O., Vorozhbit-Horbatiuk V. (2023) Stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha u zakladakh osvity v umovakh voiennoho stanu. [Creating a safe educational environment in educational institutions under martial law]. *New Collegium*. 2023. No. 3 (111). pp. 39–42. (in Ukrainian).



УДК 373.3.016:811.161.2'355

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.13>

**Оксана ДАНИЛЮК**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-8765-8475

**Бібліографічний опис статті:** Данилюк, О. (2025). Формування орфоепічних умінь у здобувачів початкової освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 89–93, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.13>

## ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*У статті розглядаються актуальні проблеми формування орфоепічних умінь у здобувачів початкової освіти. Орфоепічні вміння є важливою складовою мовленнєвої культури, формування якої ніколи не втрачає своєї актуальності. Окрім того, мова є не лише засобом спілкування, а й визначальним маркером національної ідентичності. Формування культури мовлення здобувачів початкової освіти сприятиме розвитку почуття належності до української нації, вихованню національно свідомої особистості.*

*Вдосконалення орфоепічних навичок сприятиме глибшому засвоєнню мовних норм, ефективному спілкуванню, формуванню позитивного мовного образу. Тому формування орфоепічних умінь на початковому етапі навчання дозволить уникнути помилок у мовленні, розвивати слухове сприйняття та впевненість у комунікації.*

*У статті висвітлено основні шляхи формування орфоепічних умінь здобувачів освіти, що включає роботу над засвоєнням теоретичних знань з орфоєпії, так і активне практичне відпрацювання правильних мовленнєвих навичок. Важливу увагу зосереджено також на роботі з технікою мовлення та інтонацією.*

*З'ясовано, що важливим аспектом у формуванні орфоепічних умінь здобувачів початкової освіти є впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, що дає змогу зменшити навантаження та оптимізувати процес успішного засвоєння знань, а також створити умови для прояву пізнавальної активності, розвитку та світогляду особистості.*

*Визначено, що формування орфоепічних умінь у здобувачів освіти забезпечує системний підхід до вивчення мови, що є важливою основою для розвитку мовленнєвої компетентності учнів Нової української школи.*

**Ключові слова:** орфоепічні вміння, орфоєпія, здобувачі початкової освіти, мовна підготовка, мовленнєва компетентність, орфоєпічна грамотність, мова, мовлення.

**Oksana DANYLIUK**

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0002-8765-8475

**To cite this article:** Danyliuk, O. (2025). Formuvannia orfoepichnykh umin u zdobuvachiv pochatkovoї osvity [Formation of spelling skills in primary education students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 89–93, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.13>

## FORMATION OF SPELLING SKILLS IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS

*The article examines the current problems of forming orthographic skills in primary education students. Spelling skills are an important component of speech culture, the formation of which will never lose its relevance. In addition, language is not only a means of communication but also a defining marker of national identity. The formation of speech culture among students of primary education will contribute to the development of a sense of belonging to the Ukrainian nation and the education of a nationally conscious personality.*

*Improving orthographic skills will contribute to deeper assimilation of language norms, effective communication, and the formation of a positive language image. Therefore, the formation of orthographic skills at the initial stage of education will avoid mistakes in speech, and develop auditory perception and confidence in communication.*

*It was found that an important aspect in the formation of orthographic skills of students of primary education is the introduction of innovative technologies into the educational process, which makes it possible to reduce the load and optimize the process of successful knowledge acquisition, as well as to create conditions for the manifestation of cognitive activity, development and worldview of the individual.*

*The work highlights the main ways of forming orthographic skills of students, which includes work on the assimilation of theoretical knowledge of orthography, as well as the active practical practice of correct speech skills. Important attention is also focused on work with speech technique and intonation. The formation of orthographic skills in students provides a systematic approach to language learning, which is an important basis for the development of the speaking competence of students of the New Ukrainian School.*

**Key words:** spelling skills, spelling, elementary school students, language training, speech competence, spelling literacy, language, speech.

**Актуальність проблеми.** Орфоепічні вміння є важливою складовою мовленнєвої культури, формування якої ніколи не втрачає своєї актуальності. Окрім того, мова є не лише засобом спілкування, а й визначальним маркером національної ідентичності. Формування культури мовлення здобувачів початкової освіти сприятиме розвитку у дітей почуття належності до української нації, вихованню національно свідомої особистості.

Спілкування державною мовою – це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування (Kontseptsiya Novoyi ukrayinskoji shkoly).

Вдосконалення орфоепічних навичок сприятиме глибшому засвоєнню мовних норм, ефективному спілкуванню, формуванню позитивного мовного образу. Тому формування орфоепічних умінь на початковому етапі навчання дозволить уникнути помилок у мовленні, розвивати слухове сприйняття та впевненість у комунікації.

**Мета статті.** Висвітлити проблему формування орфоепічних умінь у здобувачів початкової освіти як одного із складових мовленнєвої культури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування орфоепічних умінь у здобувачів початкової освіти є важливим аспектом розвитку мовленнєвої культури дітей.

Орфоепія як складова мовленнєвої культури забезпечує правильність вимови звуків і слів відповідно до норм літературної мови. Орфоепія визначається як сукупність правил вимови, наголошування та інтонації, а також як розділ мовознавства, що вивчає і систематизує норми літературної вимови. Орфоепія стосується усної форми мовлення, тобто вона вчить, як вимовляти ті чи інші звуки чи слова. (Karaman S. O., 2011, p. 116)

У сучасних умовах значного впливу медіа та розмовної мови на мовлення дітей особливо важливо приділяти увагу формуванню правильних вимовних навичок з раннього віку.

Усне мовлення передбачає правильність слововжитку, граматичних форм, вимови й наголосу, а також уміння користуватися всіма виразовими засобами. Мова повинна бути чіткою й виразною, ясною й дохідливою. Робота над орфоепією вимагає уваги до деталей та індивідуальних особливостей учнів, а також розуміння впливу різних факторів на процес навчання таких як вік, професійні потреби та мовне середовище.

Правильна вимова у сучасному суспільстві є візитівкою будь-якої людини, яка вважає себе громадянином України.

Крім того, молодший шкільний вік є сензитивним періодом для засвоєння мовних норм. Саме в цей час діти легко опановують нові мовленнєві навички, тому початкова школа відіграє ключову роль у формуванні базових орфоепічних умінь. Формування орфоепічної компетентності є важливою складовою загального мовного розвитку учнів, що сприяє розвитку їхнього мислення, комунікативних навичок і культурного рівня. Проблема опрацювання мовленнєвої культури і орфоепічної грамотності, зокрема, знайшла своє відображення у працях В. І. Капінос, А. П. Коваль, П. Г. Кордун, Л. І. Мацько, В. Я. Мельничайка, М. І. Пентилок, Л. О. Варзацької, М. С. Вашуленка та ін.

Молодший шкільний вік – це період інтенсивного розвитку мовленнєвих навичок. Діти в цьому віці активно вдосконалюють артикуляцію, збагачують свій словниковий запас і починають засвоювати складніші граматичні структури. Формування правильного вимовлення слів є важливою частиною цього процесу.

Здобувачі освіти початкової школи часто стикаються з труднощами у правильній вимові через те, що ще не всі фонематичні уявлення чітко сформовані, тому вчителі мають акцентувати увагу на фонетичних і фонологічних аспектах, допомагаючи дітям розрізняти звуки і правильну артикуляцію.

Одним із напрямків роботи з розвитку мовлення на вимовному рівні є організація практичного засвоєння молодшими школярами орфоепічних норм української літературної мови.

Розвиток мовлення здобувачами початкової освіти на вимовному рівні передбачає роботу над орфоепічними нормами, наголосом (фонетичним і логічним), артикуляцією, темпом мовлення, паузами, інтонацією. Крім того, деяким дітям потрібна допомога в подоланні психологічного бар'єру мовлення, повільної реакції під час діалогу, сором'язливості, пасивності.

Вважаємо, що у процесі розвитку мовленнєвої компетентності здобувачів освіти початкової школи на вимовному рівні можна виділити три напрямки, у яких потрібно працювати вчителю, а саме:

1. *Формування в здобувачів освіти початкової школи орфоепічних умінь*, що складається з таких компонентів:

– активна вимова і слухання мовних одиниць (робота органів мовлення: напруження слухових органів, фізичні рухи м'язів артикуляційного апарату);

– розуміння мовних одиниць, постійне зіставлення власної вимови зі зразками орфоепічно правильного мовлення (робота фізіологічного апарату мислення);

– запам'ятовування орфоепічних норм (робота пам'яті).

2. *Робота над технікою мовлення*, метою якої є виконання вправ для вироблення дихання та дикції. Акцент робимо на правильну роботу мовленнєвого апарату, що допомагає чітко вимовляти звуки, слова.

Дихання є невимушеним, воно відбувається рівномірними актами вдиху і видиху однакової тривалості. Під час говоріння і читання вголос фізіологічного дихання не вистачає і тому відбувається мовленнєве дихання, яке вже є керованим процесом.

Важливим завданням у роботі над технікою мовлення є вдосконалення дикції учнів, а саме: формування в здобувачів освіти початкової школи чистоти і чіткості вимовляння окремих звуків, складів, слів, фраз. (Metodyka navchannia ukraïnskoi movy v rochatkovii shkoli, 2012)

До приходу в школу діти здебільшого мають достатньо тренований артикуляційний апарат і мовленнєвий слух, щоб розрізняти на слух і відтворювати у власному мовленні всі влас-

тивості звуків. При цьому неодмінно потрібно враховувати недоліки функціонування мовленнєвої бази молодших школярів.

Ефективним засобом удосконалення дикції здобувачів початкової освіти є вивчення скоромовок, оскільки в них наявні звукові повтори і римування, цікавий зміст, лаконічність викладу. Тому робота над скоромовкою не повинна обмежуватися тільки багаторазовим і швидким її промовлянням.

3. *Робота над інтонацією* допомагає учням виробити у своєму мовленні смисловий та емоційний характер, що є дуже важливим під час процесу комунікації. Інтонація є складним явищем у мовленні, адже вона складається з високого та низького тону, інтенсивності, пауз, темпу та тривалості.

Робота над інтонацією включається до структури уроків навчання грамоти, читання і мови. Щоб забезпечити її ефективність, учителю необхідно усвідомлювати суть цього лінгвістичного явища.

Головною метою вчителя під час навчання учнів початкової школи є допомогти їм правильно вимовляти звуки та повторювати їх у різних реченнях і словах. Крім того, вчитель навчає дітей розрізняти схожі звуки та навчає їх правильної вимови відповідно до ситуації.

Учитель обов'язково має стежити не лише за багатством свого словника, а й за своєю вимовою, яка має відповідати нормам української орфоепії, учні мимовільно запам'ятовуватимуть мовлення вчителя як зразок і намагаються його наслідувати.

Правильна вимова звуків відіграє важливу роль у формуванні вимови та передачі звуків, що є необхідним для успішного спілкування. Як для учня, так і вчителя виразність усного мовлення досягається вмінням регулювати своє дихання, вмінням точно артикулювати мовні звуки, а також користуватися всім багатством інтонаційних відтінків. Умовою ясності й зрозумілості усного вислову є правильне наголошування слів і літературна вимова звуків.

Помилки в наголошуванні слів, вимові звуків і їхніх сполучень не тільки утруднюють розуміння висловленого, а й заважають засвоєнню усталених норм.

Правильна вимова слова і його форми закріплена в орфоепічному словнику. Орфоепічний словник містить інформацію щодо правильної

вимови слів та їх граматичних форм, подає зразки нормативної вимови голосних і приголосних звуків у словах.

Формування у здобувачів початкової освіти орфоепічних навичок свідчить, що, крім механічних дій, які ґрунтуються на наслідуванні обов'язковими є і розумові операції (дії). Процес формування орфоепічних навичок не може відбуватися стихійно, він повинен бути організований як навчальний, педагогічно спрямований, а самі ці навички повинні стати в один ряд з іншими навчальними навичками (читацькими, орфографічними, пунктуаційними, обчислювальними, тощо).

Щоб оволодіти правильним мовленням у дітей повинні бути відпрацьовані рухи мовного апарату, необхідні для вимовлення всіх фонем та їх позиційних варіантів. Правильна вимова засвоюється успішно, якщо дитина набуває умінь артикулювати звуки і модулювати елементи інтонації, а також вичленяти їх на слух із звукових комплексів. Вивчаючи звукову систему мови, норм наголосу та інтонації, здобувачі освіти початкової школи спирається на мовний слух.

Для досягнення успіху необхідно викликати в дітей зацікавленість артикуляційно – слуховими вправами, допомогти їм усвідомити необхідність їхнього виконання, прищепити смак до таких занять, що значною мірою сприяє загостренню дитячої спостережливості, удосконаленню мовного слуху.

Мотивація навчальної діяльності, внесення до неї ігрових ситуацій з елементами спостереження забезпечують появу в дітей почуття задоволення від кожної маленької перемоги над собою, від усвідомленого вміння вільно керувати мовними органами, від здатності виконувати різноманітні дії з новими для них матеріальними одиницями – звуками. Усвідомлюючи мету своїх навчальних дій під час занять над звуковимовою, дитина не просто механічно повторює зразок мовлення вчителя, а відчуває, усвідомлює, що вона пізнає процес вимови

і на основі пізнання навчається правильно говорити. Тільки в результаті багаторазових вправлянь у вимовлянні ступінь самоконтролю за роботою мовних органів поступово знижується, а орфоепічна навичка при цьому автоматизується, удосконалюється.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підвищення культури усного мовлення актуальне завдання не тільки для сьогодення, але й для майбутнього. Тому усній грамотності здобувачів початкової освіти необхідно приділяти постійну увагу у контексті формування мовленнєвої компетентності. Система роботи з орфоепії допоможе активізувати увагу до проблем культури усного мовлення, до оволодіння секретами мовленнєвого впливу з метою досягнення успіху в навчальній діяльності та становленні громадянина України.

Методика навчання орфоепії у школі допомагає у формуванні початкових уявлень про єдність і різноманіття мовного та культурного простору, про мову як основу національної самосвідомості, розуміння учнями те, що мова є основою національної культури та основний засіб людського спілкування.

Підвищенню ефективності формування у школярів орфоепічних умінь сприяє активізація пізнавальної діяльності учнів під час вивчення орфоепічного матеріалу, використання різноманітних наочних засобів навчання, системний характер різноманітних тренувальних вправ: аналітичних, конструктивних і творчих.

Важливим аспектом у формуванні орфоепічних умінь здобувачів початкової освіти є впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, що дає змогу зменшити навантаження та оптимізувати процес успішного засвоєння знань, а також створити умови для прояву пізнавальної активності, розвитку та світогляду особистості. Сучасні технології навчання української мови відкривають нові можливості та кардинально змінюють підхід до викладання та вивчення української мови.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Караман С. О. Сучасна українська літературна мова. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с
2. Концепція Нової української школи : URL <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (звернення 30.01.2025).
3. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2012. 364 с.

**REFERENCES:**

1. Karaman S. O. *Suchasna ukrajinsjka literaturna mova*. (2011) Kyjiv : Litera LTD, 2011. 560 s
2. Konceptija Novoji ukrajinsjkoji shkoly. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (zvernennja 30.01.2025).
3. *Metodyka navchannja ukrajinsjkoji movy v pochatkovij shkoli* (2012): navchaljno- metodychnyj posibnyk dlja studentiv vyshhykh navchaljnykh zakladiv / za nauk. red. M. S. Vashulenska. Kyjiv : Litera LTD, 2012. 364 s.

УДК 809:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.14>

### **Станіслав КАРАМАН**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови факультету української філології, культури і мистецтва, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**ORCID:** 0000-0003-3186-375 X

### **Ольга КАРАМАН**

кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови факультету української філології, культури і мистецтва, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**ORCID:** 0000-0002-5652-4395

**Бібліографічний опис статті:** Караман, С., Караман, О. (2025) Лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній науці. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 94–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.14>

## **ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАГІСТРАНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

У статті проаналізовано лінгводидактичну компетентність магістрантів української філології як визначальну інтегровану особистісну якість здобувачів II (магістерського) рівня вищої освіти.

З'ясовано, що процеси модернізації вищої педагогічної освіти в складних умовах життєдіяльності українського суспільства, зміни концептуальних орієнтирів філософії освіти, а також тенденції в підготовці фахівців освітньої галузі, спричинені як динамічним розвитком інформаційного суспільства, так і непрогнозованими соціально-економічними та політичними викликами, зумовлюють осмислення, аналіз і пошук оптимальних стратегій формування лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів української філології.

Постійні трансформації і реформи в сучасній вищій освіті України, зумовлені домінуванням компетентнісної парадигми в усіх її структурах, спонукають науковців і викладацьку спільноту закладів вищої освіти до пошуку продуктивних дидактичних ресурсів якісної підготовки фахівців II (магістерського) рівня вищої освіти, української філології зокрема. Водночас сучасні запити суспільства на конкурентоздатних фахівців, готових до виконання професійних завдань у мінливих умовах сьогодення, викликають потребу в постійному оновленні змісту освітніх програм та методичного інструментарію для організації освітнього процесу в магістратурі. Констатовано, що реалізація компетентнісної парадигми актуалізує процеси оновлення змісту навчання магістрантів української філології з урахуванням функційного поля професійної діяльності: по-перше, як майбутніх викладачів мовознавчих дисциплін; по-друге, як майбутніх учителів української мови і літератури; по-третє, як майбутніх дослідників-науковців.

На основі аналізу й синтезу різновекторних підходів до з'ясування змісту, структури й функцій лінгводидактичної компетентності як наукового поняття в студії виокремлено три напрями дослідження проблеми, зокрема: перший ґрунтується на врахуванні змісту, структури, особливостей професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти філологічного профілю; другий – на врахуванні особливостей професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти нефілологічного профілю; третій зорієнтований на реалізацію професійних завдань вчителів української мови і літератури за освітньою стратегією Нової української школи.

У статті акцентовано, що лінгводидактичну компетентність майбутнього магістра української філології доцільно розглядати як універсальне поняття, маркер якості фахової підготовки здобувача II (магістерського) рівня вищої освіти, готового до виконання професійних завдань у функційному діапазоні: викладач закладу вищої освіти філологічного профілю; викладач закладу вищої освіти нефілологічного профілю; вчитель української мови і літератури Нової української школи.

**Ключові слова:** лінгводидактична компетентність магістрантів української філології, складники, функції лінгводидактичної компетентності, дослідник-науковець, викладач закладу вищої освіти філологічного профілю; викладач закладу вищої освіти нефілологічного профілю; вчитель української мови і літератури Нової української школи.

**Stanislav KARAMAN**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language of the Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Art, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

**ORCID:** 0000-0003-3186-375 X

**Oliha KARAMAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language of the Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Art, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

**ORCID:** 0000-0002-5652-4395

**To cite this article:** Karaman, S., Karaman, O. (2025). Lihvodydaktychna kompetentnist maibutnikh mahistriv ukrainskoi filolohii yak obiekt teoretychnoho analizu vpedahohichnii nauksi [Linguodidactic competence of future masters in ukrainian philology as an object of theoretical analysis in pedagogical science]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 94–100, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.14>

## LINGUODIDACTIC COMPETENCE OF MASTERS IN UKRAINIAN PHILOLOGY AS AN OBJECT OF THEORETICAL ANALYSIS IN PEDAGOGICAL SCIENCE

*The article analyzes the linguodidactic competence of prospective masters in Ukrainian philology as a determining integrated personal quality of undergraduates at the 2<sup>nd</sup> (Master's) level of higher education.*

*It is clarified that modernization processes in higher pedagogical education in the challenging context of life of the Ukrainian society, shifting in the conceptual guidelines of the philosophy of education, as well as trends in the training of specialists in the educational field, which are driven by both the dynamic development of the information society and unpredictable socio-economic and political challenges, lead to comprehension, analysis, and search for optimal strategies for forming linguodidactic competence in future masters of Ukrainian philology.*

*Ongoing transformations and reforms in modern higher education in Ukraine, predetermined by the dominance of the competence paradigm in all its structures, encourage scientists and the teaching community of higher education institutions to search for efficient didactic resources enabling better training of specialists at the 2<sup>nd</sup> (Master's) level of higher education, namely in Ukrainian philology.*

*Meanwhile, present-day needs and demands of society for competitive specialists ready to perform professional tasks in the ever-changing conditions of our time, and necessitate regular updating of the content of educational programs and methodological tools for establishing the educational process at the master's level.*

*It is ascertained that the implementation of the competence paradigm actualizes the processes of modernization of teaching future Masters in Ukrainian philology considering the functional field of their professional activities: firstly, as future teachers of linguistic disciplines; secondly, as teachers of Ukrainian language and literature; thirdly, as researchers and scholars.*

*Based on the analysis and synthesis of multi-vector approaches to clarifying the content, structures, and functions of linguodidactic competence as a scientific concept, in this study three areas of research on the issue are allocated, namely: the first one is based considering the content, structure, and features of professional activity of teachers of higher education institutions, which specialise in linguistics; the second one proceeds from taking into account the peculiarities of professional activities of teachers of higher education institutions of non-linguistic specialization; the third one is focused on the professional tasks of teachers of the Ukrainian language and literature in view of the educational strategy of the new Ukrainian school.*

*The article emphasizes that it is advisable to consider the linguodidactic competence of future masters in Ukrainian philology as a universal concept, and an attribute of the quality of professional training of an undergraduate at the 2<sup>nd</sup> (Master's) level of higher education, who is ready to perform professional tasks within the functional scope, notably, a teacher of higher education institutions specializing in linguistics; a teacher of non-linguistic higher education institutions; a teacher of the Ukrainian language and literature of the New Ukrainian School.*

**Keywords:** linguodidactic competence of the future master in Ukrainian philology, components, functions of linguodidactic competence, researcher and scholar, teacher of a higher education institution specializing in linguistics; teacher of a non-linguistic higher education institution; teacher of the Ukrainian language and literature of the New Ukrainian School.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах автономізації закладів вищої освіти, покликаних формувати зміст освітніх програм для підготовки фахівців I (бакалаврського) та II (магіс-

терського) рівнів вищої освіти, а також забезпечувати професійну їх підготовку виняткової актуальності в педагогічній науці набуває проблема аналізу змістового наповнення термінних понять,

які в процесі еволюціонування об'єктивно зазнають уточнень і доповнень відповідними складниками. У статті зосереджено увагу на аналізі змісту термінового поняття «лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології», яке в спеціальній літературі розглядають науковці багатоаспектно, з урахуванням окресленого освітніми програмами діапазону майбутньої професійної діяльності, а також передбачуваною сукупністю фахових (спеціальних) умінь, як-от: створювати план-проспект підготовки до лекції, семінару: добирати необхідні джерела, розробляти індивідуальні проєкти, презентації, укладати бібліографічні покажчики із запропонованої проблеми, обирати оптимальні способи опрацювання різногалузевої літератури; складати план-конспект кожного типу лекції, практичного, семінарського заняття; добирати найбільш ефективні методи, прийоми і засоби навчання відповідно до теми і мети заняття; розуміти суть і значення, види й особливості навчальної практики студентів; організувати самостійну роботу і контроль за самостійною роботою студентів; планувати й реалізувати науково-дослідницьку діяльність студентів (Горошкіна, 2015; Караман, 2015; Бакум, 2015; Караман, 2015; Копусь, 2015). Відтак на часі аналіз, доповнення й обґрунтування структурних складників лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів української філології.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Студіювання різновекторних підходів до тлумачення змісту, структури й функцій лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів української філології виокремлено три напрями дослідження проблеми. Перший з них визначає зміст, структуру, особливості професійної діяльності словесників у навчанні української мови в загальноосвітніх закладах України (О. Біляєв, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентилок); другий – пов'язано із дослідженням загальних компетентностей та їх складників (Н. Бібік, А. Богуш, Т. Груба, К. Климова, Т. Рудюк, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.); третій напрям стосується процесу вдосконалення лінгводидактичної компетентності (А. Асанова, В. Вітюк, С. Караман, О. Копусь, О. Кучерук, О. Семенов, Л. Овсієнко, С. Омельчук, Н. Остапенко та ін.). У працях

дослідників поняття «лінгводидактична компетентність майбутніх фахівців освітньої галузі» потлумачено й обґрунтовано з урахуванням вимог, задекларованих у нормативних документах галузевого міністерства, а також методичних рекомендаціях дослідників проблеми, експериментально апробованих в освітньому процесі.

**Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми.** З огляду на об'єктивну потребу в уніфікації змісту наукових понять, що функціонують на різних часових відтинках, вважаємо за доцільне прокоментувати й уточнити семантичне наповнення виокремленого поняття «лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології», яке й донині в науковому обігу залишається недостатньо вивченим, а отже, потребує наукового аналізу й обґрунтування.

**Мета статті** – дослідити й обґрунтувати змістове наповнення термінового поняття «лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології» у педагогічній науці з урахуванням нових соціокультурних умов.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У статті зміст поняття «лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології» науковці тлумачать з різних позицій, виокремлюючи структурні складники термінового поняття та їх функції.

Оскільки одним із пріоритетних завдань сучасної української лінгводидактики є розроблення ефективних освітніх технологій, що сприяють не лише інтенсивному опануванню системи фахових знань, а й виробленню у майбутніх магістрів української філології умінь самостійно здобувати знання в процесі самоосвітньої діяльності, доцільно розвивати в них на заняттях мовознавчих дисциплін лінгводидактичну креативність під час підготовки індивідуальних, парних, групових проєктів дослідницького характеру, пов'язаних зі здобутками в лінгвістиці та психолого-педагогічній науці. Спостережено, що індивідуальне, парне, групове розроблення й захист проєктів на практичних заняттях розвивають наукову ерудицію, дослідницькі вміння, навички командної роботи на засадах рівноправного партнерства, сприяють позитивній мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, формуванню лінгводидактичної компетентності.



Ретроспективне опрацювання й аналіз наукових джерел, присвячених обґрунтуванню доцільності введення в науковий обіг термінового поняття «*лінгводидактична компетентність*» у різних дослідницьких контекстах, дали змогу з'ясувати еволюціонування його змісту, починаючи з 2005 року й донині. Спочатку, із упровадженням у систему освіти України компетентнісної парадигми, науковці послуговувалися терміном «методична компетентність педагога», розглядаючи означений термін в трьох аспектах: «*предметно-методична компетентність*», «*науково-методична компетентність*», «*лінгвометодична компетентність*».

О.Семенов зміст поняття «*методична компетентність*» тлумачить у предметно-методичній площині, по-перше, як знання в галузі дидактики, методики навчання предмета; по-друге, як уміння логічно проектувати освітній процес відповідно до конкретної дидактичної ситуації. Дослідниця виокремлює в структурі поняття «*методична компетентність педагога*» загальнометодичну (дидактичну) компетентність і спеціальну методичну компетентність (Семенов, 2005).

В. Коваль усі три аспекти: «*предметно-методична компетентність*», «*науково-методична компетентність*», «*лінгвометодична компетентність*» розглядає як структурні складники професійної компетентності майбутніх учителів-філологів, водночас доповнюючи її структуру такими компонентами, як «*предметно-фахова*», «*особистісно-комунікативна*», «*діяльнісно-технологічна*» (Коваль, 2013). Сучасні українські лінгводидакти (З.Бакум, О.Горошкіна, О.Кучерук, О.Копусь, Н.Остапенко та ін.) наголошують, що, виконуючи професійні обов'язки, вчитель української мови методично реалізується у двох видах діяльності: предметно-методичній і науково-методичній. На думку дослідників проблеми, зміст поняття «*методична компетентність здобувачів вищої освіти*» передбачає засвоєння нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчання, оволодіння різними методами і формами організації освітнього процесу в школах різного типу (допрофільного і профільного навчання), зокрема вміння впроваджувати активні, інтерактивні, методи кооперативного навчання, методи роботи із обдарованими учнями, методи стимулювання творчої діяльності учнів.

Слушною є позиція О. Горошкіної, яка зазначає, що «*методична компетентність учителя*

*української мови*» має охоплювати вміння розробляти й апробувати експериментально методичні здобутки, організовувати розв'язання проблемно-пошукових завдань, проводити позакласну роботу з української мови, факультативні заняття (Горошкіна, 2013). Н. Остапенко у монографічному дослідженні «Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ» зміст поняття «*лінгводидактична компетентність здобувача освіти*» вживає в множині й характеризує поняття як «...володіння випускника (вчителя-філолога) сукупністю знань, умінь, навичок та досвідом оцінного ставлення до об'єкта, предмета, змісту та структури мовознавчої дисципліни, використання принципів, методів, прийомів, засобів та форм навчання, тобто лінгводидактичні компетентності дослідниця тлумачить як інтегровану характеристику якості особистості випускника – учителя української мови і літератури, результативний блок його університетської методичної підготовки, побудований на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів щодо лінгводидактичних категорій – змісту навчання української мови в середніх загальноосвітніх закладах; сучасних тенденцій розвитку теорії та методики навчання мови; технологій уроку мови та інших форм організації навчально-виховного процесу; методів і прийомів, засобів навчання тощо. Лінгводидактичні компетентності належать до групи загальнопредметних, тобто до таких, які формуються на базі кількох навчальних дисциплін однієї галузі. Оскільки лінгводидактика як загальнотеоретична частина лінгвометодики інтегрує важливі лінгвістичні, дидактичні, психологічні, соціологічні, прагматичні (дискурсні), логічні, етнолінгвістичні проблеми, то належність лінгводидактичних компетентностей до групи загальнопредметних цілком виправдана й очевидна (Остапенко, 2008, с. 129–130). Інтерпретуючи змістове наповнення термінового поняття «*лінгводидактичні компетентності*», дослідниця виокремлює й обґрунтовує структурні складники досліджуваного поняття, зокрема: *інформаційна компетентність, мотиваційна компетентність, логічна компетентність, діагностична компетентність, методологічна компетентність, технологічна компетентність, проєктивна компетентність, стратегічна компетентність,*

*особистісна компетентність, прагматична компетентність, рефлексійна компетентність, аксіологічна компетентність, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, креативна компетентність, рольова компетентність* (Остапенко, 2008, с. 136).

У монографічній праці О. Копусь «Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі» зміст поняття *«лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів-філологів»* потлумачено як володіння магістрантом сукупністю знань, умінь, навичок та досвідом оцінного ставлення до суб'єкта, об'єкта, предмета, змісту та структури мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін, умінням реалізовувати принципи, методи, прийоми, засоби та форми навчання, що являють собою інтегровану характеристику якості особистості майбутнього магістра-філолога; як комплекс інтегрованих професійних якостей особистості магістра, що передбачає готовність до науково-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі та закладі вищої освіти. До складників лінгводидактичної компетентності дослідниця відносить такі: *мовну, мовленнєву, комунікативну, предметну й дослідницьку компетентності* (Копусь, 2012, с. 47–48).

Студіювання різновекторних підходів дослідників до тлумачення змісту поняття *«лінгводидактична компетентність»* на різних етапах розвитку української освіти в умовах інтенсивної глобалізації, інтеграції та реформування уможливило обґрунтування семантичного наповнення термінового поняття *«лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології»* з урахуванням напрацювань науковців, а також трьох напрямів дослідження проблеми, що виокремилися в останнє двадцятиріччя в самостійні сегменти науки. Перший з них ґрунтується на врахуванні змісту, структури, особливостей професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти філологічного профілю; другий – на врахуванні особливостей професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти нефілологічного профілю; третій зорієнтований на реалізацію професійних завдань вчителів української мови і літератури за освітньою стратегією Нової української школи. Відтак у дослідницькому діапазоні трьох напрямів

майбутньої професійної діяльності магістрів української філології в статті виокремлено такі складники лінгводидактичної компетентності: *мотиваційний* (уміння конструктивно визначати цільові настанови щодо освітньої та майбутньої професійної діяльності); *когнітивний* (засвоєння ключових понять, сутності й структури лінгводидактичної компетентності, оволодіння системою спеціальних знань); *діяльнісний* (уміння застосовувати засвоєну теорію на кожному з напрямів професійної діяльності; уміння прогнозувати, аналізувати й обґрунтовувати власну позицію; розробляти зміст уроків у Новій українській школі, а також зміст занять у закладах вищої освіти різного профілю з урахуванням типологічних характеристик сучасних здобувачів освіти; формулювати завдання проблемно-пошукового та дослідницького характеру для здобувачів освіти; обізнаність із цифровими ресурсами й уміння раціонально використовувати їх в освітньому процесі й професійній діяльності загалом); *рефлексійний* (уміння аналізувати й оцінювати власні навчальні досягнення на кожному з етапів освітнього процесу; готовність до нового перспективного досвіду; прагнення до саморозвитку, самовдосконалення); *соціально-емоційний* (здатність до адаптації в мінливих умовах сучасного соціуму; здатність до саморегуляції, емпатії).

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Осмислення, аналіз і синтез здобутків науковців в інтерпретуванні змісту термінового поняття *«лінгводидактична компетентність»* дали змогу конкретизувати структурні його складники з урахуванням тенденцій і стратегій у сучасній вищій освіті, а також уточнити функційний їх діапазон. Зміст поняття *«лінгводидактична компетентність майбутніх магістрів української філології»* тлумачимо як багатовекторний інтегративний особистісний феномен, маркер філологічної ерудиції, методичної майстерності, педагогічної креативності, риторичної культури, розвиненого емоційного інтелекту і критичного мислення, спрямованих на прогнозування очікуваних результатів, проєктування й реалізацію професійних завдань у нестандартних умовах, а також створення інтелектуальної продукції за пріоритетним напрямом професійної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Горошкіна О. М. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів української мови. *Лінгводидактика: теорія, методика, досвід* : зб. наук. пр. / Держ. вищ. навч. закл. „Донбас. держ. пед. ун-т” ; [редкол. : В. І. Бадер (голов. ред.) та ін.]. Слов’янськ : ДДПУ. Вип. 3. 2013. С. 3–13.
2. Горошкіна О. М., Караман С. О. Формування риторичної компетентності майбутніх учителів на міждисциплінарних засадах. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 4 (18). С. 357–370.
3. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. 455 с.
4. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : монографія. Одеса, 2012. 429 с.
5. Методика навчання української мови. Термінологічний словник / кол. авторів за ред. Олени Горошкіної. Словник-довідник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 150 с.
6. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підруч. для студ. філол. фак. / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум та ін. ; за ред. М. Пентиліук. 2-ге вид. Київ : Ленвіт, 2009. 400 с.
7. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
8. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ. Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2008. 330 с.
9. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : посіб. для студ. пед. ун-тів та інст. / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2011. 366 с.
10. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навч. посіб. / О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь ; за ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. Київ : «АКМЕ ГРУП», 2015. 250 с.
11. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
12. Семенов О.М., Л. О. Базиль, Т. І. Дятленко. Практика в системі фахової освіти вчителя-словесника : навч. посіб.. Київ: Фенікс, 2022. 285 с.
13. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
14. Якса Н. В. Основи педагогічних знань : навчальний посіб. Київ : Знання, 2007. 358 с.

## REFERENCES:

1. Goroshkina O. M. Etapy formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy [Stages of formation of methodological competence in future teachers of the Ukrainian language]. *Linhvodydaktyka: teoriia, metodyka, dosvid* : zb. nauk. pr. Derzh. vyshch. navch. zakl. “Donbas. derzh. ped. un-t”. Sloviansk : DDPU. Vyp. 3. 2013. Pp. 3–13.
2. Goroshkina O. M., Karaman S. O. Formuvannia rytorychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv na mizhdystyplinarnykh zasadakh [Formation of rhetorical competence in future teachers on the basis of interdisciplinary principles]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriiia “Pedahohika”*. 2023. No 4 (18). Pp. 357–370. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735414> 3
3. Koval V. O. *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv-filolohiv u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh: monohrafiia* [Theoretical and methodical principles for forming professional competence in future language teachers in higher education institutions: monograph]. Uman: PP Zhovtyi O.O. 2013.
4. Kopus O.A. *Teoretychni zasady formuvannia fakhovoi linhvodydaktychnoi kompetentnosti maibutnix mahistriv-filolohiv u vyshchomu navchalnomu zakladi: monohrafiia* [Theoretical foundations for forming professional linguodidactic competence in future linguists at Masters Degree in higher education institutions: monograph]. Odesa. 2012.
5. *Metodyka navchannia ukrainskoi movy. Terminolohichnyi slovnyk* [Methodology for teaching the Ukrainian language. Terminology Dictionary]. kol. avtoriv za red. Oleny Goroshkinoi. Slovnyk-dovidnyk. (Elektronne vydannia). Kyiv: Vydavnychiy dim “Osvita”. 2024.
6. *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednikh osvitnikh zakladakh: pidruch. dlia studentiv filolohichnykh fakultetiv* [Methods for teaching the Ukrainian language in secondary educational institutions: textbook for students of philological faculties]. M. I. Pentyliuk, S. O. Karaman, O. V. Karaman, O. M. Goroshkina, Z. P. Bakum ta in. ; za red. M. Pentyliuk. 2-e vyd. K.: Lenvit. 2009.
7. Omelchuk S. *Navchannia morfolohii ukrainskoi movy na zasadakh doslidnytskoho pidkhodu: teoriia i praktyka: monohrafiia* [Teaching the morphology of the Ukrainian language on the basis of the research approach: theory and practice: monograph]. K.: Heneza, 2014.

8. Ostapenko N. M. Teoriia i praktyka formuvannia lnhvodydaktychnykh kompetentnosti u studentiv filolohichnykh fakultetiv VNZ [Theory and practice of the formation of linguodidactic competencies in students of linguistic faculties of higher educational institutions]. Cherkasy : vydavets Chabanenko Yu. 2008.

9. Praktykum z metodyky navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnikh zakladakh: modulnyi kurs : Posib. dlia stud. ped. un-tiv ta instytutiv [Tutorial on methods of teaching the Ukrainian language in comprehensive secondary institutions: modular course : Textbook for students of pedagogical universities and institutes]. Kol. avtoriv za red. M. I. Pentyliuk. K. : Lenvit, 2011.

10. Praktykum z metodyky navchannia movoznavchykh dystsyplin u vyshchii shkoli: navch. posibnyk [Tutorial on methods of teaching linguistic disciplines in higher education institutions: manual]. O.M. Goroshkina, S.O. Karaman, Z.P. Bakum, O.V. Karaman, O.A. Kopus; za red. O.M. Goroshkinoi ta S.O. Karamana. Kyiv: "AKME HRUP". 2015.

11. Semenoh O. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury: monohrafiia [Professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature: monograph]. Sumy: VVP "Mriia-1" TOV, 2005.

12. Semenoh O. M. Praktyka v systemi fakhovoi osvity vchytelia-slovesnyka : navch. posibnyk [Practice in the system of professional education of language teachers: tutorial]. K. : Feniks. 2022.

13. Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi lnhvodydaktyky : navch. posibnyk [Dictionary and reference book on Ukrainian linguodidactics: manual]. kol. avtoriv za red. M. I. Pentyliuk. Kyiv : Lenvit. 2015.

14. Yaksa N. V. Osnovy pedahohichnykh znan : navchalnyi posibnyk [Fundamentals of pedagogical knowledge : textbook]. Kyiv : Znannia. 2007.

УДК 004:[159.955.4:373.3]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.15>

**Олександра ЛИСЕВИЧ**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна, 50000

**ORCID:** 0000-0001-6268-3984

**Олена ПАВЛИК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна, 50000

**ORCID:** 0000-0001-7194-4752

**Катерина БОНДАР**

студентка-магістрантка психолого-педагогічного факультету, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна, 50000

**ORCID:** 0009-0007-7918-6563

**Бібліографічний опис статті:** Лисевич, О., Павлик, О., Бондар, К. (2025). Інтеграція цифрових технологій у освітній процес для формування критичного мислення учнів початкової школи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 101–115, doi:

## ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний світ невпинно змінюється під впливом цифрових технологій, які дедалі глибше інтегруються в усі сфери життя, зокрема й освіту. У зв'язку з цим перед педагогами початкової школи постає завдання адаптації освітнього процесу до вимог інформаційного суспільства. У статті розглянуто питання впровадження цифрових технологій у освітній процес початкової школи як ефективного засобу розвитку критичного мислення учнів. Окреслено значення цифрової трансформації освіти, яка сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку аналітичного мислення та формуванню ключових компетентностей, необхідних для успішного функціонування в сучасному суспільстві.

У роботі проведено аналіз наукових досліджень щодо впливу цифрових технологій на навчальну діяльність учнів молодшого шкільного віку. Встановлено, що інтеграція цифрових інструментів, таких як мультимедійні матеріали, інтерактивні платформи, мобільні додатки та віртуальна реальність, позитивно впливає на засвоєння знань, розвиток творчих здібностей і формування навичок самостійного навчання. Особлива увага приділяється питанням індивідуалізації навчання через використання адаптивних освітніх платформ і технологій штучного інтелекту.

Описано ключові цифрові інструменти, які можуть бути використані в освітньому процесі початкової школи. Зокрема, розглянуто можливості інтерактивних платформ (GoogleClassroom, Moodle, Edmodo) для організації дистанційного та змішаного навчання, а також мобільних додатків (Lingokids, ClassDojo, Mathletics), що допомагають учням розвивати комунікативні та когнітивні навички. Розглянуто переваги інтеграції віртуальної та доповненої реальності (VR/AR) у навчання, що дозволяє учням занурюватися в навчальний процес через інтерактивні моделі, симуляції та візуалізації складних понять.

У статті висвітлено методичні аспекти застосування цифрових технологій у навчанні. Описано педагогічні прийоми, які сприяють розвитку критичного мислення учнів: створення інтерактивних вікторин та тестів (Kahoot, Quizizz, Mentimeter), застосування ігрових елементів в освітньому процесі (MinecraftEducationEdition, RobloxEducation), використання платформ для візуалізації та презентації навчального матеріалу (Canva, Prezi, Padlet).

Окрему увагу приділено ролі штучного інтелекту в освітньому процесі. Проаналізовано можливості персоналізованого навчання за допомогою інтелектуальних освітніх платформ (DreamBoxLearning, Knewton, Squirrel AI), які адаптують навчальні матеріали відповідно до індивідуальних потреб учнів. Розглянуто перспективи використання автоматизованих систем оцінювання (Gratmarly, Edmentum), які надають миттєвий зворотний зв'язок учням і допомагають розвивати навички саморефлексії та аргументації.

Окремий розділ статті присвячено аналізу готовності педагогів до впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Встановлено, що рівень цифрової компетентності вчителів безпосередньо впливає на ефективність застосування новітніх методик. Узагальнено результати соціологічних досліджень, які свідчать про

необхідність систематичного підвищення кваліфікації педагогів у сфері цифрової грамотності. Запропоновано практичні рекомендації щодо організації навчальних тренінгів, які допоможуть вчителям ефективно використовувати цифрові ресурси у викладанні.

Перспективи подальших досліджень охоплюють розробку нових методичних підходів, спрямованих на гармонійне поєднання традиційних і цифрових методів навчання, а також створення інноваційних освітніх програм, що враховуватимуть вікові особливості учнів та сприятимуть їхньому всебічному розвитку в умовах цифрового суспільства.

**Ключові слова:** цифрові технології, критичне мислення, початкова школа, інтерактивне навчання, педагогіка, інновації в освіті.

**Oleksandra LYSIEVYCH**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave, 54, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine, 50000

**ORCID:** 0000-0001-6268-3984

**Olena PAVLYK**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine, 50000

**ORCID:** 0000-0001-7194-4752

**Kateryna BONDAR**

Master's Student at the Faculty of Psychology and Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine, 50000

**ORCID:** 0009-0007-7918-6563

**To cite this article:** Lysievych, O., Pavlyk, O., Bondar, K. (2025). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnolohii u osvithnii protses dlia formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovoї shkoly [Integration of digital technologies into the educational process for the development of critical thinking in primary school students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 101–115, doi:

## INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The modern world is rapidly evolving under the influence of digital technologies, which are increasingly integrating into all aspects of life, including education. In this context, primary school teachers face the challenge of adapting the educational process to the demands of the information society. This article examines the implementation of digital technologies in primary school education as an effective means of developing students' critical thinking. The study outlines the significance of the digital transformation of education, which enhances learning motivation, fosters analytical thinking, and cultivates key competencies necessary for successful functioning in contemporary society.

The research analyzes academic studies on the impact of digital technologies on the learning activities of young students. It has been established that integrating digital tools, such as multimedia materials, interactive platforms, mobile applications, and virtual reality, positively influences knowledge acquisition, creative development, and the formation of independent learning skills. Particular attention is given to the issue of personalized learning through adaptive educational platforms and artificial intelligence technologies.

The study describes key digital tools that can be used in the primary school educational process. In particular, it examines the potential of interactive platforms (Google Classroom, Moodle, Edmodo) for organizing distance and blended learning, as well as mobile applications (Lingokids, ClassDojo, Mathletics) that help students develop communication and cognitive skills. The article also highlights the advantages of integrating virtual and augmented reality (VR/AR) into education, allowing students to immerse themselves in the learning process through interactive models, simulations, and visualizations of complex concepts.

Methodological aspects of applying digital technologies in teaching are explored in the article. Various pedagogical techniques that contribute to the development of students' critical thinking are described, including the creation of interactive quizzes and tests (Kahoot, Quizizz, Mentimeter), the use of gamification elements in education (Minecraft Education Edition, Roblox Education), and the application of platforms for visualizing and presenting educational materials (Canva, Prezi, Padlet).

A special focus is placed on the role of artificial intelligence in the educational process. The potential of personalized learning through intelligent educational platforms (DreamBox Learning, Knewton, Squirrel AI) is analyzed, as these

platforms adapt learning materials to the individual needs of students. The prospects of using automated assessment systems (Grammarly, Edmentum), which provide instant feedback to students and help develop self-reflection and argumentation skills, are also considered.

A separate section of the article is devoted to analyzing teachers' readiness to integrate digital technologies into the learning process. The study establishes that the level of teachers' digital competence directly affects the effectiveness of modern teaching methods. The results of sociological research indicating the need for systematic professional development in digital literacy among educators are summarized. Practical recommendations are proposed for organizing training programs that will help teachers effectively utilize digital resources in their teaching.

The article concludes that digital technologies are not merely auxiliary tools but essential components of modern education that facilitate the formation of critical thinking, creative abilities, and analytical skills in students. The integration of digital solutions into education fosters active student engagement in the learning process, enhances their ability to analyze information critically, evaluate facts, and articulate well-reasoned opinions.

Future research perspectives include developing new methodological approaches aimed at harmonizing traditional and digital teaching methods, as well as creating innovative educational programs that consider students' age-specific characteristics and promote their comprehensive development in a digital society.

**Key words:** digital technologies, critical thinking, primary school, interactive learning, pedagogy, educational innovations.

**Актуальність проблеми.** Цифрові технології стали невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу, що вимагає перегляду підходів до навчання і виховання учнів. У початковій школі, де закладаються основи критичного мислення, цифрові технології можуть стати потужним інструментом для формування здатності аналізувати, оцінювати та обґрунтовувати важливість інформації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж останніх років дослідження у галузі інтеграції цифрових технологій в освітній процес показали високу результативність при використанні інтерактивних платформ, дидактичних графіків та віртуальних ресурсів. Дослідження закордонних учених доводять, що застосування особистісно-орієнтованих методів з цифровими компонентами прямо сприяє розвитку критичного мислення. Однак питання пристосування цих підходів до контексту початкової школи до цього часу потребує додаткових досліджень.

**Постановка завдання.** Проаналізувати сучасні цифрові інструменти, що використовуються в початковій школі, визначити педагогічні методи, які найкраще відповідають розвитку критичного мислення, запропонувати практичні рекомендації для вчителів щодо впровадження цифрових технологій у освітній процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасному суспільстві цифрові технології набувають дедалі більшого значення, сприяючи стрімкому розвитку як виробничої сфери, так і сфери послуг, зокрема освіти (Горват, Юріна, 2024, с. 108). Освітній процес у сучасному світі зазнає значних змін під впливом цифрових технологій. Інтеграція таких інструментів, як

штучний інтелект (AI), віртуальна та доповнена реальність (VR/AR), мобільні додатки та інтерактивні платформи, змінює методи навчання та взаємодію між учителями і учнями. Цифрові інструменти, зокрема інтерактивні системи навчання, відкривають нові можливості для активного засвоєння знань. Як зазначає Карпенко М. М., «інформаційно-комунікаційні технології є надзвичайно ефективним, хоча й додатковим інструментом для досягнення головної мети сучасної освіти» (Карпенко, 2023, с. 1).

Дослідженню інтеграції цифрових технологій в освітній процес присвячено чимало праць сучасних вчених. Зокрема, М. М. Карпенко аналізує роль інформаційно-комунікаційних технологій у підвищенні ефективності навчання, підкреслюючи їхню додаткову, але важливу функцію у формуванні критичного мислення учнів. Швардак М. В. зосереджується на застосуванні віртуальної та доповненої реальності для створення імерсивних уроків, які відкривають нові горизонти для вивчення світу. Радкевич О. П. вивчає можливості штучного інтелекту в персоналізації освітнього процесу, а також у запобіганні втраті мотивації учнів. Остапівська І. І. наголошує на перспективах інтеграції систем штучного інтелекту у вивчення різних дисциплін. Їхні роботи демонструють важливість цифрових технологій у сучасній освіті, зокрема у розвитку критичного мислення учнів початкових класів, інтерактивного навчання та створення індивідуальних освітніх траєкторій.

Сучасні зміни також пов'язані зі зростанням популярності змішаного навчання (blended learning), що поєднує традиційні методи з використанням цифрових ресурсів.

Такі підходи сприяють підвищенню рівня цифрової грамотності серед учнів і педагогів та формуванню універсальних компетенцій (Карпенко, 2023, с. 1).

Розвиток критичного мислення є ключовим завданням освіти в умовах інформаційного суспільства. Учні повинні навчитися аналізувати, оцінювати та інтерпретувати отриману інформацію, що стає важливим в умовах постійного потоку цифрових даних. Тетяна Гаврилюк вказує: «цифрові платформи відкривають нові можливості для формування ключових компетенцій учнів початкових класів, включаючи критичне мислення» (Гаврилюк, 2024, с. 18).

Особливе значення мають інноваційні інструменти, які стимулюють учнів до самостійного вирішення завдань. Наукові дослідження підтверджують, що впровадження цифрових технологій, зокрема інтерактивних платформ та онлайн-сервісів для навчання, сприяє підвищенню гнучкості та динамічності освітнього процесу. Практичні результати свідчать, що такі інструменти допомагають педагогам індивідуалізувати навчання та ефективно відстежувати успішність учнів (Куян, Шульга, 2024, с. 91). Наприклад, використання інтерактивних сценаріїв на базі доповненої реальності дозволяє не лише зрозуміти складні концепції, але й застосовувати знання в практичних умовах. У цьому контексті ключовим стає створення персоналізованих навчальних траєкторій, що відповідають потребам кожного учня.

Для глибшого розуміння використання цифрових технологій у початковій школі було проведено опитування серед учителів Кіровоградської та Дніпропетровської областей. Його результати показали, що більшість педагогів визнають ефективність цифрових інструментів для розвитку критичного мислення, але також наголошують на потребі в додаткових тренінгах і ресурсах.

Інтеграція новітніх технологій в освітній процес є важливим кроком до покращення якості освіти та розвитку критичного мислення у школярів початкових класів. Згідно з результатами опитування, 88% респондентів (22 з 25) активно використовують цифрові технології у своїй педагогічній діяльності. Це підтверджує високий рівень зацікавленості та готовності педагогів до впровадження інноваційних методів навчання. Однак лише 12% вчителів застосовують технології час від часу, що свідчить

про існуючі обмеження у використанні цифрових інструментів (Додаток 1).

Найпоширенішими цифровими інструментами, які активно використовуються вчителями, є інтерактивні презентації (PowerPoint, Canva, Prezi), які застосовують 96% опитаних. Також популярними є освітні платформи (GoogleClassroom, Moodle) – 76% респондентів вказали на їх використання, а онлайн-тести та опитування (Quizizz, Kahoot, Mentimeter) використовуються 64% вчителів. Відеоматеріали та інтерактивні лекції на платформах, таких як YouTube та Edpuzzle, є важливою частиною освітнього процесу для 96% педагогів. Програми для спільної роботи, як-от Padlet, Jamboard і Miro, застосовуються лише 32% вчителів (Додаток 2).

Рівень підготовки вчителів до використання цифрових технологій також є важливим чинником, що впливає на ефективність їх впровадження. Більшість педагогів (68%) пройшли додаткове навчання або курси підвищення кваліфікації з цифрових технологій, що свідчить про високий попит на професійний розвиток у цій галузі. Проте 32% вчителів поки не мали такого досвіду, що може бути однією з причин обмеженого використання технологій в освітньому процесі (Додаток 3).

За рівнем цифрових компетентностей, 24% вчителів оцінили свій рівень як задовільний (рівень 3), 64% – як добрий (рівень 4), і лише 12% вказали на високий рівень (рівень 5). Ці дані свідчать про потребу в подальшому підвищенні рівня цифрових навичок педагогів, щоб забезпечити більш ефективне застосування технологій у класі (Додаток 4).

Основні переваги цифрових технологій, які зазначали вчителі, включають підвищення мотивації учнів, різноманітність форм роботи та візуалізацію навчального матеріалу, а також доступність і зручність навчальних ресурсів (Додаток 5). Однак, поряд з перевагами, існують і труднощі у використанні цих технологій. Найбільше респондентів зазначили недостатню технічну забезпеченість (24%), що є однією з основних перешкод для повноцінного впровадження цифрових інструментів у навчальний процес. Крім того, 20% вчителів відзначили відсутність часу для підготовки матеріалів, а 8% – низьку мотивацію учнів та недостатній рівень власних цифрових навичок (Додаток 6).



Для покращення інтеграції цифрових технологій у навчання, вчителі пропонують кілька заходів. Найбільш важливим є забезпечення шкіл сучасною технікою, підвищення цифрової грамотності вчителів через тренінги та навчальні програми і покращення інтернет-покриття (Додаток 7).

Ці дані свідчать про активну інтеграцію цифрових технологій в освітній процес, однак вони також вказують на необхідність додаткової технічної та методичної підтримки для покращення ефективності використання таких технологій у початковій школі. Впровадження новітніх технологій у навчання має великий потенціал для розвитку критичного мислення у учнів, однак для досягнення максимального результату необхідно забезпечити педагогам необхідні ресурси та підтримку. Результати опитування показали активне використання цифрових технологій в навчанні, однак інтеграція нових інструментів та технологій, відкриває ширші можливості для покращення освітнього процесу.

Віртуальна реальність (VR) відкриває перед освітянами унікальні можливості для створення інтерактивних середовищ, які допомагають занурити учнів в освітній процес. Наприклад, під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» VR дозволяє учням досліджувати далекі куточки планети, відвідуючи тропічні ліси Амазонії чи вершини Гімалаїв, не залишаючи класної кімнати. Це сприяє не лише кращому засвоєнню матеріалу, але й розвитку критичного мислення, оскільки учні аналізують природні явища, порівнюють кліматичні зони та їхній вплив на екосистеми.

Окрім того, учні можуть досліджувати історичні події, наприклад, перебувати у Давньому Римі під час засідання Сенату або стати свідками важливих битв. Такий підхід допомагає глибше зрозуміти контекст подій і робити власні висновки щодо причинно-наслідкових зв'язків.

Наприклад, за допомогою додатку Matterport учні можуть здійснювати віртуальні екскурсії історичними пам'ятками, музеями або архітектурними об'єктами, отримуючи доступ до деталей, які неможливо вивчити за допомогою традиційних методів. Це не лише збагачує знання, а й стимулює розвиток критичного мислення, оскільки учні можуть аналізувати структуру та значення цих об'єктів, порівнювати різні архітектурні стилі та розглядати їх в контексті історії та культури.

Доповнена реальність (AR) забезпечує інтеграцію віртуальних об'єктів у реальний світ, що робить навчання не лише цікавим, але й максимально наближеним до практичного досвіду. Швардак М. В. зазначає, що застосування віртуальної та доповненої реальності сприяє створенню вчителем імерсивних уроків, які відкривають учням можливість досліджувати світ під новим кутом. Використовуючи віртуальну реальність, педагоги можуть організувати екскурсії, розробляти проекти, проводити лабораторні роботи та здійснювати інші освітні дослідження (Швардак, 2023, с. 41). Наприклад, AR-додатки, такі як «Anatomy 4D» або «SkyView», дозволяють учням детально досліджувати будову людського тіла чи зоряне небо. Завдяки такому підходу складні теми стають доступнішими для розуміння.

Імерсивні технології сприяють розвитку критичного мислення за рахунок створення сценаріїв, що вимагають аналізу, оцінки та ухвалення рішень. Наприклад, у моделюванні екологічних катастроф учні можуть досліджувати їхні причини, наслідки та шукати оптимальні рішення для запобігання подібним ситуаціям у майбутньому. Карпенко М. М. вказує, що такі підходи «формують здатність учнів до самостійних аргументованих суджень і відповідальності» (Карпенко, 2023, с. 1).

Окрім того, наше усне опитування вчителів початкових класів показує, що лише 20% респондентів мали досвід використання VR/AR у навчанні. Однак серед них 90% вважають ці технології ефективними для підвищення мотивації та глибшого розуміння навчального матеріалу. Найбільші труднощі пов'язані з відсутністю технічного забезпечення та необхідністю додаткових тренінгів.

Тому VR та AR технології є перспективними інструментами для розвитку критичного мислення у початковій школі. Їх широке впровадження потребує інвестицій у технічну базу та підвищення кваліфікації педагогів.

Проте технології не обмежуються лише віртуальними просторами. Штучний інтелект (AI) значно змінює підхід до організації освітнього процесу. Завдяки алгоритмам машинного навчання, AI дозволяє створювати індивідуальні навчальні траєкторії для кожного учня. Системи аналізують успіхи, слабкі місця та стиль навчання учнів, надаючи персоналізовані рекомендації щодо необхідного матеріалу.

Наприклад, платформи на основі AI, такі як DreamBoxLearning або Knewton, адаптують завдання залежно від прогресу учня, що підвищує ефективність навчання. Радкевич О. П. пише: «Аналізуючи дані про навчальні досягнення та соціальне-емоційне благополуччя учнів, AI може виявляти ранні ознаки відставання та втрати мотивації здобувачів освіти до навчання, допомагаючи учителям своєчасно втрутитись та запобігти проблемам» (Радкевич, 2023, с. 2).

Штучний інтелект може значно спростити процес оцінювання. Інструменти автоматичного оцінювання, такі як Grammarly або Edmentum, аналізують роботи учнів, надаючи детальний зворотний зв'язок. Це не лише зменшує навантаження на педагогів, але й сприяє розвитку критичного мислення, адже учні отримують швидкі коментарі та можуть оперативно вдосконалювати свої роботи. Система автоматично підкреслює помилки у тексті, пропонуючи варіанти їх виправлення, що стимулює учнів до самоаналізу.

Віртуальні асистенти, створені на основі AI, стають незамінними помічниками в освітньому процесі. Чат-боти, такі як ChatGPT, здатні відповідати на запитання учнів, пояснювати складні концепції та надавати рекомендації щодо додаткових матеріалів. Наприклад, у вивченні математики учень може звернутися до бота за поясненням або отримати підказку для розв'язання задачі; можна «поспілкуватися» із персонажами казок, запитати у них додаткову інформацію. Віртуальні наставники, такі як Squirrel AI, допомагають аналізувати прогрес учня, коригуючи навчальний план для досягнення кращих результатів.

За результатами усного опитування вчителів, лише 20% респондентів активно використовують інструменти на основі AI у своїй роботі. Водночас 80% вважають такі технології перспективними, але відзначають відсутність достатніх знань та технічного забезпечення для їх впровадження. Серед основних переваг AI вчителі називають автоматизацію рутинних процесів (60%) і покращення навчальних результатів учнів (50%).

Для ефективного використання AI у навчанні необхідно забезпечити педагогів відповідними знаннями та ресурсами. Важливу роль відіграє розробка освітніх програм і тренінгів, які допоможуть учителям освоїти сучасні інстру-

менти. Остапйовська І. І. пише, що інноваційні можливості технології штучного інтелекту відкривають безліч перспектив для використання в початковій освіті та особливу увагу слід приділити дослідженню методів інтеграції ШІ-систем у вивчення різних освітніх дисциплін (Остапйовська, 2024, с. 3).

Окрім того, ігрові елементи у навчальних платформах здатні зробити процес навчання більш захоплюючим і мотивуючим для учнів. Гейміфікація, яка включає використання таких механік, як досягнення, рівні, бали і нагороди, стимулює учнів до активної участі в освітньому процесі. Швардак М. В. вказує: «Гейміфікація – це комп'ютерні програми, які дозволяють користувачам взаємодіяти з ігровим світом та виконувати різноманітні завдання, що спрямовані на досягнення певної мети (Швардак, 2023, с. 42). Такі платформи, як Kahoot!, Quizizz або MinecraftEducationEdition, дозволяють інтегрувати гейміфікацію в освітні програми, сприяючи розвитку критичного мислення.

Особливий інтерес викликають інтерактивні навчальні ігри, які моделюють реальні ситуації і змушують учнів аналізувати, оцінювати й обирати найкращий варіант дій. Наприклад, платформа MinecraftEducationEdition дозволяє створювати середовища, де учні розв'язують завдання, пов'язані з реальними проблемами, такими як побудова екологічно чистого міста чи відновлення природних ресурсів. Богдана Баліцька зазначає, що цифрові ігри надають учням можливість досліджувати різноманітні сценарії, сприяючи розвитку навичок розв'язування проблем, планування та прогнозування результатів власних дій (Баліцька, 2024, с. 29).

Приклади застосування платформ включають такі можливості: платформа Kahoot! використовується для створення інтерактивних опитувань та вікторин, де вчителі розробляють запитання, які спонукають учнів до роздумів і аналізу інформації. Результати відображаються в реальному часі, що сприяє обговоренню правильних відповідей і вдосконаленню навичок аргументації. Ведмідь Н. М. вказує, що цю платформу дуже ефективно використовувати на уроках математики на етапах опитування, підсумку, контролю знань (Ведмідь, 2022, с. 149).

MinecraftEducationEdition пропонує унікальне інтерактивне середовище, у якому учні виконують завдання, що потребують вирі-

шення складних проблем. Наприклад, у проєкті «Будівництво сталого міста» вони створюють місто, що відповідає сучасним екологічним стандартам, оцінюючи вплив своїх рішень на довкілля. Quizizz надає можливість учням працювати над завданнями у власному темпі, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок. Вчителі можуть налаштовувати завдання так, щоб вони сприяли розвитку не лише знань, а й навичок аналізу та оцінки інформації.

Ігрові елементи стимулюють учнів до більш активного включення у навчання. Досягнення нагород за вирішення складних завдань підвищують мотивацію, а командні ігри сприяють розвитку комунікативних навичок. Як зазначає Карпенко М. М., такі підходи допомагають формувати у дітей здатність до аналізу, логічного мислення і прийняття рішень у складних ситуаціях (Карпенко, 2023, с. 4).

Опитування вчителів показало, що 88% респондентів активно використовують інтерактивні платформи у своїй роботі (Додаток 1). Більшість педагогів зазначили, що гейміфікація сприяє підвищенню інтересу учнів до навчання. Водночас 40% вчителів вказали на потребу у більшій кількості навчальних ресурсів та інструкцій для ефективного впровадження цих технологій в освітній процес (Додаток 7).

Мобільні додатки стали важливим інструментом у сучасній освіті, забезпечуючи доступ до навчальних ресурсів у будь-який час і будь-якому місці. Інструменти на основі мобільних технологій, такі як Lingokids, ClassDojo та Mathletics, є корисними для учнів початкової школи в Україні. Lingokids пропонує інтерактивні уроки з розвитку мовних навичок через ігри, пісні та вправи, адаптовані до рівня кожної дитини. ClassDojo допомагає створювати позитивну атмосферу в класі, сприяючи розвитку соціальних і емоційних навичок, а також дозволяє вчителям і батькам легко відстежувати прогрес учнів. Mathletics надає можливість закріплювати математичні знання через цікаві завдання, конкурси та інтерактивні ігри, адаптовані до навчальної програми й рівня учнів. Ці платформи сприяють індивідуалізації навчання та мотивації до самостійної роботи.

Додатки для розвитку слухових та тактильних навичок, такі як QuickMathJr. для математики або TocaNature для інтегрованого курсу «Я досліджую світ», також сприяють формуванню

критичного мислення. QuickMathJr. дозволяє учням тренувати базові математичні навички через інтерактивні завдання, які адаптуються до їхнього рівня. TocaNature допомагає досліджувати екосистеми та взаємодію між природними елементами, стимулюючи спостережливість і аналіз. Ці додатки сприяють кращому розумінню та засвоєнню матеріалу через різні сенсорні канали.

Інтеграція технологій в освітній процес демонструє їхній потенціал створювати інтуїтивне та непомітне середовище для розвитку учнів. Це сприяє розвитку теми невидимих технологій – інструментів, які працюють у фоновому режимі, мінімально відволікаючи увагу, але значно впливаючи на якість освіти. Наприклад, системи розпізнавання голосу або аналізу тексту дозволяють автоматично визначати потреби учнів і надавати персоналізовані рекомендації.

Інтеграція таких технологій, як штучний інтелект для аналізу даних і створення адаптивних навчальних середовищ, відкриває нові горизонти для освітнього процесу. Наприклад, платформи на кшталт Otter.ai або Grammarly можуть допомогти учням вдосконалити свої навички письма та розвивати здатність аргументувати.

Аналіз усного опитування вчителів показав, що 85% респондентів активно використовують мобільні додатки для навчання. Більшість учителів (70%) вказали, що ці інструменти сприяють розвитку в учнів навичок самостійного пошуку інформації та її критичного аналізу. Водночас 45% опитаних зазначили, що для ефективного використання мобільних додатків необхідна краща технічна підтримка.

Мобільні додатки та невидимі технології мають величезний потенціал для подальшого розвитку освіти. Інвестиції в розробку нових додатків, адаптованих до національної освітньої програми, а також у технічну інфраструктуру шкіл дозволять максимально використовувати їхній потенціал.

Глибоке навчання, засноване на нейронних мережах, є інноваційним підходом до створення адаптивних освітніх платформ, які автоматично підлаштовуються під потреби учнів. Цифрові технології, що використовують алгоритми глибокого навчання, здатні аналізувати поведінку та успішність учнів, надаючи персоналізовані рекомендації.

В Україні існують освітні платформи, які активно впроваджують такі технології. Наприклад, EdEra – українська студія онлайн-освіти, яка понад 8 років створює онлайн-курси, навчальні платформи, інтерактивні ігри та підручники. Вони використовують передові технології для розробки адаптивних навчальних матеріалів, що відповідають потребам учнів.

Ще одним прикладом є LMS – українська платформа для автоматизації навчання працівників. Вона дозволяє створювати корпоративні академії та окремі курси, використовуючи алгоритми машинного навчання для персоналізації освітнього процесу.

Адаптивні освітні середовища базуються на постійному аналізі помилок і успіхів учнів. Наприклад, якщо учень демонструє труднощі в засвоєнні певного поняття, система може автоматично запропонувати додаткові вправи або відеоматеріали для поглиблення знань. Такий підхід дозволяє уникнути повторення вже засвоєного матеріалу і зосередитися на тих аспектах, які потребують додаткової уваги.

Однією з найпопулярніших платформ, яка застосовує методи глибокого навчання, є платформа Knewton. Вона аналізує дані про успішність учнів і формує індивідуальний план навчання, враховуючи слабкі та сильні сторони. Наприклад, якщо учень робить систематичні помилки в задачах з математики, система пропонує інтерактивні пояснення або тестові завдання для покращення результатів. Тому рішення Alta від Knewton ґрунтується на розумінні того, що навчальні потреби кожного учасника освітнього процесу індивідуальні. Ця система змінює підхід, переходячи від питання «що вчитель має навчити учня?» до питання «що повинен вивчити учень?». Адаптивність програми дозволяє налаштувати навчальний матеріал і завдання відповідно до потреб кожного учня, забезпечуючи максимальну персоналізацію (Носенко, 2020, с. 2).

Хоча методи глибокого навчання демонструють значний потенціал, їхнє широкомасштабне впровадження стикається з такими викликами, як висока вартість розробки платформ і необхідність підготовки педагогів. Глибоке навчання є одним із ключових напрямів у трансформації сучасної освіти, сприяючи розвитку індивідуальних траєкторій навчання та критичного мислення (Карпенко, 2023, с. 4).

Професійна підготовка педагогів відіграє ключову роль у впровадженні новітніх технологій в освітній процес. Учителі, які володіють сучасними цифровими інструментами, здатні створювати ефективне освітнє середовище, яке сприяє розвитку критичного мислення в учнів. У цьому контексті основними завданнями є підвищення цифрової грамотності педагогів та забезпечення їх доступу до актуальних ресурсів.

Для ефективного використання новітніх технологій в освітньому процесі педагогам необхідно володіти рядом важливих компетенцій. Однією з основних є цифрова грамотність, яка включає здатність використовувати різноманітні інтерактивні платформи, мобільні додатки, інструменти віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), а також адаптивні системи навчання, які дозволяють персоналізувати освітній процес відповідно до потреб кожного учня. Ця компетенція охоплює не лише вміння працювати з сучасними технологіями, але й розуміння їхнього впливу на освітній процес та здатність інтегрувати ці інструменти у повсякденну роботу. Борисьонок М. О. стверджує, що сучасний вчитель повинен володіти основами цифрової грамотності, знати принципи безпеки при використанні цифрових технологій у педагогічній діяльності та вміти правильно і безпечно застосовувати електронні ресурси освітніх інформаційних систем (Борисьонок, 2022, с. 33).

Другою важливою компетенцією є методична гнучкість. Вчитель повинен вміти інтегрувати нові технології в традиційний освітній процес так, щоб вони не замінювали, а доповнювали класичні методи навчання, роблячи їх більш ефективними. Це передбачає здатність адаптувати навчальні стратегії та методи в залежності від конкретних умов, потреб учнів та особливостей навчального матеріалу. Використання новітніх технологій повинно органічно вписуватись в освітній процес, а не бути його нав'язливою частиною. Щур Вікторія та Гарачук Тетяна пишуть: «Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів вимагає сформованих компонентів та ґрунтується на володінні методиками викладання навчальних предметів початкової ланки освіти» (Щур, Гарачук, 2022, с. 9).

Не менш важливою є аналітична компетенція, яка дозволяє педагогам ефективно оціню-

вати результати навчання учнів. Вміння працювати з інструментами штучного інтелекту, великими даними та адаптивними платформами дозволяє не лише моніторити прогрес кожного учня, але й отримувати детальні дані про його сильні та слабкі сторони. Це відкриває можливості для більш точного налаштування навчального процесу, а також для створення індивідуальних траєкторій розвитку.

Крім того, сучасний педагог має володіти критичним мисленням. Завдяки використанню інноваційних технологій, учитель може допомогти учням розвивати навички аналізу, синтезу та оцінки інформації, що є ключовими для розвитку їхньої здатності до самостійного навчання та прийняття обґрунтованих рішень. За Т. І. Шансковою, критичне мислення має характеризуватися усвідомленістю, самостійністю, рефлексивністю, цілеспрямованістю, обґрунтованістю, контрольованістю та самоорганізованістю. Це дозволяє учням не просто споживати інформацію, а й активно її обробляти, оцінювати джерела та контекст, що сприяє формуванню глибоких знань і навичок (Шанскова, 2022, с. 2).

Для успішної інтеграції новітніх технологій в освітній процес педагоги повинні мати комплексну підготовку, яка включає як технічні навички, так і методичні підходи до використання цих технологій, а також здатність аналізувати та критично осмислювати отриману інформацію.

Результати нашого опитування показали, що 68% респондентів пройшли курси підвищення кваліфікації з цифрових технологій. Найбільш популярними є програми, які охоплюють:

- Використання інтерактивних платформ (64% учителів).
- Основи роботи з VR/AR технологіями (30%).
- Інтеграцію гейміфікації в освітній процес (48%) (Додаток 3).

Водночас, більшість учителів вказали на необхідність розширення доступу до безкоштовних тренінгів і навчальних матеріалів. Наприклад, створення національних освітніх платформ для дистанційного навчання педагогів може стати ефективним кроком у цьому напрямі.

Головними перешкодами на шляху до ефективної підготовки педагогів є: брак ресурсів, оскільки 45% респондентів зазначили, що їхні школи недостатньо забезпечені сучасною

технікою; нестача часу, оскільки 36% учителів вказали, що вони не мають достатньо часу для відвідування тренінгів або самостійного опанування технологій; технічні проблеми, зокрема низька якість інтернету або обмежений доступ до платформ. Для забезпечення високої якості освіти необхідно розробити стандартизовані програми, створивши єдині навчальні програми для педагогів, які охоплюють ключові цифрові компетенції; інвестувати в інфраструктуру, забезпечивши школи сучасною технікою та швидкісним інтернетом; організувати регулярні тренінги, проводячи обов'язкові курси підвищення кваліфікації, орієнтовані на практичне використання новітніх технологій у навчальному процесі.

Карпенко М. М. пише, що підвищення цифрової грамотності педагогів є одним із основних завдань для модернізації освіти та формування конкурентоспроможної молоді (Карпенко, 2023, с. 1). Тому ефективна підготовка педагогів є ключем до успішної інтеграції цифрових технологій в освітній процес. Застосування освітніх платформ, створення цифрових матеріалів і використання онлайн-інструментів для планування занять є невід'ємною частиною професійної підготовки сучасного вчителя початкової школи (Борзик, Четаєва, Клеба, 2024, с. 13).

**Висновки.** Отже, інтеграція цифрових технологій у початкову освіту є не лише інноваційним, але й необхідним підходом для сучасного освітнього процесу, який відповідає викликам цифрової епохи. Цифрові інструменти, такі як інтерактивні платформи, мобільні додатки, інструменти віртуальної та доповненої реальності, відкривають широкі можливості для розвитку критичного мислення учнів, формуючи їхню здатність до аналізу, оцінювання, синтезу та аргументації інформації. Вони сприяють підвищенню мотивації учнів, роблять навчання більш інтерактивним, візуально насиченим і адаптованим до вікових та індивідуальних особливостей кожного учня.

Застосування цифрових технологій, зокрема інтерактивних вікторин, платформ для спільної роботи, гейміфікаційних елементів, а також персоналізованих траєкторій навчання, є ефективним інструментом для активізації когнітивної діяльності учнів. Водночас використання таких інновацій, як штучний інтелект і адаптивних систем навчання, дозволяє створювати

індивідуальні освітні стратегії, враховуючи сильні та слабкі сторони учнів, їхні потреби та навчальні досягнення.

Дослідження підтверджують, що цифрові технології не лише покращують якість засвоєння знань, але й сприяють розвитку важливих життєвих навичок, таких як самостійність, комунікація, співпраця та відповідальність. Особливе значення має впровадження технологій віртуальної та доповненої реальності, які дозволяють учням глибше занурюватися в освітній процес, розуміти складні концепції, експериментувати та застосовувати знання в реальних умовах.

Водночас, інтеграція цифрових технологій вимагає відповідної підготовки педагогів. Високий рівень цифрової грамотності вчителів є вирішальним фактором для успішного використання інноваційних інструментів. Результати дослідження демонструють, що значна частина вчителів має потребу в додаткових тренінгах, ресурсах та технічній підтримці, що вказує на необхідність системного підходу до професійного розвитку педагогів. Забезпечення доступу до якісної техніки, навчальних платформ та матеріалів є важливим кроком для підвищення ефективності освітнього процесу.

Крім технічного забезпечення, важливим є розвиток методичних компетенцій педагогів, що дозволить органічно поєднувати цифрові інструменти з традиційними методами навчання. Це сприятиме створенню гармонійного та ефективного освітнього середовища, яке враховує як технологічний, так і педагогічний аспекти.

Перспективи подальших досліджень зосереджуються на розробці інструментів, які забезпечать гармонійне поєднання цифрових і традиційних методів, а також на впровадженні технологій, які дозволять індивідуалізувати освітній процес. Зокрема, увага має бути зосереджена на інтеграції таких інновацій, як алгоритми штучного інтелекту, глибокого навчання, а також на розширенні використання платформ для дистанційного та змішаного навчання.

Загалом, цифрові технології є важливим елементом сучасної освіти, який не лише полегшує процес навчання, але й відкриває нові горизонти для розвитку учнів. Їхнє впровадження створює умови для формування конкурентоспроможного, критично мислячого покоління, здатного успішно адаптуватися до викликів сучасного світу.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Горват, М. В., Юріна, М. М. (2024). Роль цифрових платформ у розвитку ключових компетенцій здобувачів початкової школи. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції, Мукачєво, Україна, 24–25 жовтня 2024 р. / за ред. Т. Д. Щербан. Мукачєво : Мукачівський державний університет, 108–110.
2. Карпенко, М. М. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес як один із ключових напрямів розвитку сучасної освіти. *Центр суспільних досліджень*. 2023. Розділ гуманітарної політики та розвитку громадянського суспільства.
3. Гаврилук, Т. (2024). Цифрова трансформація освіти: нові перспективи та можливості. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, Мукачєво, Україна, 15 листопада 2024 р. / за ред. О. М. Фенчик. Мукачєво : Мукачівський державний університет, 16–18.
4. Куян, Є. К., Шульга, Л. М. (2024). Інтерактивні інструменти для навчання в початковій школі: ефективність та виклики. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* : матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю), Дніпро, Україна, 20 листопада 2024 р. / за ред. Р. С. Аронової. Дніпро : Акцент ПП, 89–92.
5. Швардак, М. В. (2023). Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. *Науковий журнал Хортицької національної академії (Серія : Педагогіка. Соціальна робота)*, 39–48. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-8-3>.
6. Радкевич, О. П. (2023). Використання штучного інтелекту як електронного засобу для внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти. *Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми науки, освіти та технологій: досвід та перспективи»*, 27–28.
7. Остапівська, І. І. (2024). Можливості штучного інтелекту у початковій освіті. Індивідуальна освітня траєкторія формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах змін та технології її впровадження.
8. Баліцька, Б. (2024). Використання цифрових інструментів для розвитку критичного мислення в початковій школі. *Головний редактор*, 29.

9. Ведмідь, Н. М. (2022). Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання. *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15–19 грудня 2022 року), 145–151.
10. Носенко, Ю. Г. (2020). Рішення Alta від Knewton як засіб підтримки адаптивного навчання математики.
11. Борисьонко, М. О. (н.д.). Цифрова грамотність майбутніх учителів початкової школи як складник їх фахової компетентності. До збірника увійшли матеріали конференції учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи», у яких науковці розглядають актуальні питання підготовки майбутніх учителів початкової школи, 32.
12. Щур, В., & Гарачук, Т. (2022). Методична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: сутність та структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1 (25), 115–125.
13. Шанскова, Т. І. Розвиток критичного мислення майбутніх вчителів початкових класів Нової української школи у процесі професійної підготовки в ЗВО. *Розвиток критичного мислення майбутніх вчителів початкових класів Нової української школи у процесі професійної підготовки в ЗВО*, 2022, с. 142–146.
14. Борзык, О. Б., Четаєва, Л. П., & Клеба, А. І. (2024). Цифрові ресурси як засіб розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Початкова освіта*. УДК 372.816.7:004. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13957115>.

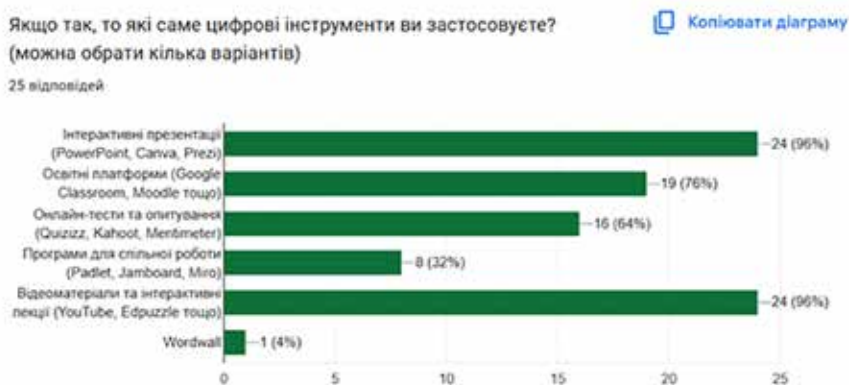
#### REFERENCES:

1. Horvat, M. V., & Yurina, M. M. (2024). The role of digital platforms in developing key competencies of primary school students. In T. D. Shcherban (Ed.), *Education and the development of specialists' competitiveness in the context of European integration* : Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference (pp. 108–110). Mukachevo State University.
2. Karpenko, M. M. (2023). Integration of information and communication technologies into the educational process as a key area of modern education development. *Center for Public Studies, Section of Humanitarian Policy and Civil Society Development*.
3. Havryliuk, T. (2024). Digital transformation of education: New perspectives and opportunities. In O. M. Fentsyk (Ed.), *Actual problems of teaching and education in the context of integration processes in the educational and scientific space: Materials of the VII All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference* (pp. 16–18). Mukachevo State University.
4. Kuian, Ye. K., & Shulha, L. M. (2024). Interactive tools for primary school education: Efficiency and challenges. In R. S. Aronova (Ed.), *Humanitarian and pedagogical education: Achievements, problems, perspectives* : Materials of the V All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (with international participation) (pp. 89–92). Accent PP.
5. Shvardak, M. V. (2023). Digital interactive technologies in the educational process of primary school. *Scientific Journal of the Khortytsia National Academy (Series: Pedagogy. Social Work)*, 39–48. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-8-3>
6. Radkevych, O. P. (2023). The use of artificial intelligence as an electronic tool for internal monitoring and evaluation of education quality. In *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Current Issues of Science, Education, and Technology: Experience and Prospects"* (pp. 27–28).
7. Ostapiovskaya, I. I. (2024). The possibilities of artificial intelligence in primary education. In *Individual educational trajectory for the formation of professional competence of the head of an educational institution in the context of changes and the technology of its implementation*.
8. Balitska, B. (2024). The use of digital tools for developing critical thinking in primary school. *HolovnyiRedaktor – Chief Editor*, 29.
9. Vedmid, N. M. (2022). Formation of mathematical competence of primary school students using distance learning tools. In *Innovative practices of scientific education: Materials of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Kyiv, December 15–19, 2022)* (pp. 145–151).
10. Nosenko, Yu. H. (2020). The Alta solution by Knewton as a tool for supporting adaptive mathematics learning.
11. Borysonok, M. O. (n.d.). Digital literacy of future primary school teachers as a component of their professional competence. In *Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Trends in Modern Training of Future Primary School Teachers"* (p. 32).
12. Shchur, V., & Harachuk, T. (2022). Methodological competence of a future primary school teacher: Essence and structure. *Problems of Teacher Training*, 1 (25), 115–125.
13. Shanskova, T. I. (2022). Development of critical thinking in future primary school teachers of the New Ukrainian School in the process of professional training in higher education institutions (pp. 142–146).
14. Borzyk, O. B., Chetaeva, L. P., & Kleba, A. I. (2024). Digital resources as a means of developing professional competence of future primary school teachers. *Primary Education*. UDC 372.816.7:004. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13957115>

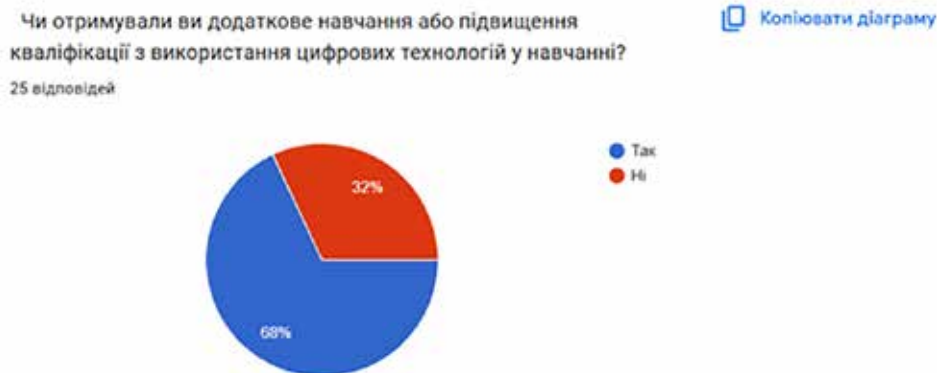
Додаток 1



Додаток 2



Додаток 3



Додаток 4





Які основні переваги цифрових технологій ви можете виділити?

25 відповідей

Доступність, цікавість для дітей

Доступно викладається матеріал, співпраця з класом.

Доступно і цікаво

Сучасність, інтерактивність та яскравість

Візуалізація навчального матеріалу

Необхідність

Зручність, доступність

Краща подача матеріалу

Швидкість і ефективність

1. Покращення якості навчання
2. Доступ до широкого спектру ресурсів
3. Забезпечення навчання у будь-яких умовах
4. Підвищення мотивації учнів

Ефективність, цікавість, модернізація

Підвищення мотивації до навчання, нестандартне подання матеріалу, полегшення викладання в онлайн форматі, актуальність

Інноваційність і розвиток, збереження ресурсів (менше використання паперу, фарб, файлів = збереження навколишнього середовища)

Більша зацікавленість учнів, ніж наочність.

швидкість та зручність

Можливість одночасного якісного зворотнього зв'язку від усіх учнів класу

Швидкість і ефективність: можна швидко обробляти, передавати та отримувати інформацію. Це сприяє покращенню продуктивності та ефективності роботи.

Діти переглядають з задоволенням

Доступність

Різноманітні форми роботи

Доступність, швидкість та зручність.

Легко сприймати; швидкість; візуалізація, яка дозволяє ефективніше засвоювати матеріал.

Доступність, швидкість, зрозумілість



- Що, на вашу думку, могло б сприяти ефективнішому використанню цифрових технологій у початковій школі?
- 25 відповідей
- Доступність до додатків, які є платними
  - Забезпечення кожного учням ноутбуками.
  - Все використовується ефективно, доповнення не потрібно.
  - Достатній рівень знань програм для навчання у викладачів, готова база завдань, яка полегшила б підготовку до уроків та зменшила б витрати часу, достатня технічна безпека.
  - Технічне забезпечення.
  - Навчання використовувати на практиці
  - Можливості
  - Розвантаженість учителя, краща робота інтернету
- Мотивація учнів
- Підвищення цифрової грамотності вчителів через тренінги та навчальні програми.
  - Забезпечення шкіл сучасним обладнанням (планшетами, інтерактивними дошками).
  - Розробка спеціалізованих навчальних платформ, які враховують потреби початкової школи.
- Облаштування класів
- Прості та доступні курси, виступи на рмо не лише «досвідчених» вчителів, а й молоді
  - Краще технологічне забезпечення шкіл.
  - Забезпечення учнів технічними засобами для навчання
- Подумаю
- наявність сучасної техніки

Наявність матеріально-технічного забезпечення закладу освіти, що дозволило б активно використовувати цифрові технології у будь-який момент.

краща технічна забезпеченість

Технічне забезпечення

Відповідне технічне забезпечення

Відповідне технічне забезпечення, наявність якісного інтернет-покриття

Повне забезпечення цифровими засобами та доступом до інтернету усіх учасників освітнього процесу. Робота з батьками, навчання їх цифрової грамотності в умовах дистанційного навчання.

Наявність обладнання; вміння користуватися ним; креативність та натхнення.

Краще технічне забезпечення

УДК 004.9:159.955

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.16>

**Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-1208-7230

**Бібліографічний опис статті:** Остапійовська, І. (2025). Мотиви інформаційної діяльності сучасної особистості. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 116–122, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.16>

## МОТИВИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті обґрунтовано актуальність теми публікації та її своєчасність і практичне значення, проведено аналіз наукових праць із теми дослідження. Її мета передбачає актуалізацію дефініціювання та змісту мотивів (мотивації) сучасної особистості до інформаційної діяльності. Відповідно до мети мотив було означено як дієве спонукання особистості до діяльності, яке може набувати форм сукупності зовнішніх чи внутрішніх умов та/або певних (матеріальних або ідеальних) об'єктів (процесів, явищ тощо), які спонукають до діяльності та визначають її спрямованість, усвідомлену особистістю причину, яка визначила вибір тих чи інших її дій. Сукупність мотивів становить мотивацію, котра, як і самі мотиви до інформаційної діяльності за джерелом виникнення об'єднується у два класи: внутрішні та зовнішні. Обидва ці класи мають абсолютно суб'єктивний характер та можуть бути як позитивними, так і негативними, причому віднесення до певного класу теж має переважно суб'єктивний характер. До найбільш актуальних мотивів інформаційної діяльності сучасної особистості можна зарахувати: 1) задоволення цікавості, природну допитливість, бажання самостійності та автономності, бажання соціальної взаємодії, потребу у досягненні успіху, почуття обов'язку та відповідальності тощо – тобто мотиви (а саме – внутрішні мотиви), які мають переважно психолого-філософський зміст та стосуються задоволення психічних, психологічних та світоглядних (морально-етичних) потреб особистості засобами інформаційної діяльності; та 2) фінансові винагороди, робочі бонуси, змагання та конкуренцію, фактори, які проважують тривожність та відчуття небезпеки, осуд та покарання, обов'язки та відповідальність – тобто мотиви (а саме – зовнішні мотиви), які мають, зазвичай, соціальне, комунікативне та матеріальне спрямування, та виникають на вимогу задоволення інформаційних потреб, котрі продукуються оточенням. Оскільки і зовнішні і зовнішні мотиви мають як свої переваги, так і недоліки, для ефективної інформаційної діяльності їх необхідно поєднувати, а також забезпечувати реалізацію низки умов (результативність діяльності, наявність її адекватної оцінки, усвідомлення важливості діяльності особистістю та ін.). До перспективні напрямів наукових розвідок варто віднести вивчення мотивації до інформаційної діяльності майбутніх та практикуючих учителів початкових класів і розробку системи її практичної підтримки на високому рівні.

**Ключові слова:** інформаційна діяльність особистості, мотив, мотивація, мотивація до інформаційної діяльності, мотиви інформаційної діяльності, внутрішні мотиви інформаційної діяльності особистості, зовнішні мотиви інформаційної діяльності особистості, внутрішні мотиви інформаційної діяльності особистості, зовнішня мотивація інформаційної діяльності особистості.

**Iryna OSTAPIOVSKA**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-1208-7230

**To cite this article:** Ostapiovskaya, I. (2025). Motyvy informatsiinoi diialnosti suchasnoi osobystosti [Motives of information activity of a modern individual]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 116–122, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.16>

## MOTIVES OF INFORMATION ACTIVITY OF A MODERN INDIVIDUAL

The relevance of the topic of the publication and its timeliness and practical significance, an analysis of scientific works on the topic of research were carried out in the article substantiates. Its goal is to update the definition and content of the motives (motivations) of a modern individual for information activities. In accordance with the purpose, the motive was defined as an effective incentive of an individual to activity, which can take the form of a set of external or internal conditions and/or certain (material or ideal) objects (processes, phenomena, etc.) that encourage activity and determine

*its direction, the reason realized by the individual that determined the choice of certain actions. The set of motives constitutes motivation, which, like the motives for information activity themselves, is combined into two classes by source of origin: internal and external. Both of these classes are completely subjective and can be both positive and negative, and assignment to a particular class is also largely subjective. The most relevant motives for the information activity of a modern individual include: 1) satisfaction of curiosity, natural curiosity, desire for independence and autonomy, desire for social interaction, need for success, sense of duty and responsibility, etc. – that is, motives (namely, internal motives), which have mainly psychological and philosophical content and relate to the satisfaction of the mental, psychological and worldview (moral and ethical) needs of the individual by means of information activity; and 2) financial rewards, work bonuses, competitions and competition, factors that provoke anxiety and a sense of danger; condemnation and punishment, duties and responsibility etc. – that is, motives (namely, external motives), which usually have a social, communicative and material focus, and arise from the demand to satisfy information needs produced by the environment. Since both extrinsic and intrinsic motives have their advantages and disadvantages, for effective information activities they must be combined, as well as ensuring the implementation of a number of conditions (effectiveness of activities, the presence of its adequate assessment, awareness of the importance of the activity by the individual, etc.). The study of motivation for information activities of future and practicing primary school teachers and the development of a system of its practical support at a high level should be included among the promising areas of scientific research.*

**Key words:** *information activity of the individual, motive, motivation, motivation for information activity, motives of information activity, internal motives of information activity of the individual, external motives of information activity of the individual, internal motivation of information activity of the individual, external motivation of information activity of the individual.*

**Актуальність проблеми.** Діяльність є формою існування будь-якого живого організму. Вона спрямована на задоволення різноманітних його потреб, котрі покликані забезпечувати як фізичне існування (базові потреби: потреба у кисні, їжі, воді, житлі тощо), так і задовольняти особистісні та соціальні прагнення особистості (вищі потреби: прагнення до самоствердження, розвитку, поваги та визнання, комунікації тощо). Проте, в обох випадках ефективно задоволення потреб вимагає наявності певної інформації, котру особистість може отримати та відповідно «приспосувати» для використання шляхом інформаційної діяльності. З цивілізаційним розвитком вітчизняного суспільства змінюються також й інформаційні потреби особистості, а значить – і зміст її інформаційної діяльності. Тому виникає необхідність в актуалізації змісту факторів, які впливають на виникнення та результативність роботи з інформацією, котру виконують наші співвітчизники – визначення мотивів та мотивації сучасної особистості до інформаційної діяльності. Саме розуміння мотивації дозволить особистості краще стимулювати себе на її ефективність, а у випадку виробничої діяльності (праця, навчання, творчість та ін.) зробити їх більш результативними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Варто зазначити, що останнім часом знизився науковий інтерес до питань мотивації інформаційної діяльності особистості як цивілізаційного явища. Таким чином, в загальному розумінні мотив та мотивація як наукове явище останнім

часом описувався у довідкових матеріалах, словниках, методичних рекомендаціях тощо; зокрема доробках О. Долбін (Долбін, 2024), Н. Побірченко (Синявський & Сергєєнкова), В. Синявського (Синявський & Сергєєнкова), О. Сергєєнкової (Синявський & Сергєєнкова), Н. Червінської (Червінська, 2023) В. Шапара (Шапар, 2007) та ін. Феномен мотиву з різних конкретно предметних точок зору досліджували: 1) мотив та мотивацію як стимули навчальної діяльності вивчали О. Добростан (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), Р. Іваненко (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), Л. Коваленко (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), М. Пантелюк (Пантелюк, 2024), Я. Полковніков (Полковніков, 2024), Н. Скулиш (Скулиш, 2024) та ін.; 2) професійну мотивацію вивчали С. Ващук (Ващук & Юрчук, 2024), Н. Каньоса (Каньоса, 2012), І. Ковалевський (Ковалевський, 2024), Л. Юрчук (Ващук & Юрчук, 2024); 3) мотивацію до окремих видів діяльності вивчали М. Кірсанов (Кірсанов, 2024), С. Синиця (Синиця, Шестерова & Пронь, 2024), А. Пронь (Синиця, Шестерова & Пронь, 2024) Л. Шестерова (Синиця, Шестерова & Пронь, 2024) та ін. (фізичне виховання і спортивні заняття); Л. Рикова (Рикова & Дорошенко, 2019), Т. Дорошенко (Рикова & Дорошенко, 2019) (у контексті задоволення інформаційних потреб та інформаційної діяльності) тощо.

**Мета дослідження** полягає в актуалізації дефініціонування та змісту мотивів (мотивації) сучасної особистості до інформаційної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Інформаційні потреби, інтереси, мотиви, прямо

співвідносяться із цілями інформаційної і професійної діяльності особистості (Рикова & Дорошенко, 2019). При цьому мотиви є одним із вирішальних компонентів, котрі породжують і підтримують високу інтенсивність будь-якої діяльності в цілому та інформаційної як одного з її базових різновидів. Тому у контексті мети публікації доцільно актуалізувати зміст понять «мотив» та «мотивація».

Під мотивом (від лат. *moveo* – рухаю) можна розуміти: 1) спонукання до діяльності, які необхідні для задоволення певних потреб особистості; сукупність деяких зовнішніх та/або внутрішніх умов, які спричиняють активність особистості та визначають спрямованість її діяльності (мотивація); 2) певний (матеріальний або ідеальний) об'єкт (процес, явище тощо), який спонукає до діяльності та визначає її спрямованість; 3) усвідомлена особистістю причина, яка визначила вибір тих чи інших дій (діяльності) особистості (Шапар, 2007, с. 264). Доцільно зазначити, що в окремих наукових роботах мотив досліджується лише як певний «інтелектуальний продукт» – результат мозкової діяльності людини. Зокрема, Ж. Годфруа зазначає, що мотив – це міркування, за яким суб'єкт повинен діяти. А у роботах Х. Хекхаузена стверджується, що мотив – це тільки «конструкт мислення», тобто суто теоретичне утворення, яке полегшує розуміння, допоміжні ментальні конструкти, за допомогою яких можна пояснити зв'язок між вихідними обставинами та наступною діяльністю (цит. за (Пантелюк, 2024)). Ці твердження мають право на життя, проте, у контексті теми і мети публікації під мотивом будемо розуміти дієве спонукання особистості до діяльності, яке може набувати форм сукупності зовнішніх чи внутрішніх умов та/або певних (матеріальних або ідеальних) об'єктів (процесів, явищ тощо), які спонукають до діяльності та визначають її спрямованість, усвідомлену особистістю причину, яка визначила вибір тих чи інших її дій.

Щодо класифікації мотивів та мотивації, то за джерелами виникнення їх найчастіше умовно поділяють на внутрішні (потяги, бажання, інтереси, переконання, які виражають потреби тощо) та зовнішні (сукупність умов (ситуацій), у яких опиняється особистість) (внутрішню і зовнішню) (Кірсанов, 2024).

Будь-яка діяльність особистості у тому числі й інформаційна як її різновид та невід'ємний

компонент відбувається під впливом цілого комплексу мотивів (мотивації (у значенні сукупності спонукань до дій, які визначають активність, спрямованість та мету (цілі) цих дій)) (Шапар, 2007, с. 264)). Таким чином, виникає необхідність актуалізувати природу виникнення, формування і розвитку інформаційних мотивів сучасної особистості.

На основі аналізу праць із теми публікації (Пантелюк, 2024; Рикова & Дорошенко, 2019; Синиця, Шестерова & Пронь, 2024; Синявський & Сергєєнкова та ін.) можна стверджувати, що будь-який мотив як окремий фактор впливу на інформаційну діяльність особистості, так і мотивація як їх сукупність виникають у процесі прагнення задовольнити конкретні інформаційні потреби особистості. Їх становлення і оформлення розпочинається з усвідомлення особистістю змісту інформаційної потреби (потреб). Доцільно відмітити, що надалі інформаційні потреби та відповідні їм мотиви формуються паралельно; простежується такий взаємозв'язок: особистість відчуває певну інформаційну потребу, а мотиви спонукають до реалізації процесу інформаційної діяльності, зумовленої нею, причому, з розвитком мотивів виникають усе новіші потреби і т. д. (Синиця, Шестерова & Пронь, 2024).

Враховуючи наведене вище, а також результати аналізу наукових досліджень (Ващук & Юрчук, 2024; Кірсанов, 2024; Синиця, Шестерова & Пронь, 2024 та ін.), можна стверджувати, що до факторів, які впливають на формування і розвиток інформаційних мотивів особистості можна віднести: інформаційні потреби особистості (Синиця, Шестерова & Пронь, 2024); впливи виховання і навчання, суспільних і/або культуральних цінностей, правил, вимог, норм тощо; результати різноманітних взаємодій із оточуючими (Ващук & Юрчук, 2024); світогляд особистості (Кірсанов, 2024); процес суспільного виробництва різноманітних матеріальних та/або духовних цінностей (Синявський & Сергєєнкова) тощо.

Досліджуючи мотиви, що спонукають особистість до інформаційної діяльності, ми розділяємо думку С. Ващук та Л. Юрчук, котрі зазначають, що як мотиви, так і мотивація є абсолютно суб'єктивними утвореннями, а їх співвідношення (ідеальних та матеріальних, внутрішніх і зовнішніх) визначають інформа-

ційну поведінку людини (Ващук & Юрчук, 2024). Крім того, мотиви як і мотивація можуть бути як позитивними, так і негативними, причому віднесення до певного класу теж має переважно суб'єктивний характер.

Виділимо та актуалізуємо найбільш актуальні мотиви інформаційної діяльності сучасної особистості. Таким чином, за результатами аналізу результатів наукових досліджень (Ващук & Юрчук, 2024; Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024; Долбін, 2024; Кірсанов, 2024; Полковніков, 2024; Синявський & Сергєєнкова; Червінська, 2023 та ін.) було визначено такі види основних внутрішніх мотивів інформаційної діяльності особистості: 1) задоволення цікавості, природна допитливість, 2) прагнення до майстерності і бажання самовдосконалення, 3) бажання самостійності та автономності, 4) пошук сенсу (мети) діяльності та підтвердження її обґрунтування, 5) бажання соціальної взаємодії, 6) прагнення досягати успіху, 7) прагнення набути здатності діяти безпомилково, 8) потреба у досягненні успіху, 9) особисті цілі та амбіції, 10) бажання приналежності до певної спільноти (групи), 11) почуття обов'язку та відповідальності. Як бачимо, ці мотиви мають переважно психолого-філософський зміст та стосуються задоволення психічних, психологічних та світоглядних (морально-етичних) потреб особистості засобами інформаційної діяльності.

Враховуючи результати наукових досліджень С. Ващук (Ващук & Юрчук, 2024), О. Добростан (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), О. Долбін (Долбін, 2024), Р. Іваненко (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), М. Кірсанова (Кірсанов, 2024), Л. Коваленко (Добростан, Іваненко, & Коваленко, 2024), Я. Полковнікова (Полковніков, 2024), Н. Червінської (Червінська, 2023), Л. Юрчук (Ващук & Юрчук, 2024) та ін. із теми публікації було виділено такі види основних зовнішніх мотивів інформаційної діяльності особистості: 1) фінансові винагороди, 3) тиск з боку оточення, 4) робочі бонуси, 5) змагання та конкуренція, 6) вплив прикладу, 7) стереотипи, 8) фактори, які провокують тривожність та відчуття небезпеки, 9) осуд та покарання, 10) обов'язки та відповідальність. Доцільно звернути увагу, що вони, як правило, мають соціальне, комунікативне та матеріальне спрямування, а потреби в інформаційній діяльності, котрі є їх джерелом та стимулом розвитку продукуються оточенням.

Досить часто виникає запитання, який із видів мотивації є більш результативним? На нього немає однозначної відповіді. Проте, уваги заслуговує думка О. Долбін (Долбін, 2024), котра зазначає, що обидва види мають як свої переваги, так і недоліки. Зокрема, дослідниця стверджує, що внутрішня мотивація забезпечує довготривале задоволення від діяльності, а також стимулює внутрішній розвиток особистості, сприяє виявам креативності, творчості, ініціативи тощо, що є важливим для проведення якісної інформаційної діяльності; проте, ці мотиви досить часто залежать від особистих переживань, настрою, емоцій тощо, тому вони можуть бути менш стабільними. А зовнішня мотивація, в свою чергу, може бути більш стабільною та прогнозованою. Проте, надмірна залежність особистості від зовнішніх стимулів до інформаційної діяльності може призвести до втрати інтересу до неї після зникнення або послаблення зовнішніх стимулів (Долбін, 2024). Таким чином, можна констатувати, що для успішного формування і розвитку в особистості дієвої мотивації до інформаційної діяльності необхідне поєднання внутрішніх та зовнішніх мотивів (мотивацій), які будуть особистісно значимими саме для цієї людини у цих умовах. Для формування дієвої мотивації М. Кірсанов (Кірсанов, 2024) радить забезпечити реалізацію таких умов, як:

1) діяльність повинна бути результативною, тобто її виконання обов'язково повинно мати планований результат (у випадку інформаційної діяльності – задоволення інформаційних потреб особистості);

2) результат діяльності повинен бути адекватно оціненим як якісно, так і кількісно, це може бути як самооцінка, так і зовнішнє оцінювання;

3) необхідно використовувати адекватні та аргументовані вимоги до оцінюваної якості діяльності, прозору та зрозумілу систему оцінювання із критеріями та рівнями (можна – умовними);

5) діяльність повинна бути бажаною і свідомо затребуваною особистістю, а її результат – отриманим самостійно (у випадку інформаційної діяльності – задоволення значущих інформаційних потреб: отримання нової інформації (знань), підвищення власного освітнього рівня, створення певних інформаційних продуктів тощо) (Кірсанов, 2024).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** За результатами проведених досліджень було доведено, що інформаційна діяльність є безпосереднім або опосередкованим компонентом будь-якої діяльності. При цьому, інформаційна діяльність виникає з необхідності задоволення особистісних інформаційних потреб та підтримується на необхідному рівні завдяки наявності дієвих, особистісно значущих для мотивів, які, у свою чергу розширюють інформаційно-потребову сферу особистості. Під мотивом доцільно розуміти дієве спонукання особистості до діяльності, яке може набувати форм сукупності зовнішніх чи внутрішніх умов та/або певних (матеріальних або ідеальних) об'єктів (процесів, явищ тощо), які спонукають до діяльності та визначають її спрямованість, усвідомлену особистістю причину, яка визначила вибір тих чи інших її дій. Сукупність мотивів становить мотивацію, котра, як і самі мотиви до інформаційної діяльності за джерелом виникнення об'єднується у два класи: внутрішня та зовнішня. Обидва ці класи мають абсолютно суб'єктивний характер та можуть бути як позитивними, так і негативними, причому віднесення до певного класу теж має переважно суб'єктивний характер. До найбільш актуальних мотивів інформаційної діяльності сучасної особистості можна зарахувати: 1) задоволення цікавості, природну допитливість, бажання

самостійності та автономності, бажання соціальної взаємодії, потребу у досягненні успіху, почуття обов'язку та відповідальності тощо – тобто мотиви (а саме – внутрішні мотиви), які мають переважно психолого-філософський зміст та стосуються задоволення психічних, психологічних та світоглядних (морально-етичних) потреб особистості засобами інформаційної діяльності; та 2) фінансові винагороди, робочі бонуси, змагання та конкуренцію, фактори, які провакують тривожність та відчуття небезпеки, осуд та покарання, обов'язки та відповідальність – тобто мотиви (а саме – зовнішні мотиви), які мають, зазвичай, соціальне, комунікативне та матеріальне спрямування, та виникають на вимогу задоволення інформаційних потреб, котрі продукуються оточенням. Оскільки і зовнішні і внутрішні мотиви мають як свої переваги, так і недоліки, для ефективної інформаційної діяльності їх необхідно поєднувати, а також забезпечувати реалізацію низки умов (результативність діяльності, наявність її адекватної оцінки, усвідомлення важливості діяльності особистістю та ін.).

Варто зазначити, що проведене дослідження відкриває нові перспективні напрями наукових розвідок. До них варто віднести вивчення мотивації до інформаційної діяльності майбутніх та практикуючих учителів початкових класів і розробку системи її практичної підтримки на високому рівні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Долбін О. Мотивація: Внутрішні та зовнішні фактори впливу. *Blaze Talk – Ідеї, що надихають* : веб-сайт. 30 червня 2024 р. URL: <https://surl.li/pjkraf>
2. Психологічний словник : електронний ресурс / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. 336 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf)
3. Червінська Н. Внутрішня і зовнішня мотивація: відмінності та приклади. *Depositphotos* : веб-сайт. 01.09.23. URL: <https://surl.li/xnxlcn>
4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник [Текст]. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
5. Добростан О. В., Іваненко Р. В., Коваленко Л. А. Вивчення мотивації до навчання старшокласників в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2024. № 3. С. 49–54. doi: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.3.9>
6. Пантелюк М. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності студентів. *Студентський дайджест* : збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти. 2024. Вип. 9. Рівне : РДГУ, 2024. С. 43–45. URL: [https://rshu.edu.ua/images/nauka/03\\_mol\\_nv/stud\\_digest\\_2024\\_9.pdf#page=44](https://rshu.edu.ua/images/nauka/03_mol_nv/stud_digest_2024_9.pdf#page=44)
7. Полковников Я. Розвиток мотиваційної сфери майбутніх лікарів-стоматологів в умовах сучасності. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2024)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 5–6 грудня 2024 р., м. Суми, Україна. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2024. С. 28–29. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_12)
8. Скулиш Н. Є. Позитивна навчальна мотивація є основою діяльнісної самореалізації старшокласників в процесі навчання. *Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору* : збірник матеріалів наукових доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2024 року). Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 193–205. URL: <https://surl.li/paxrvz>



9. Ващук С. Г., Юрчук Л. В. Психологічні феномени, які впливають на формування професійної мотивації. *Людина і суспільство: економічний та соціокультурний розвиток* : збірник тез доповідей XI Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 26–27 березня 2024 р.) / укл. Колісник В., Позднякова Т. ; за ред. Т. Макух, Н. Харченко. Рівне : РІУУ, 2024. С. 252–255. URL: <https://surl.li/xkjgxd>
10. Каньоса Н. Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 50–56. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_12)
11. Ковалевський І. Професійна мотивація майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2024)* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 5–6 грудня 2024 р., м. Суми, Україна. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2024. С. 21–22. URL: [https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/nauka/konf/zbirnik\\_npk-2024\\_3f5ab.pdf#page=22](https://sspu.edu.ua/images/2024/docs/nauka/konf/zbirnik_npk-2024_3f5ab.pdf#page=22)
12. Кірсанов М. В. Фактори, які сприяють формуванню у майбутніх фахівців позитивної мотивації до занять з фізичного виховання. *Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу та шляхи їх вирішення в умовах сучасних викликів* : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. конф. з проблем вищої освіти і науки, 15 листопада 2024 р. С. 313–316. URL: <https://surl.li/duqzoy>
13. Синиця С. В., Шестерова Л. Є., Пронь А. С. Теоретичні передумови формування мотивації до фізкультурно-оздоровчої діяльності у школярів середніх класів. *Часопис кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури «Фізична культура: теорія і практика»*. 2024. № 7. С. 65–29. URL: <https://surl.li/lyyzfm>
14. Рикова Л. М., Дорошенко Т. І. Зміст інформаційної діяльності та сутність інформаційних потреб. *Сучасні тенденції організаційно-методологічного забезпечення підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та євроекономічної інтеграції* : матеріали Всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. з проблем вищ. освіти і науки, 18 листоп. 2019 р. / Харків. нац. автомоб.-дор. ун-т. Харків, 2019. С. 222–230. URL: <https://dspace.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/13213>

#### REFERENCES:

1. Dolbin, O. (2024). Motyvatsiia: Vnutrishni ta zovnishni faktory vplyvu [Motivation: Internal and external influencing factors]. [Site «Blaze Talk – Inspiring Ideas»]. <https://www.blazetalk.net>. Retrieved from <https://surl.li/pjkraf> (in Ukrainian)
2. Syniavskiy, V. V. & Serhieienkova, O. P. Psykholohichniy slovnyk [Psychological dictionary]. Pobirchenko, N. A. (Ed.). (n.d.). Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) (in Ukrainian)
3. Chervinska, N. (2023). Vnutrishnia i zovnishnia motyvatsiia: vidminnosti ta pryklady [Intrinsic and extrinsic motivation: differences and examples]. [Site «Depositphotos»]. <https://blog.depositphotos.com>. Retrieved from [https://blog.depositphotos.com/ua/vnutrishnya-i-zovnishnya-motivatsiya.html?utm\\_source=chatgpt.com](https://blog.depositphotos.com/ua/vnutrishnya-i-zovnishnya-motivatsiya.html?utm_source=chatgpt.com) (in Ukrainian)
4. Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tлумachnyi psykholohichniy slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv : Prapor (in Ukrainian).
5. Dobrostan, O. V., Ivanenko, R. V., & Kovalenko, L. A. (2024). Vyvchennia motyvatsii do navchannia starshoklasnykiv v umovakh voiennoho stanu [Study of the motivation to education of high school students under the conditions of marital state]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia : Psykholohiia*. 3, 49–54. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.3.9> (in Ukrainian)
6. Panteliuk, M. (2024). Psykholohichni osoblyvosti motyvatsii navchalnoi diialnosti studentiv [Psychological features of motivation of students' educational activities]. *Studentskyi daidzhest*. 9, 43–45. Rivne : RDHU. Retrieved from [https://rshu.edu.ua/images/nauka/03\\_mol\\_nv/stud\\_digest\\_2024\\_9.pdf#page=44](https://rshu.edu.ua/images/nauka/03_mol_nv/stud_digest_2024_9.pdf#page=44) (in Ukrainian)
7. Polkovnikov, Ya. (2024). Rozvytok motyvatsiinoi sfery maibutnikh likariv-stomatolohiv v umovakh suchasnosti [Development of the motivational sphere of future dentists in modern conditions]. *Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnoho fakhivtsia (NPK-2024)* : materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii, 5–6 hrudnia 2024 r., m. Sumy, Ukraina. (pp. 28–29). Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_12) (in Ukrainian)
8. Skulysh, N. Ye. (2024). Pozytyvna navchalna motyvatsiia ye osnovoio diialnisnoi samorealizatsii starshoklasnykiv v protsesi navchannia [Positive learning motivation is the basis for active self-realization of high school students in the learning process.]. *Psykholohichni resursy rozvytku osobystisnoi v umovakh nevyznachenosti osvitnoho prostoru* : zbirnyk materialiv naukovykh dopovidei I Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii (m. Kyiv, 23 zhovtnia 2024 roku). (pp. 193–205). Kyiv : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Retrieved from <https://surl.li/paxrvz> (in Ukrainian)
9. Vashchuk, S. H. & Yurchuk, L. V. (2024). Psykholohichni fenomeny, yaki vplyvaiut na formuvannia profesiinoi motyvatsii [Psychological phenomena that influence the formation of professional motivation]. *Liudyna i suspilstvo: ekonomichniy ta sotsiokulturniy rozvytok* : zbirnyk tez dopovidei KhI Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii (m. Rivne, 26–27 bereznia 2024 r.). (pp. 252–255). Rivne: RIUU. Retrieved from <https://surl.li/xkjgxd> (in Ukrainian)

10. Kanosa, N. (2012). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi motyvatsii studentiv vyshchoho pedahohichnoho zakladu [Peculiarities of the formation of professional motivation of students of a higher pedagogical institution]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 11, 50–56. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2012\\_11\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_12) (in Ukrainian)
11. Kovalevskyi, I. (2024). Profesiina motyvatsiia maibutnikh menezheriv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Professional motivation of future managers in the process of professional training]. *Naukova diialnist yak shliakh formuvannia profesiinykh kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia (NPK-2024): materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 5–6 hrudnia 2024 r., m. Sumy, Ukraina*. (pp. 21–22). Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka. Retrieved from <https://surl.li/mduedm> (in Ukrainian)
12. Kirsanov, M. V. (2024). Faktory, yaki spryiaut formuvanniu u maibutnikh fakhivtsiv pozytyvnoi motyvatsii do zaniat z fizychnoho vykhovannia [Factors that contribute to the formation of positive motivation for physical education classes in future specialists]. *Aktualni problemy osvithno-vykhovnoho protsesu ta shliakhy yikh vyrishennia v umovakh suchasnykh vyklykiv* : zb. nauk. pr. za materialamy Vseukr. konf. z problem vyshchoi osvity i nauky, 15 lystopada 2024 r. (pp. 313–316). Retrieved from <https://surl.li/duqzoy> (in Ukrainian)
13. Synytsia, S. V., Shesterova, L. Ye. & Pron, A.S. (2024). Teoretychni peredumovy formuvannia motyvatsii do fizkulturno-ozdorovchoi diialnosti u shkoliariv serednikh klasiv [Theoretical prerequisites for the formation of motivation for physical education and health activities in middle school students]. *Chasopys kafedry teorii y metodyky fizychnoho vykhovannia, adaptyvnoi ta masovoi fizychnoi kultury «Fizychna kultura: teoriia i praktyka»*. 7, 65–29. Retrieved from <https://surl.li/lyyzfm> (in Ukrainian)
14. Rykova, L. M. & Doroshenko, T. I. (2019). Zmist informatsiinoi diialnosti ta sutnist informatsiinykh potreb [The content of information activities and the essence of information needs]. *Suchasni tendentsii orhanizatsiino-metodolohichnoho zabezpechennia pidhotovky fakhivtsiv: problemy ta shliakhy yikh vyrishennia v umovakh hlobalizatsii ta yevroekonomichnoi intehtratsii* : materialy Vseukr. nauk.-metod. internet-konf. z problem vyshch. osvity i nauky, 18 lystop. 2019 r. (pp. 222–230). Kharkiv. Retrieved from <https://dspace.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/13213> (in Ukrainian)

УДК 373 / 378.091.12-051:005.51

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.17>

### **Igor OSTAPIOVSKYI**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43006  
**ORCID:** 0000-0001-7152-4168

### **Tetyana OSTAPIOVSKA**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025  
**ORCID:** 0000-0003-4404-8586

**Біографічний опис статті:** Остапівський, І., Остапівська, Т. (2025). Тайм-менеджмент як важлива складова діяльності сучасного педагога. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 123–128, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.17>

## **ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

За результатами наукового пошуку встановлено актуальність проблеми управління власним часом в діяльності сучасного педагога. Для її розв'язання нами було проаналізовано сутність категорії «тайм-менеджменту» у науковій думці. За результатами такого аналізу сформульовано авторське трактування тайм-менеджменту. Його ми розглядаємо як теорію та практику ефективного управління власним часом. Діяльність із управління власним часом є системним утворенням, структурними компонентами якого є: цілепокладання та планування; визначення пріоритетів та дедлайнів; використання методик та технологій; аналіз витрат часових ресурсів; самоорганізація та делегування повноважень; виключення зайвих завдань і операцій. Дана діяльність базується на певних принципах і реалізується на особистому та корпоративному рівнях тайм-менеджменту.

**Мета роботи.** Теоретичне обґрунтування сутності та розкриття прикладної спрямованості тайм-менеджменту в діяльності сучасного педагога.

Методологічною основою дослідження є законодавство України про освіту, професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», дослідження науковців із освітнього менеджменту та тайм-менеджменту, наукові підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний) і методи спостереження, бесіди, анкетування, аналізу, синтезу, узагальнення та абстрагування.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні сутності, значимості та прикладної спрямованості методик тайм-менеджменту в діяльності сучасного педагога.

**Висновки.** Реалізація трудових функцій тісно пов'язана із ефективним використанням педагогом тайм-менеджменту. В нашому дослідженні ми даний феномен розглядаємо як теорію та практику ефективного управління власним часом. Забезпечується тайм-менеджмент дотриманням певних принципів і реалізується на особистісному та корпоративному рівнях із використанням відповідних методів та технологій.

**Ключові слова:** тайм-менеджмент, менеджмент, педагог, методики та технології тайм-менеджменту.

### **Igor OSTAPIOVSKYI**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Education Management, Volyn In-Service Teachers Training Institute, Vynnychenka str., 31, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43006  
**ORCID:** 0000-0001-7152-4168

### **Tatiana OSTAPIOVSKA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025  
**ORCID:** 0000-0003-4404-8586

**To cite this article:** Ostapiovskiy, I., Ostapovska, T. (2025). Taim-menedzhment yak vazhlyva skladova diialnosti suchasnoho pedahoha [Time management as an important component of a modern teacher's activities]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 123–128, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.17>

## TIME MANAGEMENT AS AN IMPORTANT COMPONENT OF A MODERN TEACHER'S ACTIVITIES

*The results of the scientific search established the relevance of the problem of managing one's own time in the activities of a modern teacher. To solve it, we analyzed the essence of the category of «time management» in scientific thought. The author's interpretation of time management was formulated based on the results of such analysis. We consider it as the theory and practice of effective time management. The activity of managing one's own time is a systemic formation, the structural components of which are: goal setting and planning; determining priorities and deadlines; using methods and technologies; analyzing the costs of time resources; self-organization and delegation of authority; eliminating unnecessary tasks and operations. This activity is based on certain principles and is implemented at the personal and corporate levels of time management.*

*Purpose of the work are theoretical substantiation of the essence and disclosure of the applied orientation of time management in the activities of a modern teacher.*

*The methodological basis of the study is the legislation of Ukraine on education, the professional standard «Teacher of a general secondary education institution», research by scientists in educational management and time management, scientific approaches (systemic, activity, competency-based) and methods of observation, conversation, questionnaire, analysis, synthesis, generalization and abstraction.*

*The scientific novelty of the study lies in substantiating the essence, significance and applied orientation of time management methods in the activities of a modern teacher.*

*Conclusions. The implementation of labor functions is closely related to the effective use of time management by a teacher. In our study, we consider this phenomenon as a theory and practice of effective management of one's own time. Time management is ensured by adhering to certain principles and is implemented at the personal and corporate levels using appropriate methods and technologies.*

**Key words:** management, time management, teacher, time management methods, time management technologies.

**Актуальність проблеми.** Важливим документом, яким керуються педагоги у своїй діяльності, є професійний стандарт. У відповідності із новим професійним стандартом сформовано трудові функції педагога закладу загальної середньої освіти. Ними є: навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу; участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища; провадження освітнього процесу; безперервний професійний розвиток (Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 1924). Усі вони є важливими і їхня реалізація спрямована на розв'язання тих завдань, які щоденно постають перед Новою українською школою. Щоб їх успішно розв'язати сучасний педагог повинен володіти багатьма ресурсами. Одним із них є ресурс часу. Проведені нами дослідження засвідчують потребу педагогів в опануванні мистецтвом управління власним часом. Як засвідчує досвід практичної діяльності, реалізація даної потреби пов'язана із вирішенням ряду протиріч. Ними є:

– необхідність оволодіння мистецтвом управління власним часом та незнанням основ тайм-менеджменту;

– наявністю методик та технологій, спрямованих на розв'язання проблеми управління часом і необізнаністю педагогів з ними.

Окреслені нами протиріччя та актуальність проблематики обумовили вибір теми нашого дослідження: «Тайм-менеджмент як важлива складова діяльності сучасного педагога».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тайм-менеджмент є відносно новою, але дуже актуальною та прикладною сферою людської діяльності. Цікаві поради щодо ефективного використання часу, вибору пріоритетів можна почерпнути у дослідженнях Брайана Трейсі (Трейсі, 2016). Праці Беркмена Олівера дають можливість зрозуміти на чому не потрібно концентрувати свою увагу і даремно витратити час (Беркмен, 2022). Рекомендації щодо визначення пріоритетів та економії часу можна почерпнути у роботах Девіда Аллена ( Аллен, 2018). Глибше зрозуміти теоретико-методологічні основи тайм-менеджменту дозволяють праці С. Огінок, та А. Лесюк (Огінок, Лесюк, 2023). Сутність тайм-менеджменту та методи управління часом розкрито у дослідженні В. Шулежко (Шулежко, 2022). Поради як управляти своїм часом і що таке тайм-менеджмент розкриває А. Андрюшко (Андрюшко, 2019). Н. Буняк у власному дослідженні доводить, що тайм-менеджмент є важливим інструментом підвищення ефективності діяльності підприємства (Буняк, 2018). С. Іваницька, Т.Галайда і Р. Толочій розкривають особливості впровадження європейських методик тайм-менеджменту в Україні (Іваницька, Галайда, Толочій, 2018).

**Мета дослідження.** Теоретичне обґрунтування сутності та розкриття прикладної спрямованості тайм-менеджменту в діяльності сучасного педагога.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Важливою сферою людської діяльності, яка визначає ефективність її функціонування, є тайм-менеджмент. Цей термін є англійського походження і в перекладі на українську мову означає «управління часом». Щоб більш глибоко зрозуміти сутність такого виду діяльності, вважаємо за доцільне, здійснити аналіз трактування категорії «тайм-менеджменту» в роботах науковців. Із аналізу їхніх праць впливає різноманіття підходів щодо розуміння цієї категорії. Наприклад, Н. Буняк розглядає тайм-менеджмент як сукупність різноманітних технологій планування, розподілу і використання часу з метою підвищення власної ефективності та досягнення поставлених цілей (Буняк, 2018, с. 280). Аналогічним є підхід до розуміння тайм-менеджменту, запропонований В. Шулежко. У відповідності з ним, тайм-менеджмент розглядається як комплекс методів і технік управління часом. Він також включає вміння планувати та структурувати свій день, тиждень, місяць, рік, що дуже спростить життя людини і обов'язково призведе до успіху (Шулежко, 2022). У відповідності із матеріалами Вікіпедії, тайм-менеджмент є сукупністю методик оптимальної організації часу для виконання поточних завдань різноманітних проектів і календарних подій (Керування часом, 2024).

Із аналізу, перерахованих вище підходів слідує, що тайм-менеджмент передбачає використання певних методик і технік управління часом, спрямованих на досягнення людиною поставленої мети і бути успішною. Дещо відмінний підхід до розуміння тайм-менеджменту спостерігаємо у дослідженні С. Іваницької, Т. Галайди і Р. Толочій. У відповідності із їхнім баченням тайм-менеджмент є сукупністю знань, умінь та навичок, оперуючи якими людина вміє правильно вибирати пріоритети, вдало планувати і організувати свій час та ефективно його використовувати (Іваницька, Галайда, Толочій, 2018). Із даного визначення слідує, що тайм-менеджмент є як практичною діяльністю, так і наукою управління часом. Керуючись результатами порівняльного аналізу, нами сформульовано авторське визначення тайм-менеджменту.

В нашому дослідженні даний феномен ми розглядаємо як теорію та практику ефективного управління власним часом.

Досліджуючи проблему управління часом, нами встановлено, що ефективність тайм-менеджменту як на індивідуальному рівні, так і на рівні певної організації реалізується за умови, якщо його розглядати як цілісну систему. Компонентами такої системи є:

- планування та постановка цілей;
- виділення пріоритетів і дедлайнів по кожному із завдань;
- аналіз витрат часу;
- складання списків ;
- самоорганізація та делегування повноважень;
- виключення зайвих завдань (Андрюшко, 2019).

Вважаємо за важливе включення до даної системи ще такої складової, як методи та техніки управління часом. При виборі цієї складової керувалися тим, що для виконання будь-якого процесу необхідно володіти інструментарієм його реалізації.

Відомо, що реалізація будь-якої діяльності забезпечується дотриманням певних принципів. Найважливішими принципами є: встановлення цілей; ранжування завдань за ступенем їхньої важливості та терміновості; боротьба із «крадіями часу»; контроль за виконанням завдань у чітко відведений термін (Буняк, 2018).

Вивчення проблеми нашого дослідження дозволяє також констатувати, що в рамках тайм-менеджменту можна виділити два напрями. Ними є: корпоративний та особистий. Корпоративний здійснюється на рівні організації, а особистий на рівні розв'язання власних завдань, які можуть бути пов'язані як із власним життям, так із професійною діяльністю.

Встановлено, що успішна реалізація, зазначених вище напрямів, можлива за умови ефективного використання методів управління часом. Їх є дуже багато, але найчастіше використовують метод «Альпи», принцип В. Парето, матрицю пріоритетів Ейзенхауера, систему АБВ-аналізу.

Досить зручним у використанні є метод «Альпи». Цей метод побудований на використанні найважливіших принципів та правил планування часу. Його реалізація передбачає здійснення таких п'яти стадій:

- складання переліку завдань за пріоритетністю виконання;

- визначення тривалості виконання завдань;
- резервування часу;
- делегування або передоручення завдань;
- контроль та перенесення незавершених робіт

з метою аналізу витрат часу та пошуків шляхів його оптимального використання (Лугова, 2019).

Принцип Парето («правило 80/20», «золоті пропорції планування часу»). Використання даного принципу означає, що 20% часу витрачених на дійсно важливі справи забезпечує 80% результату. 80% часу витраченого на другорядні справи дають результат 20%. Головне завдання людини сконцентруватися на цих 20% справ, які дають 80% результату (Лугова, 2019).

Матрицю пріоритетів Ейзенхауера використовують, коли необхідно визначити пріоритетні завдання (Лугова, 2019; Шулежко, 2022). В основу визначення пріоритетів покладено критерії терміновості та важливості. Керуючись ними, Ейзенхауер пропонував чотири категорії справ: важливі і термінові; важливі та менш термінові; менш важливі і термінові; менш важливі та менш термінові. Щоб визначитися із пріоритетними справами, необхідно скористатися матрицею, яка представлена чотирма квадратами на рис. 1. Квадрат 1 – важливі та термінові; квадрат 2 – важливі і менш термінові; квадрат 3 – менш важливі і термінові; квадрат 4 – менш важливі та менш термінові.

Із аналізу матриці слідує, що справи важливі та термінові необхідно виконувати негайно. Другий квадрат плануємо справи, які потрібно виконати у найближчий час. Справи термінові, але менш важливі, можна передоручати. Менш важливі та менш термінові справи є несуттєвими і їх можна ігнорувати.

Система АБВ аналізу передбачає, що найважливіші завдання (категорія А) складають 15% від

	ТЕРМІНОВО	НЕ ТЕРМІНОВО
ВАЖЛИВО	1 ЗРОБИТИ	2 ЗАПЛАНУВАТИ
НЕВАЖЛИВО	3 ДЕЛЕГУВАТИ	4 ВИДАЛИТИ

Рис. 1. Матриця Ейзенхауера

усіх завдань. На важливі завдання категорії Б припадає 20%. Менш важливі та несуттєві завдання (категорія В) складають 65% від усіх завдань. Значущість завдань (категорія А) в успіх справи становить 65%, завдань (категорії Б) – 20%, завдань (категорії В) – 15% (Лугова, 2019). З цього слідує, що для того, щоб досягнути успіху ми повинні сконцентруватися на виконанні завдань категорії «А», а завершивши їх, переходити до виконання завдань категорії «Б» і на сам кінець приступати до виконання завдань категорії «В».

Окрім, зазначених вище методів та технік управління часом, можна порекомендувати педагогам використовувати наступні методи: «помідору»; «слона» або «саямі»; «швейцарського сиру»; «90 на 30»; «52 на 17»; «хоча б N хвилин» (Лугова, 2019; Шулежко, 2022).

Переконанні, що багато цінних думок щодо управління часом, як на особистому так і на корпоративному рівнях, керівники закладів освіти та педагоги можуть почерпнути опрацювавши праці В. О. Сухомлинського «Сто порад учителям» (Сухомлинський, 1976), «Розмова з молодим директором» (Сухомлинський, 1976), «Листи до сина» (Сухомлинський, 1976).

Запропоновані рекомендації, методи і техніки тайм-менеджменту було творчо використано авторами дослідження в організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти другого (магістерського рівня) вищої освіти зі спеціальності Початкова освіта. Матеріали нашого дослідження також було використано під час розробки освітньої програми і проведення навчально-методичного семінару «Самоменеджмент сучасного педагога» (Остапівський, 2024).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** За результатами наукового пошуку встановлено актуальність тайм-менеджменту в діяльності сучасного педагога. У відповідності із авторським визначенням, його ми розглядаємо як теорію та практику ефективного управління власним часом. Доведено, що тайм-менеджмент є цілісним системним утворенням, діяльність якого забезпечується дотриманням певних принципів і здійснюється на корпоративному та особистісному рівнях із використанням відповідних технік та методів. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні готовності педагогів до впровадження тайм-менеджменту.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Аллен Д. Як упорядкувати справи. Мистецтво продуктивності без стресу [Текст]. Київ : Вид. група КМ-БУКС, 2018. 392 с.
2. Андрушко А. О. Що таке тайм-менеджмент: особистий тайм-менеджмент або як управляти своїм часом. URL: <https://blog.agrokebety.Com/shcho-taketaym-menedzhment> (дата звернення: 03.02.2025).
3. Беркмен О. 4000 тижнів. Тайм-менеджмент для смертних [Текст]. 2-ге вид. Київ : Лабораторія, 2022. 176 с.
4. Буняк Н. М. Тайм-менеджмент як інструмент підвищення ефективності діяльності підприємства. *Економіка і суспільство*. 2018. Вип. 14. С. 279–283. URL: [https://economyandsociety.in.ua/journals/14\\_ukr/39.pdf](https://economyandsociety.in.ua/journals/14_ukr/39.pdf) (дата звернення: 05.02.2025).
5. Іваницька С. Б., Галайда Т. О., Толочій Р. М. Впровадження європейських методик тайм-менеджменту в Україні. URL: <http://global-national.in.ua/archive/21-2018/58.pdf> (дата звернення: 01.02.2025).
6. Керування часом. *Вікіпедія – вільна енциклопедія* : веб-сайт. 2024. URL: <https://surl.li/zsznfy> (дата звернення: 03.02.2025).
7. Лугова В. М., Голубев С. М. Основи самоменеджменту та лідерства [Електронний ресурс] : навчальний посібник. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 212 с.
8. Огінок С., Лесюк, А. Теоретико-методологічні основи аналізу поняття «тайм-менеджмент». *Економіка та суспільство*. 2023. Вип. 56. doi: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-56-66> (дата звернення: 03.02.2025).
9. Остапівський І.Є. Самоменеджмент сучасного педагога : освітня програма навчально-методичного семінару / ВІППО, 2024. URL: <https://surl.li/sdqkri> (дата звернення: 01.02.2025)
10. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 02.02.2025).
11. Сухомлинський В. О. Листи до сина : вибрані твори. Т. 3. Київ : Рад. школа, 1976. С. 585–657.
12. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи: вибрані твори. Т. 4. Київ : Рад. школа, 1976. С. 393–626.
13. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві: вибрані твори. Т. 2. Київ : Рад. школа, 1976. С. 417–654.
14. Трейсі Б. Зроби це зараз. 21 чудовий спосіб зробити більше за менший час [Текст]. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 112 с.
15. Шулежко В. Тайм-менеджмент. Методи управління часовим ресурсом. URL: <https://surl.li/hyqqdx> (дата звернення: 01.02.2025).

**REFERENCES:**

1. Allen, D. (2018). *Yak uporyadkuvaty spravy. Mystetstvo produktyvnosti bez stresu* [Getting Things Done: The Art of Stress-Free Productivity]. Kyiv : Vyd. hrupa KM-BUKS (in Ukrainian)
2. Andriushko, A. O. (2019). *Shcho take taim-menedzhment: osobystyi taim-menedzhment abo yak upravlyaty svoim chasom*. [What is time management: personal time management or how to manage your time]. Retrieved from <http://blog.agrokebety.Com/shcho-taketaym-menedzhment> (in Ukrainian).
3. Burkeman, O. (2022) *4000 tyzhniv: Taim-menedzhment dlya smertnykh* [Four Thousand Weeks: Time Management for Mortals]. Kyiv : Laboratoriia. (in Ukrainian)
4. Buniak, N. M. (2018). *Taim-menedzhment yak instrument pidvyshchennia efektyvnosti diialnosti pidpriemstva*. [Time management as a tool to increase the efficiency of enterprise activity]. *Ekonomika i suspilstvo – Economy and Society*, 14, 279–283. Retrieved from [http://economyandsociety.in.ua/journals/14\\_ukr/39.pdf](http://economyandsociety.in.ua/journals/14_ukr/39.pdf) (in Ukrainian)
5. Ivanytska, S. B., Halaida, T. O. & Tolochii, R. M. (2018). *Vprovadzhennia yevropeiskykh metodyk taim-menedzhmentu v Ukraini*. [Implementation of the european methods of time management in Ukraine]. Retrieved from <http://global-national.in.ua/archive/21-2018/58.pdf> (in Ukrainian).
6. *Keruvannia chasom* [Time management]. *Wikipediia – vilna entsyklopediia – Wikipedia – free encyclopedia*. (2024). Retrieved from <https://surl.li/zsznfy> (in Ukrainian)
7. Luhova, V. M. & Holubiev, S. M. (2019). *Osnovy samomenedzhmentu ta liderstva* [Fundamentals of self-management and leadership]. Kharkiv : KhNEU im. S. Kuznetsia (in Ukrainian)
8. Ohinok, S. & Lesiuk, A. (2023). *Teoretyko-metodolohichni osnovy analizu poniattia «taim-menedzhment»* [Theoretical and methodological basis of the analysis of the concept «time management»]. *Ekonomika ta suspilstvo – Economy and Society*, 56. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-56-66> (in Ukrainian)
9. Ostapiovskiy, I. (2024). *Samomenedzhment suchasnoho pedahoha : osvithnia prohrama navchalno-metodychnoho seminaru / VIPPO* Retrieved from <https://surl.li/sdqkri> (in Ukrainian).
10. *Profesiyniy standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity»* [Professional standard «Teacher of a general secondary education institution»]. (2024). Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (in Ukrainian).

11. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Lysty do syna [Letters to my son] *Vybrani tvory – Selected works*. (Vols. 3), (pp. 585–657). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian).
12. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Rozмова z molodym dyrektorom shkoly [Conversation with a young school principal] *Vybrani tvory – Selected works*. (Vols. 4), (pp. 393–626). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian)
13. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Sto porad uchytelevi [One hundred tips for a teacher] *Vybrani tvory – Selected works*. (Vols. 2), (pp. 417–654). Kyiv : Rad. shkola (in Ukrainian)
14. Treisi, B. (2016). Zroby tse zaraz. 21 chudovyi sposib zrobyty bilshe za menshyi chas [Eat That Frog!: 21 Great Ways to Stop Procrastinating and Get More Done in Less Time]. Kharkiv : Knyzhkovyi klub «Klub Simeinoho Dozwillia» (in Ukrainian)
15. Shulezhko, V. (2022). Taim-menedzhment. Metody upravlinnia chasovym resursom [Time resource management methods]. Retrieved from <http://surl.li/xyqqdx> (in Ukrainian)



УДК 373.3.016:621.3]:378.4(477-25)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.18>

**Наталія СІРАНЧУК**

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

**ORCID:** 0000-0003-0472-5861

**Бібліографічний опис статті:** Сіранчук, Н. (2025). Електротехнічне моделювання учнів 3–4 класів: досвід лабораторії початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 129–135, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.18>

### **ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ УЧНІВ 3–4 КЛАСІВ: ДОСВІД ЛАБОРАТОРІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО СТОЛИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

У статті висвітлено кращі практики електротехнічного моделювання учнів 3-4 класів, які створені лабораторією початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Розкрито авторську методику роботи з формування електротехнічних знань, умінь і навичок учнів 3-4 класів на заняттях інтегрованих курсів, які реалізують технологічну освітню галузь Державного стандарту початкової освіти.

Метою розробленої методики визначено – дати учням початкової школи уявлення про використання електроенергії у побуті та на виробництві, сформувати відповідні загальнотехнічні вміння. За змістом і структурою розділ розроблено з урахуванням вимог компетентнісного підходу до технологічної підготовки учнів початкових класів. Зокрема, під час їх ознайомлення з електричним колом розглядається функційне призначення кожного елемента, специфіка його реалізації в різноманітних моделях та іграшках.

Експериментальне навчання проходило на базі початкової школи №333 Дарницького району міста Києва. У ході експерименту визначено, що критеріями визначення рівня сформованості здатності до електротехнічного моделювання учнів є: мотиваційний, когнітивний, практичний та поведінковий.

У дослідженні доведено, що дітям молодшого шкільного віку доступне й цікаве електротехнічне моделювання. Вони здатні оволодіти знаннями про окремі частини електричного кола та їхнє функційне призначення. Учні 3-4 класів із легкістю ознайомлюються з найпростішими електросхемами та умовними позначеннями окремих частин електричного кола. Учні/учениці здатні швидко читати електричні схеми, здійснювати найпростіший електромонтаж та прості слюсарні роботи.

В процесі дослідження встановлено, що рівень електротехнічної обізнаності учнів початкової школи підвищується за умови внесення в інтегровані курси з технологічної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти, занять із електротехнічного моделювання, методика провадження котрих створена лабораторією початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

**Ключові слова:** технології, інженерія, моделювання, електротехнічне моделювання, електричне коло, електрична схема, учні молодшого шкільного віку.

**Nataliia SIRANCHUK**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

**ORCID:** 0000-0003-0472-5861

**To cite this article:** Siranchuk, N. (2025). Elektrotekhnichne modeliuvannia uchniv 3-4 klasiv: dosvid laboratorii pochatkovoї osvity Kyivskoho stolychnoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka [Electrotechnical modeling of pupils of grades 3-4: the experience of the laboratory of primary education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 129–135, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.18>

## ELECTRICAL MODELING OF PUPILS OF GRADES 3–4: EXPERIENCE OF THE LABORATORY OF PRIMARY EDUCATION OF BORYS GRINCHENKO KYIV METROPOLITAN UNIVERSITY

*The article highlights the best practices of electrical modeling for pupils of grades 3–4, created by the Laboratory of Primary Education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. The author's methodology of work on the formation of electrical knowledge, skills and abilities of pupils of grades 3–4 in the classes of integrated courses that implement the technological educational branch of the State Standard of Primary Education is revealed.*

*The purpose of the developed methodology is to give primary school students an idea of the use of electricity in everyday life and at work, to form appropriate general technical skills. In terms of content and structure, the section is designed to meet the requirements of a competency-based approach to technological training of primary school students. In particular, when they get acquainted with the electric circuit, the functional purpose of each element, the specifics of its implementation in various models and toys are considered.*

*The experimental training took place at the primary school No. 333 of the Darnytskyi district of Kyiv. During the experiment, it was determined that the criteria for determining the level of pupils' ability to electrical modeling are: motivational, cognitive, practical and behavioral.*

*The study proves that primary school children are interested in electrical modeling. They are able to acquire knowledge about the individual parts of an electrical circuit and their functional purpose. Students in grades 3–4 can easily familiarize themselves with the simplest electrical circuits and symbols for individual parts of an electrical circuit. Students are able to quickly read electrical diagrams, carry out simple electrical installation and simple locksmithing.*

*The study found that the level of electrical awareness of primary school students will increase if the integrated courses in the technological educational field of the State Standard of Primary Education include classes on electrical modeling, the methodology of which was created by the Laboratory of Primary Education of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University.*

*Key words: technology, engineering, modeling, electrical modeling, electrical circuit, electrical circuit, primary school students.*

**Актуальність проблеми.** Сучасна техніка і технологія не обмежується тільки сферою матеріального виробництва та інженерної діяльності, а структурно розширюється – технологічна освіта стає засобом формування технологічної культури суспільства, яка починає формуватися зі школи (Bliznyuk @ Debre, 2020, p. 46). Ефективне реформування української школи, стратегічний розвиток технологічної освіти має ґрунтуватися насамперед на історико-культурних традиціях українського народу, позитивних педагогічних здобутках – вітчизняних і розвинутих країн світу з врахуванням соціальних й економічних чинників, актуальних потребам нації (Machacha @ Yurzhenko, 2017, p. 60). Проблеми з електроенергією в Україні, що виникли внаслідок війни, спонукають до винайдення різноманітних адаптаційних методик навчання учнів/учениць початкової школи, котрі мають на меті – ознайомити учнів/учениць початкової школи з економним використанням електроенергії у побуті та на виробництві, а також сформувати здатність учнів/учениць до виконання елементарної загальнотехнічної діяльності. Використання елементарного електротехнічного моделювання в українській початковій школі є надзвичайно актуальним для екологічного виховання учнів загалом та для підготовки

майбутнього покоління, яке буде відновлювати українські енергоресурси зокрема.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Шлях до високої технологічної культури лежить через ефективну технологічну освіту, що й призвело до введення у навчальні плани загальноосвітніх шкіл багатьох країн світу освітньої галузі або навчального предмета «Технологія», який обов'язково вивчається в школах Великої Британії, Франції, США, Австралії, Ізраїлю, Нідерландів, Швеції, Болгарії, Казахстану й багатьох інших країн. Предмет включено до переліку обов'язкових предметів для всіх учнів (Kobernik, 2010, p. 79). Державний стандарт початкової освіти, а саме: «Технологічна освітня галузь», реалізовується шляхом використання в початкових школах України різноманітних інтегрованих курсів, таких як «Дизайн і технології», «Я пізнаю світ», «Навколишній світ» та ін. Одним із завдань цих інтегрованих курсів є виявлення здібностей у дітей молодшого шкільного віку до моделювання (інженерії в майбутньому). Ознайомлення учнів початкової школи з електротехнічним моделюванням є надзвичайно важливим чинником для становлення особистості майбутнього інженера-винахідника та для популяризації економного використання електроенергії населенням.

**Мета дослідження.** Висвітлити кращі практики електротехнічного моделювання учнів початкової школи, які створені лабораторією початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Розкрити авторську методику роботи з електротехнічного моделювання в 3–4 класах на заняттях з інтегрованих курсів, які реалізують технологічну освітню галузь Державного стандарту початкової освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мета електротехнічного моделювання – дати учням початкової школи уявлення про використання електроенергії у побуті та на виробництві, сформувані відповідні загальнотехнічні вміння. За змістом і структурою розділ розроблено з урахуванням вимог компетентнісного підходу до технологічної підготовки учнів початкових класів. Зокрема, під час їх ознайомлення з електричним колом розглядається функційне призначення кожного елемента, специфіка його реалізації в різноманітних моделях та іграшках. Інформація підкріплюється практичною діяльністю, у тому числі й розв’язуванням проблемних задач.

Поурочно матеріал розподіляємо таким чином:  
*3 клас*

Просте електричне коло (2 год) 1-й урок – окремі частини електричного кола.

2-й урок – застосування його частин в електрифікованих іграшках.

*4 клас*

Електротехнічне моделювання (3 год)

1-й урок – будова елементів електричного кола.

2-й урок – виготовлення електрифікованої вікторини.

3-й урок – монтаж електрифікованої іграшки.

Реалізацію такого плану варто розпочати ознайомленням учнів з функціональним призначенням окремих частин електричного кола: джерелом струму (виробляє), провідником (проводить), лампочкою (споживає електроенергію), вимикачем (вмикає і вимикає електричні прилади).

Відомості ці конкретизуємо розглядом простого електричного кола, де всі частини підпорядковано спільній меті – використанню електроенергії (в побуті або на виробництві). У такому ж аспекті вивчається й електрична схема, в якій закладено інформацію про окремі частини кола, їх функційне призначення. Принцип їх роботи на рівні електротехніки, основні параметри та інший матеріал тут не розглядаються.

Готуючись до уроків, учитель складає план-конспект, в якому зазначає тему і мету занять, їх матеріальне забезпечення, доцільні методи навчання.

Для роботи на занятті варто підготувати електроконструктор або спеціалізований набір для складання різних електричних кіл, демонстраційні моделі їх частин, шаблон для креслення схем.

У 3–4 класах внаслідок великого обсягу матеріалу з технологічної освітньої галузі, який слід опрацювати, та обмеженості часу, відведеного для цього, переважають інтегровані заняття. На них учні не лише набувають знань, умінь і навичок, а й створюють різноманітні вироби. Тому важливо передбачити раціональне поєднання різних видів діяльності здобувачів початкової освіти і керівництва ними.

Залежно від фахового рівня вчителя, його досвіду, матеріального оснащення занять, а також сформованості в учнів загальних технологічних знань та умінь, інтегрований урок на ту саму тему можна організувати по-різному. У першому випадку домінуватиме розповідь учителя, постановка запитань на відтворення одержаних учнями відомостей, виконання технологічних прийомів за зразком, продемонстрованим класоводом. У другому – учні виконуватимуть операції на основі раніше здобутого досвіду, самостійно застосовуватимуть технологічні прийоми в умовах, адекватних тим, в яких ті відпрацьовувалися раніше. Ще в іншому спиратимуться на аналогії, зв’язки, що існують між окремими операціями, типовими для всіх видів діяльності (загальних технологічних умінь), на узагальнення вчителя тощо.

Пропонуємо, для прикладу, методичну розробку, де використано різні організаційні форми, щоб учитель міг творчо підійти до справи під час підготовки уроку.

Пропонуємо наступні заняття для третьокласників.

*Заняття 1.*

Тема. Окремі частини електричного кола.

Мета: – *мотиваційна*: формувати інтерес до діяльності, яка пов’язана з використанням електроенергії, формувати здатність організовувати власну діяльність; – *когнітивна*: формувати уявлення про окремі частини електричного кола, їх функційне призначення; – *практична*: розвивати увагу, кмітливість, точність при виконанні

технічних операцій, логічне мислення; – *поведінкова*: практикуватись у складанні простого електричного кола.

Освітній зміст уроку реалізуємо за планом:

– Електричні явища у природі, використання електроенергії людиною в побуті і на виробництві.

– Види та функціональне призначення окремих частин електричного кола: джерела струму; провідники; споживачі електроенергії (на прикладі лампочки); вимикачі приладів.

– Спостереження за роботою простого електричного кола (з лампочкою).

– Моделювання простих кіл (електричної проводки для освітлення раніше виготовленого будиночка).

Міжпредметні зв'язки з природничою освітньою галуззю Державного стандарту – принцип роботи теплових електростанцій.

#### *Заняття 2.*

Тема. Застосування окремих частин електричного кола в електрифікованих іграшках.

Мета: – *мотиваційна*: формувати інтерес до діяльності, яка пов'язана з використанням електроенергії, формувати здатність організовувати власну діяльність; – *когнітивна*: – формувати початкові уявлення про електросхему, умовні позначення окремих частин електричного кола; – *практична*: розвивати конструктивне мислення; – *поведінкова*: формувати здатність швидко креслити електричні схеми.

Освітній зміст уроку реалізуємо за планом:

– Ознайомлення з найпростішою електричною схемою.

– Умовні позначення на схемах: джерело струму, провідники, лампочки, двигун.

– Передача електрики на відстань.

– Креслення електричних схем електрифікованих іграшок.

– Заміна джерел струму, провідників, лампочок, двигунів в іграшках.

– Самоконтроль виконаного завдання за накресленою схемою.

Міжпредметні зв'язки з математичною освітньою галуззю Державного стандарту – одиниці довжини, співвідношення між ними.

Просте електричне коло розглядається тут у цілому, але основну увагу звертаємо на види та функціональне призначення його окремих частин і на їх сполучення. Це, зрештою, необхідна умова протікання струму по колу.

Вчитель демонструє модель простого електричного кола, що складається з джерела струму (батарейки), провідників, вимикача і лампочки (від кишенькового ліхтаря). При замиканні кола вимикачем від джерела електроенергії струм по провідниках надходить до споживача (лампочки) і знову повертається до джерела струму. Учні повинні зрозуміти головне: споживач працює тільки у тому електричному колі, в якому немає розривів, – воно має бути замкнутим. Учні за зразком учителя складають просте електричне коло з деталей конструктора.

Якщо рівень сформованості загальних технологічних умінь в учнів достатній, пропонуємо на наступному занятті ще одну роботу за зразком – провести електроосвітлення у моделі будиночка. Самоконтроль правильності прийомів і результатів дій здобувачі освіти здійснюють за малюнком вчителя.

Пропонуємо наступні заняття для четверто-класників.

#### *Заняття 1*

Тема. Будова елементів електричного кола.

Мета: – *мотиваційна*: формувати інтерес до діяльності, яка пов'язана з використанням електроенергії, формувати здатність організовувати власну діяльність та передбачати результати праці; – *когнітивна*: розширювати уявлення про електричне коло; – *практична*: розвивати конструктивно-технічні вміння та уяву; – *поведінкова*: удосконалювати вміння читати електричні схеми.

Освітній зміст уроку реалізуємо за планом:

– Правила безпечного користування електрикою у школі й побуті.

– Вивчення будови і призначення батарейки 3336Л, вимикача.

– Принципова електрична схема та умовні позначення елементів кола.

– Читання схеми електрифікованої вікторини.

– Вибір матеріалів напівфабрикатів, нарізування провідників для вікторини.

Міжпредметні зв'язки з математичною освітньою галуззю Державного стандарту – зображення простих геометричних фігур (точка, коло, відрізок, ламана); побудова відрізка заданої довжини. Технології: виготовлення виробів з пиломатеріалів, фанери, дроту.

#### *Заняття 2.*

Тема. Виготовлення електрифікованої вікторини.

Мета. – *мотиваційна*: формувати інтерес до діяльності, яка пов'язана з використанням електроенергії, формувати здатність організувати власну діяльність; – *когнітивна*: ознайомити учнів з вимогами та правилами економного користування електрикою; – *практична*: розвивати координацію рухів пальців, охайність, окомір; – *поведінкова*: формувати здатність монтувати електричні кола.

Освітній зміст уроку реалізуємо за планом:

– Шляхи економії електроенергії у школі й побуті.

– Підготовка кінців проводу для електричної вікторини.

– Слюсарний монтаж передньої кришки вікторини.

– Виготовлення моделей лампового патрона, штепсельної розетки, вилки; ознайомлення з їх аналогами у побутовій електроарматурі.

Міжпредметні зв'язки з математичною освітньою галуззю Державного стандарту – позначення одиниць довжини, співвідношення між ними. Технологічна освіта: виготовлення виробів з металу.

*Заняття 3.*

Тема. Монтування електрифікованої іграшки.

Мета. – *мотиваційна*: формувати інтерес до діяльності, яка пов'язана з використанням електроенергії, формувати здатність організувати власну діяльність; – *когнітивна*: формувати елементарне уявлення про електромонтаж та слюсарні роботи; – *практична*: розвивати наочно-образну пам'ять; – *поведінкова*: формувати здатність до елементарних спеціальних умінь з електромонтажу та слюсарних робіт.

Освітній зміст уроку реалізуємо за планом:

– Монтаж електрифікованої вікторини за схемою.

– Виготовлення щупів.

– Слюсарний монтаж виробу.

– Перевірка та випробовування електричної вікторини.

Міжпредметні зв'язки з технологічною освітньою галуззю Державного стандарту – моделювання з різних матеріалів.

Розширюючи уявлення четвертокласників про електричне коло, розглядаємо його моделі з обов'язковим демонструванням відповідних аналогів у побутовій (промисловій) електроарматурі. Ознайомлюємо учнів з будовою електробатарейки 3336Л, вимикача, штепсельного з'єднання, лампового патрона.

Технічні відомості про елементи електричного кола варто починати з пояснення роботи виробу, допомогти учням усвідомити його, функційне призначення за схемою. Після цього – практичне вивчення будови елементів моделі, вибір матеріалів, нарізання проводів необхідної довжини та їх підготовка; слюсарний і електричний монтаж виробу, його перевірка й випробування у дії.

Промислові та побутові аналоги елементів електричного кола вчитель: демонструє на доступному для четвертокласників рівні. Основну увагу на цих заняттях приділяємо практичній діяльності учнів – моделюванню, монтажу і демонтажу, випробуванню й експлуатації виробів. Усі завдання учні виконують, використовуючи деталі електроконструктора або напівфабрикатів, заздалегідь підготовлених на заняттях з технологічної освіти.

Електротехнічні моделі й іграшки для вивчення добираємо таким чином, щоб при моделюванні, виготовленні і випробовуванні їх в учнів закладалися основи поведінки, яка необхідна при роботі в майбутньому з реальними побутовими (промисловими) електротехнічними приладами.

Один з таких виробів – електрифікована вікторина «Чи знаєш ти, чим можна...?» Деталі корпусу виготовляються заздалегідь. Для контактів можна використати гвинти і гайки розміром М4.

На передній кришці просвердлюємо коловоротом 12 отворів і вставляємо в них контакти-гвинти. З внутрішнього боку кришки за допомогою гайок слід з'єднати провідниками відповідні пари контактів згідно зі схемою.

Ламповий патрон учні виготовляють самостійно за інструкційною картою.

Тепер вчитель демонструє учням аналог – куплений ламповий патрон. Разом з учителем учні знаходять у виробі та його моделі спільні частини, що виконують однакові функції.

Гніздо для штепсельного з'єднання проводів і батарейки 3336Л учні можуть заздалегідь виготовити. Ескіз гнізда й послідовність приєднання до нього проводів показує вчитель.

Після виготовлення гнізда показуємо учням аналог у побутовій електричній арматурі – штепсельні вилки та розетку. Допомагаємо учням знайти, спільні деталі, що виконують однакові функції у справжньому штепсельному з'єднанні і його моделі.

**Порівняльний аналіз здатності до електротехнічного моделювання учнів четвертих (контрольних та експериментальних) класів (контрольний зріз, %)**

Класи	Зрізи	Рівні			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
ЕК	Констат.	5,6	11,2	55,6	27,6
	Контрол.	16,7	44,5	33,2	5,6
КК	Констат.	5	10	55	30
	Контрол.	10	15	45	30

Усі деталі учні монтують в електричне коло всередині ящика, виводять на передню кришку лампочку і два провідники довжиною 30-40 см, до кінців яких під'єднують щупи. Їх можна виготовити з ковпачків з-під тюбиків зубної пасти й невеличких, задалегідь затуплених цвяхів.

До ящика прибивають задню кришку. Аркуші з карткою-завданням накладають на передню кришку вікторини так, щоб контакти суміщалися з отворами в картці і випробовують виріб у роботі. При торканні правим щупом контакту-заповнення (права група контактів) лівим натискаємо на потрібний контакт-відповідь (ліва група). Лампочка засвічується.

Для вікторини можна використовувати лист з різними завданнями, наприклад: «Чи знаєш ти елементи електричного кола?»

Описана методика була пілотно апробована на базі початкової школи № 333 Дарницького району м. Києва. У ході експерименту визначено, що критеріями визначення рівня сформованості здатності до електротехнічного моделювання учнів є: *мотиваційний, когнітивний, практичний та поведінковий*. За зазначеними критеріями виділено чотири інтегровані рівні сформованості здатності до електротехнічного моделювання учнів початкової школи: низький, середній, достатній і високий.

Порівняльний аналіз здатності до електротехнічного моделювання учнів четвертих (контрольних та експериментальних) класів до та після навчання електротехнічному моделюванню подано в табл. 1.

Зіставивши дані експериментальних і контрольних класів, наведені у таблиці 1, помітною є значна

різниця у показниках по кожному із рівнів здатності до електротехнічного моделювання учнів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, описана методика переконає, що дітям молодшого шкільного віку доступне й цікаве електротехнічне моделювання. Вони здатні оволодіти знаннями про окремі частини електричного кола та їхнє функційне призначення. Учні 3–4 класів із легкістю ознайомлюються з найпростішими електросхемами та умовними позначеннями окремих частин електричного кола. Учні/учениці здатні швидко читати електричні схеми, здійснювати найпростіший електромонтаж та прості слюсарні роботи.

В процесі дослідження встановлено, що рівень електротехнічної обізнаності учнів початкової школи підвищиться за умови внесення в інтегровані курси з технологічної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти, занять із електротехнічного моделювання, методика провадження котрих створена лабораторією початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричній перевірці розроблених методик навчання електротехнічного моделювання в 3–4 класах в практичній роботі початкової школи.

*Глибоко вдячні за апробацію висвітленого дослідження дирекції та педагогічному колективу початкової школи № 333 Дарницького району м. Києва. Висловлюємо подяку науково-педагогічному колективу кафедри початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка за активне обговорення інноваційних методик навчання електротехнічного моделювання в початковій школі.*

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Bliznyuk, M., and O. Debre. Сучасна технологічна освіта у розвинутих країнах Європи. *Українська професійна освіта = Ukrainian professional education* 8 (2020): 45–50.
2. Гільберг, Т. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі»: для пед. працівників. Київ: Генеза, 2021. 160 с.

3. Коберник, О. Технологічна освіта учнів загальноосвітніх навчальних закладів: концептуальні засади. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 23 (2010): 79–85.

4. Мачача, Тетяна, and Володимир Юрженко. Стратегії розвитку технологічної освіти в середній загальноосвітній українській школі: наскрізність змісту і структури. *Український педагогічний журнал*. 2 (2017): 58–68.

5. Мачача, Тетяна Святославівна. Особливості змісту та методики інтегрованого курсу «Дизайн і технології» технологічної освітньої галузі початкової освіти. *Початкова освіта* : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типової освітньої програми для 1 класу ; методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей НУШ в початковій освіті. (2018): 111–118.

#### REFERENCES:

1. Bliznyuk, M., and O. Debre. (2020) Suchasna tekhnolohichna osvita u rozvynutykh krainakh Yevropy. [Modern technological education in the developed countries of Europe]. *Ukrainian professional education = Ukrainian professional education*. 8. P. 45–50. (in Ukrainian).

2. Hilberg, T. (2021) Navchalno-metodychnyi posibnyk «Nova ukrainska shkola: tekhnolohichna osvita u pochatkovii shkoli»: dlia ped. pratsivnykiv. [Educational and methodological manual “New Ukrainian school: technological education in primary school”: for pedagogues. employees] Kyiv : Geneza. 160 p. (in Ukrainian).

3. Kobernyk, O. (2010) Tekhnolohichna osvita uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: kontseptualni zasady. [Technological education of students of general educational institutions: conceptual foundations]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 23. P. 79–85. (in Ukrainian).

4. Machacha, Tetiana, and Volodymyr Yurzhenko. (2017) Stratehii rozvytku tekhnolohichnoi osvity v serednii zahalnoosvitnii ukrainskii shkoli: naskriznist zmistu i struktury. [Strategies for the development of technological education in secondary Ukrainian schools: cross-cutting content and structure]. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2. P. 58–68. (in Ukrainian).

5. Machacha, Tatyana Svyatoslavivna. (2018) Osoblyvosti zmistu ta metodyky intehrovanoho kursu «Dyzain i tekhnolohii» tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi pochatkovoї osvity. [Features of the content and methodology of the integrated course “Design and technologies” of the technological educational field of primary education]. Primary education: Methodological recommendations for use in the educational process of the Standard educational program for the 1st grade; methodical comments of leading scientists of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine regarding the implementation of the ideas of the National Academy of Sciences in primary education. P. 111–118. (in Ukrainian).

УДК 796.011.3-057.87(438):930:37(091)  
DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.19>

**Лариса СЛИВКА**

*доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018*  
**ORCID:** 0000-0003-1865-6326

**Бібліографічний опис статті:** Сливка, Л. (2025). Фізичне виховання дітей та юнацтва: історіографічний вимір. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 136–141, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.19>

## ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА У ПОЛЬЩІ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ ВИМІР

*Актуальність проблеми, репрезентованої у науковій статті, зумовлюється потребою прогнозування низки нововведень в українську теорію і практику фізичного виховання з урахуванням зарубіжного дослідницького поля. Наголошено на доцільності ґрунтовного осмислення нагромадженого в польській педагогічній науці масиву наукових розвідок про розвиток фізичного виховання дітей та юнацтва в Польщі. Мета дослідження полягає в здійсненні системного аналізу історико-педагогічних праць відповідного змісту, реалізованих польськими вченими. Анонсовано прізвища близько тридцяти вітчизняних науковців, у розвідках яких висвітлено теоретичні, методологічні й методичні засади фізичного виховання, проблему професійної підготовки вчителів до здійснення цієї освітньої праці у школі та історичний досвід фізичного виховання в Україні. Констатовано, що історіографічний аналіз наукового доробку польських дослідників у контексті ретроспективи теорії і практики фізичного виховання у Польщі ще не став предметом комплексного вивчення вітчизняними науковцями.*

*Репрезентовано особливо інформативні праці польських учених щодо вивчення історії фізичного виховання зростаючої особистості, які з'явилися в 1920–1930-х рр., наголошено на значенні цих досліджень-рефлексій: вони сприяли формуванню підґрунтя польської історіографії з проблеми фізичного виховання учнів. Схарактеризовано окремі історико-педагогічні розвідки, які побачили світ в 1945–1989 рр., увиразнено думку про те, що у цих джерелах фігурують різноманітні педагогічні знання про історію польського фізичного виховання. Представлено витяги із сучасних польських джерел (після 1989 р.), встановлено, що вони віддзеркалюють неабияке зацікавлення польськими дослідниками темами і подіями щодо фізичного виховання дітей та юнацтва, які хронологічно охоплюють і добу «анексованих територій», і період Другої Речі Посполитої, і роки Польської Народної Республіки, і сьогодення.*

**Ключові слова:** зарубіжна педагогічна думка, історико-педагогічна наука, історіографія, педагогічні персоналії, Польща, порівняльні студії, фізичне виховання.

**Larysa SLYVKA**

*Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018*  
**ORCID:** 0000-0003-1865-6326

**To cite this article:** Slyvka, L. (2025). Fizychnе vykhovannia ditei ta yunatstva: istoriohrafichnyi vymir [Physical education of children and youth: historiographic dimension]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 136–141, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.19>

## PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN POLAND: HISTORIOGRAPHICAL DIMENSION

*The relevance of the problem represented in the scientific article is determined by the need to predict a number of innovations in the Ukrainian theory and practice of physical education, taking into account the foreign research field. Emphasis is placed on the expediency of a thorough understanding of the mass of scientific research on the development of physical education of children and youth in Poland accumulated in Polish pedagogical science. The purpose of the study is to carry out a systematic analysis of historical and pedagogical works of the relevant content, implemented by Polish scientists. The names of about thirty domestic scientists have been announced, in the researches of which the theoretical, methodological and methodical principles of physical education, the problem of professional training of teachers to carry out this educational work at school and the historical experience of physical education in Ukraine have been highlighted. It was established that the historiographical analysis of the explorations of Polish researchers in*



*the context of the retrospective of the theory and practice of physical education in Poland has not yet become the subject of comprehensive study by domestic scientists.*

*Particularly informative works of Polish scientists on the study of the history of physical education of a growing personality, which appeared in the 1920s and 1930s, are represented, the importance of these reflection studies is emphasized: they contributed to the formation of the foundation of Polish historiography in the context of the problem of physical education of students. Separate historical and pedagogical studies published in 1945–1989 are characterized, and the opinion is expressed that various pedagogical knowledge about the history of Polish physical education appears in these sources. Extracts from modern Polish sources (after 1989) are presented, it is established that they reflect the great interest of Polish researchers in topics and events related to the physical education of children and youth, which chronologically cover the period of the «annexed territories», and the period of the Second Polish-Lithuanian Commonwealth, and the years of the Polish People's Republic, and today.*

**Key words:** *foreign pedagogical thought, historical and pedagogical science, historiography, pedagogical figures, Poland, comparative studies, physical education.*

**Актуальність проблеми.** Важливим завданням системного реформування освіти в Україні, яке відбувається у контексті європейських пріоритетів, є консолідація зусиль освітян щодо доцільної реалізації фізичного виховання (далі – ФВ) дітей та юнацтва: останнє є незамінним засобом плекання «здорової дитини» (її у базових положеннях Нової української школи визначено як найцінніший результат освіти в особистісному вимірі). Комплексне дослідження цієї освітньої, виховної та організаційної діяльності передбачає потребу прогнозування окремих нововведень в українську педагогіку з урахуванням зарубіжного дослідницького поля. Очевидно, що актуальне нині зростання інтересу вчених до вивчення історичних аспектів освіти і виховання різних країн зумовлено інтеграційними процесами в міжнародному освітньому середовищі. Збільшення кількості наукових праць у руслі вивчення педагогічного досвіду закордоння загалом і в його історичній ретроспективі зокрема потребує, крім іншого, порівняння педагогічних явищ і процесів, які відбувалися (і відбуваються) у різних державах, з урахуванням нових умов розвитку світового суспільства і нових вимог до педагогічної науки. Вартим уваги у цьому контексті є історичний досвід організації різновекторних форм ФВ, здійснених представниками польської спільноти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковим підґрунтям конструктивної модернізації системи ФВ в закладах загальної середньої освіти є численні праці, у яких розкрито теоретичні, методологічні й методичні засади ФВ, проблему професійної підготовки вчителів до здійснення цієї освітньої праці у школі (Е. Вільчковський, Т. Дмитренко, О. Дубогай, О. Литвин, Б. Мицкан, Г. Презлята, Є. Приступа, Б. Шиян та ін.), вивчено історичний

досвід цього напрямку педагогічної діяльності в Україні (О. Вацеба, Н. Деделюк, А. Окопний, М. Пантюк, Т. Пантюк, В. Пилат, Б. Трофим'як, А. Цьось та ін.).

Широкий спектр питань, дотичних до закордонного поступу ФВ, демонструють розвідки Г. Арделеан, Н. Москаленко, Н. Пангелової, Т. Сидорчук, О. Романчук, О. Цибанюк, Я. Яковенко та ін. Діяльність низки видатних польських персоналій, які через свою наукову, просвітницьку і виховну працю долучилися і до фізкультурного руху в Польщі, стали предметом дослідження О. Карпенко, М. Чепіль і О. Янкович. Окремі проблеми, пов'язані з представленням генези фізичного виховання юної особистості в Польщі, репрезентовано в дисертаційних працях В. Пасічника і Р. Гаха, а також – у монографії Е. Вільчковського, Б. Шияна, А. Цьося й В. Пасічника. Увесь цей творчий доробок може придатися для глибшого ознайомлення з теорією і практикою ФВ учнів у Польщі. Разом з тим, наукові здобутки польських дослідників з історії ФВ на польських землях ще не стали предметом системного вивчення українськими вченими. Отже, наукова і практична значущість порушеної у нашій статті проблеми зумовлюється суперечністю між нагромадженим вітчизняною наукою масивом праць про ФВ дітей та юнацтва у зарубіжних країнах загалом і у Польщі зокрема та недостатнім дослідженням праць польських учених у контексті історичних аспектів фізичного виховання. Пропонована стаття наближає до розв'язання цієї суперечності.

**Мета дослідження** – здійснити системний аналіз реалізованих польськими дослідниками історико-педагогічних праць щодо теоретичної і практичної спадщини фізичного виховання на польських землях; визначити інформаційний потенціал і особливості цих джерел.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Зважаючи на полівимірний характер досліджуваної проблеми одним із найбільш ефективних принципів історіографічного аналізу вважали хронологічно-предметний, за яким є можливість окреслити тяглість польської історико-педагогічної думки та виокремити ключові здобутки дослідників у репрезентації теорії і практики ФВ учнів загальноосвітніх шкіл на різних етапах історичного розвитку Польщі, просвітницько-оздоровчої і рекреаційно-оздоровчої діяльності польських державних і громадських інституцій, ролі окремих персоналій, причетних до розроблення теорії і втілення у практику ідей ФВ учнівства на польських землях. Насамперед зазначимо, що дослідження польських учених у сфері вивчення історії ФВ мають майже 150-річну традицію. Хронологічно історіографію наукової проблеми ми умовно розподілили на три етапи, а саме: праці авторів, які побачили світ у 1918–1939 рр.; творчі напрацювання дослідників, оприлюднені впродовж 1945–1989 рр.; наукові дослідження учених, здійснені після 1989 р.

Спорадичні вияви історично-критичного аналізу виховних аспектів загалом і «шкільної проблематики» під призмою здоров'язбереження учнів віднаходимо в польських розвідках, починаючи з 1860-х рр., але перші ґрунтовні спроби вивчення означених питань виявлено у змісті досліджень, які з'явилися за міжвоєнної доби ХХ ст. (Slyvka, 2022). Протягом цього історіографічного етапу фіксується загальне суспільно-політичне піднесення і прагнення позитивно «змінювати» батьківщину, яка отримала незалежність по 123 роках «відсутності» на картах Європи. Помітний вплив на становлення і формування ідейної та змістової сутності фізичного виховання у Польщі в нерозривній єдності з цілями та завданнями національного і культурного відродження мала творча спадщина визначних польських учених, педагогів, лікарів, гігієністів, державних і громадських діячів – М. Барановського, Е. Естковського, Т. Драбчика, Г. Йордана, В. Осмольського, К. Сосновського, Е. В. Пясецького, Є. Сьнядецького, Е. Ценара та ін. Більш чи менш комплексними щодо фактичного матеріалу у цьому контексті визначаємо низку праць, присвячених видатним особистостям, піонерам і активістам фізкультурного руху в Польщі. До особливо інформативних відносимо дослідження

П. Гантковського, у якому проаналізовано творчість і діяльність Є. Сьнядецького (Gantkowski, 1938), і розвідки З. Виробка (Wyrobek, 1929), М. Годицького (Godycki, 1939) й Р. Таларчикувної (Talarczykówna, 1939), присвячені ідейним засадам і організаційній праці Г. Йордана щодо рекреаційно-фізкультурної праці з дітьми та юнацтвом. Глибокий аналіз історичних витоків ФВ й загальний опис творчості представників польської спільноти, присвячених гігієнічному та оздоровчому значенню ФВ містить рефлексія Е. В. Пясецького «Історія фізичного виховання» (Piasecki, 1929): на основі архівних документів, праць закордонних учених й матеріалів преси автору вдалося створити вдалий узагальнювальний нарис зародження і розвитку польської «версії» ФВ. Також заслуговує на схвалення дослідження Е. В. Пясецького під назвою «Колишня школа як розсадниця тілесних вправ» (Piasecki, 1935), у якому учений, можливо, один із перших, актуалізував зміст давніх польських рухливих ігор. Як висновок, зазначмо, що в цих працях науковець не просто інформував про зміст і форми ФВ в минулому, але й обґрунтовував причини, умови й принципи ефективної реалізації цього педагогічного процесу.

Для осмислення комплексу проблем щодо виникнення ФВ у Польщі, першого досвіду його реалізації у школі, напрацьованого представниками польської спільноти до Першої світової війни, вирізняються монографії Р. Врочинського (Wróczyński, 1971) і Л. Шиманьського (Szymański, 1979). Знаковими щодо висвітлення значущості ідей Є. Сьнядецького про роль фізичного виховання в розвитку і збереженні здоров'я юної особистості розглядаємо низку статей М. Демеля (Demel, 1957; Demel, 1989), в яких автор, крім іншого, вдається до пошуку історичних паралелей між минулим і сьогоденням у трактуванні мети і завдань фізичного виховання. Значний фактичний матеріал про науково-педагогічні погляди Е. В. Пясецького в контексті соціально-культурних функцій ФВ репрезентовано у монографії К. Топоровіча (Toporowicz, 1988).

Прагненням з'ясувати історичне підґрунтя становлення фізкультурного руху в Польщі на громадському й державному рівнях, представити власні інтерпретації взаємозв'язку між розвитком змістового і організаційного складників ФВ та історією культури, історією

медицини, історією гігієни, історією боротьби з алкоголізмом, вирізняється дослідження Е. Е. Каламацької (Kałamaska, 2003). За межі простого представлення окремих особистостей, які ініціювали фізкультурну активність мешканців краю, надавали цьому процесу відповідне спрямування і були водночас його реалізаторами, виходять монографія М. А. Броніковської про концептуальні засади виховання фізичного виховання Е. В. Пясецьким (Bronikowska, 2008) і збірна праця, присвячена йордановським ідеям здоров'я і фізичного виховання (Jordanowskie idee, 2008). Різноманітні питання, дотичні до проблеми ФВ учнів, виносили на порядок денний польських і закордонних медичних, природничих та педагогічних форумів: висвітленню цієї проблематики присвячено науковий доробок М. Роткевіч і С. Вілька (Rotkiewicz & Wilk, 1993).

Для повноти історіографічного огляду зробимо низку узагальнень щодо здійсненого нами наукового пошуку.

Розвідки першого історіографічного етапу (1918–1939) були спричинені динамічним організаційно-ідеологічним поступом у сфері шкільництва, серед завдань якого у відродженій Польщі важливе місце посідали питання забезпечення здоров'я учнів. Відзначмо незначне нагромадження праць цього періоду, у яких деталізовано історичний аспект ФВ в Польщі. До того ж, загалом тут переважає здебільшого елементарно-описовий переказ історичних джерел, так би мовити, їх реферативний виклад. Водночас в цих розвідках присутні і опертя на наявну літературу, і досить належний аналіз першоджерел (доробок П. Гантковського, З Виробка і Е. В. Пясецького). Значення праць-рефлексій, які з'явилися в 1920–1930-х рр., вбачаємо у тому, що вони сприяли формуванню підґрунтя польської історіографії в контексті проблеми ФВ учнів.

У доступних історико-педагогічних джерелах другого історіографічного етапу (1945–1989) простежуємо особливу увагу науковців до висвітлення генези фізкультурної діяльності у Польщі доби «анексій» та в Другій Речі Посполитій. Для цих досліджень загалом характерне глибоке осмислення явищ, феноменів, подій і персоналій, вони допомагають відтворити наступність окремих складників педагогічного явища під назвою фізичне виховання. Серед безлічі дрібних публікацій щодо ретроспективи ФВ

глибоким деталізованим викладом виділяються напрацювання Р. Врочинського, К. Топоровіча і Л. Шиманського. Особливої уваги заслуговують пласти різноманітного педагогічного знання про історію польського ФВ, репрезентовані у творчості М. Демеля: доробок ученого визначаємо як потужний масив праць, у яких уважно простежено, ретельно висвітлено і всебічно проаналізовано історичний профіль, дотичний до постаті Є. Сьнядецького.

«Сучасна» польська історіографія фізичного виховання (після 1989 р.), яка розвивалася на фундаменті, закладеному авторами минулого, демонструє неабияке зацікавлення темами і подіями, які хронологічно охоплюють і добу «анексованих територій», і період Другої Речі Посполитої, і роки Польської Народної Республіки, і сьогодення. Коло наукових інтересів істориків педагогіки «сучасної доби» сконцентроване навколо проблем і постатей, схарактеризованих за попередніх років, але з намаганням глибше і повніше представити історичні феномени й персоналії: автори (М. А. Броніковська, С. Вільк, Е. Е. Каламацька, М. Роткевіч та ін.) системно розглядають досить великі за часовими рамками періоди (інколи століття чи навіть більше), що уможливлює звернення до філософських засад тлумачення педагогічних реалій фізичного виховання, увиразнення циклічного, лінійного, спіралеподібного, стадійного, цивілізаційного і парадигмального характеру розвитку цього напрямку виховання на польських землях. Сказане яскраво засвідчує парадигму історико-педагогічної науки про те, що історія педагогіки є наукою, яка не закінчилася вчора, вона продовжується і сьогодні.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, здійснений науковий пошук засвідчив, що тріо сучасних українських науковців, які б комплексно і системно займалися проблемою історичних аспектів фізичного виховання учнів у Польщі, не є надто широким. Дослідження тематичного профілю, дотичного до внеску представників польської спільноти у теорію і практику фізичного виховання, важко назвати системними, цей контент висвітлено у вітчизняній науці досить фрагментарно.

Щодо історіографії польської педагогічної науки, то поступово з польських історико-педагогічних студій виокремився потужний напрям, який окреслюємо як історико-наукові рефлексії

чи реконструйовані знання про теорію і практику освітньо-виховної праці під назвою фізичне виховання. Цей сегмент розвідок наповнюється дедалі новими темами – датами, фактами, подіями і, відповідно, персоналіями – у ньому репрезентовано загальну ідею про те, що становлення і розвиток фізичного виховання у Польщі представники польської спільноти розглядали і як невід’ємний складник загальносоціального розвитку, і як феномен національно-культурного поступу, і як джерело важливих педагогічних ідей та ініціатив.

Проведене дослідження відкриває перспективне поле для подальших напрямів науко-

вих пошуків у царині історіографії проблеми польського фізичного виховання. Актуальним завданням української педагогіки є укладання антології педагогічної думки з проблеми фізичного виховання дітей та юнацтва, з огляду на це наукові пошуки варто спрямувати на ґрунтовне дослідження персоналістичного складника теорії та практики фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл у Польщі. Перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтуванні педагогічних умов ефективності фізичного виховання учнів у вітчизняних закладах загальної освіти на засадах вивчення зарубіжних навчальних програм відповідного змісту.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Сливка Л. Історіографічний контекст проблеми здоров’язбережувального виховання учнівства у Польщі: вибрані аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 48. Том 2. С. 228–232. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-38>
2. Bronikowska M. A. Od sobótki do piłki nożnej polskiej ... : polskie tradycyjne zabawy w koncepcji wychowania fizycznego Eugeniusza Piaseckiego. Poznań : AWF im. Eugeniusza Piaseckiego, 2008. 175 s.
3. Demel M. Jędrzej Śniadecki o fizycznym wychowaniu dzieci. *Kwartalnik Pedagogiczny*. 1957. R. 2. nr 1. S. 198–202.
4. Demel M. Jędrzej Śniadecki o wychowaniu fizycznym. *Nauka Polska*. 1989. nr 1. S. 127–128.
5. Gantkowski P. Zwiastuny higieny społecznej w pismach i naukach Jędrzeja Śniadeckiego. *Nowiny Lekarskie*. 1938. R. 50. Zesz. 10. S. 317–319.
6. Godycki M. W pięćdziesięciolecie Parku Jordana. *Higiena Szkolna*. 1939. T. 1. Zesz. 1. S. 27–32.
7. Jordanowskie idee zdrowia i wychowania fizycznego : (100 lat później) / pod red. M. Bukowca, B. Zawadzkiej. Kielce : Wszechnica Świętokrzyska, 2008. 117 s.
8. Kałamacka E. E. Zdrowotno-higieniczne aspekty wychowania fizycznego w poglądach i działalności polskich lekarzy do 1914 roku. Kraków : AWF, 2003. 324 s.
9. Piasecki E. Dawna szkoła jako rozsądniczka ćwiczeń cielesnych. Poznań. 1935. 21 s.
10. Piasecki E. Dzieje wychowania fizycznego. Lwów : Wydawnictwo ZNimO, 1929. 262 s.
11. Rotkiewicz M., Wilk S. Wychowanie fizyczne i higiena szkolna w świetle zjazdów i wystaw lekarzy i przyrodników polskich. Cz. II. (1918–1939). *Wychowanie Fizyczne i Sport*. 1993. nr 4. S. 89–107.
12. Szymański L. Higiena szkolna i wychowanie fizyczne w szkolnictwie ogólnokształcącym w Królestwie Polskim 1815–1915. Wrocław : PWN, 1979. 304 s.
13. Talarczykówna R. Zasługi Henryka Jordana na polu higieny i wychowania fizycznego młodzieży. *Higiena Szkolna*. 1939. T. 1. Zesz. 1. S. 16–17.
14. Wroczyński R. Dzieje wychowania fizycznego i sportu od końca XVIII wieku do roku 1918. Wrocław : ZNimO, 1971. 261 s.
15. Toporowicz K. Eugeniusz Piasecki (1872–1947): życie i dzieło. Warszawa : PWN, 1988. 382 s.
16. Wyrobek Z. Jordan – ojciec ruchu boiskowego w Polsce. *Kurier Literacko-Naukowy*. 1929. nr 24.

#### REFERENCES:

1. Słyvka, L. (2022). Istoriohrafichnyi kontekst problemy zdoroviazbereshuvannoho vykhovannia uchnivstva u Polshchi: vybrani aspekty [Historiographical context of the problem of health-preserving education of pupils in Poland: selected aspects]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 48. Tom 2. P. 228–232. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-2-38> (in Ukrainian).
2. Bronikowska, M. A. (2008) Od sobotki do piłki nożnej polskiej ... : polskie tradycyjne zabawy v koncepcji vychovannia fizycznego Eugeniusza Piaseckiego [From Sobótka to Polish football ... : Polish traditional games in the concept of physical education by Eugeniusz Piasecki]. Poznan : AWF im. Eugeniusza Piaseckiego. 175 p. (in Polish).
3. Demel, M. (1957). Jędrzej Śniadecki o fizycznym wychowaniu dzieci [Jędrzej Śniadecki on the physical education of children]. *Pedagogical Quarterly*. R. 2. No 1. P. 198–202. (in Polish).

4. Demel, M. (1989). Jędrzej Śniadecki o wychowaniu fizycznym [Jędrzej Śniadecki on the physical education]. *Nauka Polska*. No 1. P. 127–128. (in Polish).
5. Gantkowski, P. (1938). Zwiastuny higieny społecznej w pismach i naukach Jędrzeja Śniadeckiego [Heralds of social hygiene in the writings and teachings of Jędrzej Śniadecki]. *Noviny Lekarskie*. R. 50. Zesh. 10. P. 317–319. (in Polish).
6. Godycki, M. (1939). W pięćdziesiątciu Parku Jordana [On the fiftieth anniversary of Jordan Park]. *Higiena Szkolna*. T. 1. Zesh. 1. S. 27–32. (in Polish).
7. Jordanovskie idee zdrowia i wychowania fizycznego: (100 lat puzhniej) (2008). [Jordan's ideas of health and physical education: (100 years later)] / pod red. M. Bukowca, B. Zawadzkiej. Kielce : Wszechnica Świętokrzyska. 117 p. (in Polish).
8. Kałamacka, E. E. (2003). Zdrotvno-higienichne aspekty vychovania fizycznego v poglondach i dzialalnosci polskich lekazhy do 1914 roku [Health and hygiene aspects of physical education in the views and activities of Polish doctors until 1914]. Kraków : AWF. 324 p. (in Polish).
9. Piasecki, E. (1935). Davna shkola jako rozsadnichka chvichen cielesnych [The old school as a source of physical exercises]. Poznań. 21 p. (in Polish).
10. Piasecki, E. (1929). Dzieje vychovania fizycznego [The history of physical education]. Lwuw : Wydawnictwo ZNimO. 262 p. (in Polish).
11. Rotkiewicz, M., Wilk, S. (1993). Vychovanie fizyczne i higiena shkolna v svietle zjazdov i vystav lekazhy i pshyrodnikov polskich [Physical education and school hygiene in the light of congresses and exhibitions of Polish doctors and naturalists]. Ch. II. (1918–1939). *Wychowanie Fizyczne i Sport*. No 4. P. 89–107. (in Polish).
12. Szymański, L. (1979). Higiena shkolna i vychovanie fizyczne v shkolnictvie ogulnokshtalconcym v Krulevstvie Polskim 1815–1915 [School hygiene and physical education in general education in the Kingdom of Poland 1815–1915]. Wrocław : PWN. 304 p. (in Polish).
13. Talarczykówna, R. (1939). Zaslugi Henryka Jordana na polu higieny i vychovania fizycznego mlodziezhy [Henryk Jordan's contribution to the field of hygiene and physical education of young people]. *Higiena Szkolna*. T. 1. Zesh. 1. P. 16–17. (in Polish).
14. Wroczyński, R. (1971). Dzieje vychovania fizycznego i sportu od konca XVIII wieku do roku 1918 [The history of physical education and sport from the end of the 18th century to 1918]. Wrocław : ZNimO. 261 p. (in Polish).
15. Toporowicz, K. (1988). Eugeniush Piasecki (1872–1947): zhycie i dzieło [Eugeniusz Piasecki (1872–1947): life and work]. Warszawa : PWN. 382 p. (in Polish).
16. Wyrobek, Z. (1929). Jordan – ojciec ruchu boiskovego v Polsce [Jordan – the father of the pitch movement in Poland]. *Kurier Literacko-Naukowy*. No 24. (in Polish).

УДК 373.3.015.31:376-056.264

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

### **Ольга ТУРКО**

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Володимира Винниченка, 10, м. Тернопіль, Україна, 46027

**ORCID:** 0000-0002-4178-0483

### **Олена РУДЬ**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта, 053 Психологія, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Володимира Винниченка, 10, м. Тернопіль, Україна, 46027

**ORCID:** 0009-0002-8858-8904

**Бібліографічний опис статті:** Турко, О., Рудь, О. (2025). Розвиток усного мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами засобами дидактичної гри. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

## **РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ**

У статті обґрунтовано ефективність упровадження дидактичних ігор в освітній процес початкової школи як засобу розвитку усного мовлення учнів з особливими освітніми потребами. Зокрема, уточнено зміст терміна «мовленнєвий розвиток»; виокремлено ключові аспекти розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку (вимова звуків, недоліки словникового запасу, способи словотворення, недостатня сформованість граматичного ладу мовлення); розроблено лінгводидактичну модель розвитку мовлення в інклюзивному класі та експериментальним шляхом перевірено її ефективність.

Модель побудована з урахуванням, по-перше, індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення рівних можливостей для навчання та розвитку завдяки спеціалізованому обладнанню та підтримці спеціалістів; по-друге, умінь спілкуватися (навички слухання, мовлення та взаєморозуміння); по-третє, адаптивних методик; по-четверте, мовленнєвих навичок (лексичних, граматичних, інтонаційних, а також розвиток навичок складання зв'язних висловлювань); по-п'яте, можливості професійної допомоги вчителю.

До представленої моделі запропонованої поради та стратегії, котрі посилять її ефективність, сприятимуть розвитку усного мовлення учнів в інклюзивному класі загалом: групова, парна, колективна робота; індивідуально-диференційований підхід до освітнього процесу; співпраця з батьками; створення позитивного мікроклімату в класі.

Доведено, що комплексний підхід до розвитку усного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами дидактичних ігор позитивно впливає на формування їхньої комунікативної компетентності, загалом покращує емоційно-чуттєве сприйняття. Водночас якість освіти учнів початкової школи буде вищою за умов застосування засобів унаочнення, що активізують розвиток наочно-образного мислення.

**Ключові слова:** усне мовлення, молодші школярів із затримкою психічного розвитку, дидактична гра, комунікативні уміння та навички, модель розвитку усного мовлення учнів.

### **Olha TURKO**

PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Philological Disciplines of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Volodymyr Vynnychenko str., 10, Ternopil, Ukraine, 46027

**ORCID:** 0000-0002-4178-0483

### **Olena RUD**

Student of the Second (Master's) Level of Higher Education in Speciality 013 Primary Education, 053 Psychology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Volodymyr Vynnychenko str., 10, Ternopil, Ukraine, 46027

**ORCID:** 0009-0002-8858-8904

**To cite this article:** Turko, O., Rud, O. (2025). Rozvytok usnoho movlennia molodshykh shkolariv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy zasobamy dydaktychnoi hry [Development of oral speech of primary schoolchildren with special educational needs by means of didactic game]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

## DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY MEANS OF DIDACTIC GAME

*The article substantiates the effectiveness of introducing didactic games into the educational process of primary school with the aim of developing the oral speech of pupils with mental retardation. In particular, the content of the term 'speech development' is clarified; the key aspects of speech development of pupils with mental retardation (pronunciation of sounds, deficiencies in vocabulary, ways of word formation, insufficient formation of grammatical structure of speech) are highlighted; a linguodidactic model of speech development of such pupils is developed and its effectiveness is experimentally tested.*

*The model is based on, firstly, the individual needs of students with special educational needs by providing equal opportunities for learning and development through specialised equipment and specialist support; secondly, communication skills (listening, speaking and understanding skills); thirdly, adaptive methods; fourthly, speech skills (lexical, grammatical, intonation, as well as the development of coherent utterances); and fifthly, the possibility of professional assistance to the teacher.*

*The presented model is accompanied by tips and strategies that will enhance its effectiveness and contribute to the development of students' oral communication in an inclusive classroom in general: group, pair, teamwork; individualised and differentiated approach to the educational process; cooperation with parents; creation of a positive classroom climate.*

*It is proved that an integrated approach to the development of oral speech of younger pupils with mental retardation through didactic games has a positive impact on the formation of their communicative competence, and generally improves emotional and sensory perception. At the same time, the quality of education of primary school pupils will be higher if visualisation tools are used that activate the development of visual and imaginative thinking.*

**Key words:** oral speech, primary school pupils with mental retardation, didactic game, communicative skills, model for the development of students' oral communication.

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі розвитку початкової освіти успішно впроваджується інклюзивне навчання, що забезпечує доступ до знань всім учасникам навчального процесу, незалежно від їхніх психофізичних можливостей. Відтак релевантності набуває розвиток комунікативних навичок дітей із особливими освітніми потребами, зокрема дітей із порушенням вимови (експресивного мовлення), труднощами сприйняття та розуміння інформації (імпресивне мовлення), а також зі звуковимовою. Проблема розвитку мовлення таких учнів є актуальною, оскільки мовлення – ключовий засіб спілкування та важливий чинник у процесі пізнання. Варто підкреслити, що це питання залишається складним, потребує практичних порад щодо алгоритму розвитку мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі – МШЗПР).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням діагностики та корекції затримки психічного розвитку (далі – ЗПР) дітей займалися такі науковці, як Т. Власова, О. Левинцова, Т. Ілляшенко, В. Кротенко, М. Оробей та ін.; теоретичні аспекти порушеного питання розглянуто

в працях О. Завальнюк, В. Засенко, А. Колупаєвої, Н. Кравець, Т. Лещинської, С. Максименко та ін.

З-поміж зарубіжних науковців доцільно виокремити праці Жана Піаже (досліджував стадії когнітивного розвитку), Джерома Брунера (обґрунтував теорію про активне навчання та когнітивний розвиток дітей), Марії Монтесорі (розробила методику розвитку психічних навичок через самостійне навчання та практичну діяльність), Розалі Коен (досліджувала питання затримки розвитку), Бенжаміна Блума (відомий своєю таксономією освітніх цілей, яка допомагає зрозуміти й підтримувати психічний розвиток дітей).

**Мета дослідження.** Довести ефективність застосування дидактичних ігор у процесі розвитку усного мовлення МШЗПР.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мовленнєва діяльність дітей визначає їхній психічний розвиток, впливає на інтелектуальну, сенсорну, емоційно-вольову сфери їхнього життя. Неможливість нормального спілкування з однолітками та дорослими може призвести до серйозних психологічних проблем, включаючи фобію спілкування. МШЗПР вирізняються пригніченістю, депресивністю, низькою мотивацією,

зміною інтересів, невпевненістю, дратівливістю, образливістю, агресивною поведінкою та проблемами з самоконтролем.

Корекційно-розвивальний процес становлення мовлення МШЗПР передбачає інтеграцію системи ігрових завдань у загальну структуру освітнього процесу в школі з метою ефективного використання вільних часових проміжків у шкільному житті дитини, як-от: час перед уроками, після уроків, під час перерв та прогулянок. Крім цього, деякі ігрові завдання вплітаються в процес уроку, щоб підсилити розвивальний характер фізкультхвилинок, динамічних пауз тощо.

З огляду на викладене, вважаємо за необхідне уточнити значення терміна «мовленнєвий розвиток». Концептуальна парадигма терміна включає діяльнісний компонент на рівні предметної підготовки, який має ключове значення для загальної шкільної освіти і для оволодіння не лише українською мовою, але й іншими навчальними предметами.

Поняття межує із термінами «мова» і «мовлення». Вичерпним видається таке визначення: «Процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку. Мова і мовлення взаємно й нерозривно пов'язані між собою. Мовлення існує на основі певної мови, а мова виявляє себе в мовленні її носіїв. Мова щодо мовлення – явище загальне; вона належить усім, хто нею користується. Мовлення ж часткове, окреме, індивідуальне щодо мови...» (Ганич, Олійник, 1985).

У повсякденному житті усне мовлення найчастіше виражається у формі бесіди або розмови, але у відповідних обставинах може набувати інших форм: дискусії, диспуту, виступу, інтерв'ю, лекції, звіту, наради, промови, доповіді та інші.

Усне мовлення виявляється у трьох основних формах: діалогічній (взаємодія у вигляді запитання – відповідь), вигуківій (вираження емоцій за допомогою звуків: «ох», «ах», «ух») та монологічній (одностороннє висловлювання безпосередньо від себе). Н. Гавриш та О. Вашуленко вважають, що зв'язне мовлення – це вид мовлення, спрямований на покращення мовних навичок та задоволення потреб у висловленні; характеризується самостійністю, завершеністю

думки і складається із взаємопов'язаних частин (Гавриш, 2006; Вашуленко, 2017).

Основа сучасних освітніх програм базується на розвитку комунікативної компетентності та розвитку мовлення. Це означає, що мовлення насамперед є засобом спілкування, який навчає уважно слухати, коригувати своє висловлювання, адаптуватися до ситуації та умов спілкування (Типова освітня, 2022; Типова освітня, 2022).

Метою уроків з української мови є розвиток мовних, мовленнєвих та мисленнєвих навичок учнів, водночас на уроках зв'язного мовлення удосконалюються навички читання, переказу текстів у письмовій та усній формах, а також навички складання оповідань за малюнками.

Сьогодні зростає відсоток учнів із порушеннями усного мовлення.

Виокремлюють такі ключові аспекти, які слід врахувати у роботі з дітьми із ЗПР.

*Вимова звуків.* Учні можуть правильно вимовляти окремі звуки, але їхня вимова може бути не такою чіткою і виразною, як у дітей, що розвиваються в межах норми. Змазаність мовлення може виникати через недостатню координацію мовленнєвих органів або через відсутність контролю над мовним потоком (Баль, 2010).

*Недоліки словникового запасу* проявляються як в обмеженій кількості використовуваних слів, особливо у вузькому активному словнику, так і в тому, що слова, які вони використовують, можуть мати занадто вузьке або надмірно широке та недиференційоване значення. Окремі слова можуть застосовуватися навіть у невідповідному контексті. Ці обмеження у словнику можуть ускладнити сприйняття та вираження думок та почуттів, а також впливати на розвиток мовленнєвих навичок. Важливо розробляти і застосовувати методики, які сприяють розширенню словника та покращенню мовленнєвих навичок у дітей з ЗПР (Ілляшенко, 2000).

*Способи словотворення* у дітей зі ЗПР збігаються з тими, які спостерігаються у дітей із нормальним розвитком, тобто такі діти використовують суфіксальні морфеми для утворення слів.

*Недостатня сформованість граматичного ладу мовлення* у дітей із ЗПР може залишатися непоміченою в спонтанному мовленні і виявлятися лише під час шкільного навчання.

В. Бондар, Н. Лопатинська стверджують, що для дітей із ЗПР важливо враховувати загальні закономірності розвитку мовлення, щоб краще



розуміти, як вони оволодівають мовною системою та засвоюють мовленнєві навички. Нормою мовлення вважаються прийнятні варіанти використання мови, коли мовленнєві психофізіологічні механізми функціонують без порушень (Бондар, 2005; Лопатинська, 2016).

На сучасному етапі розвитку науки виокремлено чотири етапи мовленнєвого розвитку:

- від народження до 2–3 років життя дитини – дозрівання мозку;

- від 3 до 7–8 років мозок стає більш активним, відбувається полісенсорна, інтермодальна, емоційна та мотиваційна інтеграція, фіксуються міжпівкульні асиметрії;

- від 7 до 12–15 років відбувається активна міжпівкульна взаємодія, формується двостороння координація, що є важливим для розвитку когнітивних та моторних функцій у дітей.

Отож необхідно враховувати становлення структурної організації головного мозку під час дослідження мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку. Тому виникає потреба в нейропсихологічному дослідженні. Це, своєю чергою, стає основою для розроблення логокорекційної роботи, яка буде враховувати індивідуальні особливості дитини.

Формування психіки дитини безпосередньо пов'язане зі швидкістю росту і дозрівання її мозку. Різні ураження центральної нервової системи спричиняють органічні або функціональні розлади нервової системи або будь-якого аналізатора, а також факторами зовнішнього середовища (Пахомова, 2015).

У дітей із ЗПР розвиток усного мовлення має різну швидкість та свої особливості (Інклюзивна освіта, 2014).

В освітньому процесі для дітей із ЗПР корисно дотримуватися таких порад:

- зосереджуватися на старанні дитини та на зусиллях, які вона докладає, а не на результаті, який вона отримує;

- проводити навчання повільно, кілька разів повторюючи матеріал;

- не допускати неусвідомленого запам'ятовування інформації;

- використовувати чіткі вказівки, напр.: «Напиши...», «Прочитай...»;

- створювати умови для самостійної роботи, допомагаючи лише координувати дії та направляти;

- у ході виконання завдань дотримуватися індивідуального підходу, пропонувати завдання творчого змісту;

- використовувати морально позитивну підтримку, що допоможе дитині асоціювати навчання з радістю та задоволенням.

У дітей із ЗПР усне мовлення монотонне, позбавлене мелодійності, та ритмічності. Також може бути позбавлене емоційності та інтонаційності, які є важливими елементами виразного мовлення (Сак, 2015).

У збудливих дітей спостерігається прискорений темп мовлення, що може призвести до аграматичності: плутання звуків, заміна або пропуск, ковтання звуків у кінці слова. Натомість у сором'язливих дітей мовлення повільне, незрозуміле, розтягнене. МШЗПР майже не використовують засоби виразності мовлення. Такі діти, як правило, мають труднощі у тривалому зосередженні на навчальному процесі, швидко втомлюються і мають знижений рівень мотивації, іноді аж до повної відсутності. Важливо використовувати такі засоби наочності, як яскраві кольори, стікери, ігрові стимули, для стимулювання зацікавлення таких дітей у навчальному процесі. Вони можуть не брати на себе відповідальність за своє навчання, боятися невдачі й навіть припиняти спроби, якщо стикаються з труднощами. Крім цього, вони часто мають проблеми з плануванням та організацією своєї діяльності і важко виконують завдання до кінця, не враховуючи інструкції.

У своєму мовленні діти із ЗПР часто пропускають звуки, поспішають, замінюють або переставляють їх, що призводить до недоліків у вимові та розумінні мовлення.

У дітей із такими особливостями в напруженій розумовій діяльності час варто обмежити 15–20 хв, оскільки посилюються втома, послаблюється концентрація уваги.

Оскільки, як стверджують Т. Ілляшенко, В. Синьов, М. Матвєєва, О. Хохліна, ключовий підхід у грі – сприяння дітям із ЗПР у формуванні загальної спроможності до навчання, тобто в опануванні інтелектуальної діяльності та її основних складових, що охоплює організацію зовнішніх дій засобами освітнього середовища, створеного спеціальними засобами та їхнє внутрішнє усвідомлення (Ілляшенко, 2000; Синьов, Матвєєва & Хохліна, 2008), ми розробили лінгводидактичну модель розвитку усного мовлення молодших школярів в інклюзивному класі.

Лінгводидактична модель допомагає визначити рівень сформованості мовлення учнів з різними особливостями, враховуючи їхні

психофізичні характеристики. Ця модель може використовуватися для оцінки мовленнєвого розвитку молодших школярів з нормальним розвитком та із порушенням мовлення.

Запропонована модель включає такі ключові аспекти:

- індивідуальні потреби та особливості учнів: врахування різних рівнів мовленнєвих навичок та індивідуальних особливостей кожного учня;

- комунікативні вміння: розвиток навичок слухання, мовлення та взаєморозуміння, які є важливими для успішної комунікації в інклюзивному середовищі;

- використання адаптивних методик: застосування різноманітних педагогічних методів та стратегій, що враховують потреби та можливості кожного учня;

- розвиток мовленнєвих навичок: лексичних, граматичних, інтонаційних, а також розвиток навичок складання зв'язних висловлювань;

- професійна допомога вчителю: забезпечення підтримки та допомоги вчителю, який працює з усіма учнями, зокрема тими, які мають особливі освітні потреби.

Ефективність запропонованої моделі потребує дотримання таких порад та стратегій:

- групова, парна, колективна робота: різноманітні форми роботи на уроках дозволяють дітям з взаємодіяти з однолітками та розвивати мовлення у сприятливій атмосфері;

- орієнтування на індивідуальні потреби: важливо враховувати особливості кожного учня та працювати з ними індивідуально, використовуючи методи, які найбільше відповідають їхнім потребам;

- співпраця з батьками: залучення батьків до процесу навчання може допомогти в розвитку мовлення дітей, зокрема шляхом практикування мовленнєвих вправ вдома;

- створення позитивного мікроклімату: створення дружнього середовища у класі сприяє комфортній атмосфері для розвитку мовлення та спілкування.

Експериментальне дослідження проходило на базі Грядівської гімназії Львівської міської ради. В експериментальній роботі були задіяні учні 2-го класу загальною кількістю 15 осіб: експериментальна група (ЕГ) – 8 осіб (2 учнів із затримкою психічного розвитку, 6 учнів мають нормальний розвиток) і контрольна група (КГ) – 7 осіб (2 учнів із затримкою психічного розвитку, 5 учнів мають нормальний розвиток).



Рис. 1. Модель розвитку усного мовлення учнів в інклюзивному класі

Шляхом порівняння даних у КГ та ЕГ було виявлено результати корекційного впливу, показники подано в діаграмах 1, 2:

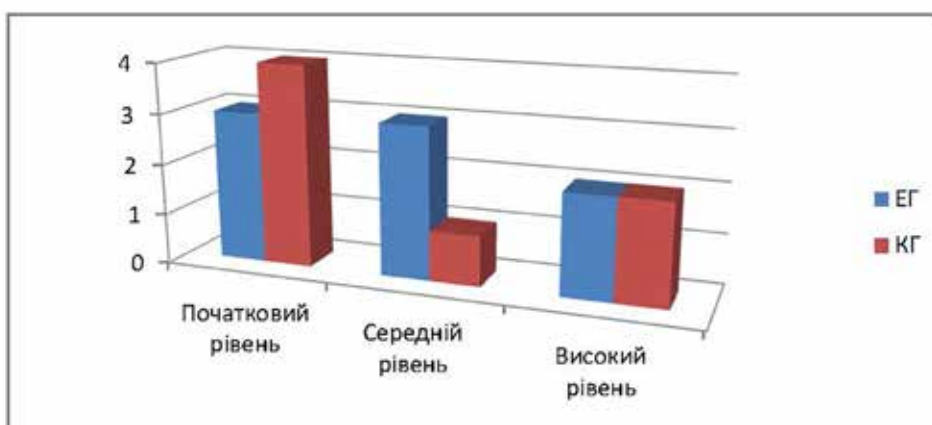
Щодо учнів із ЗПР, то у ЕГ ці діти виявили середній та високий рівні розвитку усного мовлення, а у КГ – значних змін не відбулося.

Виокремлюємо такі переваги використання дидактичних ігор з огляду на проведене експериментальне дослідження:

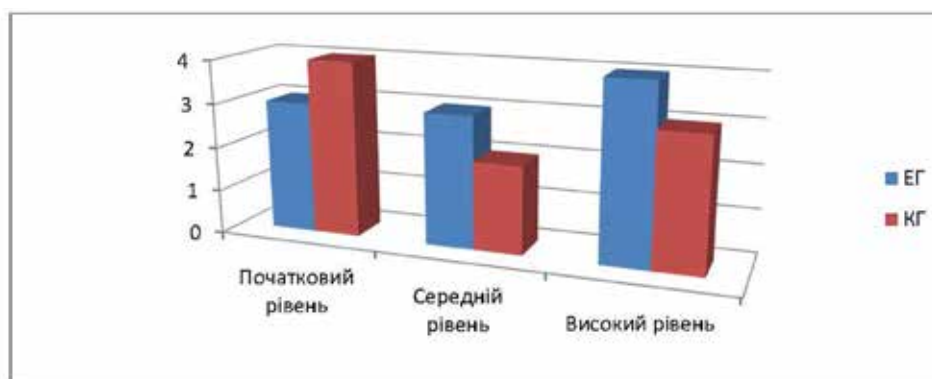
- активізація комунікативної активності, створення сприятливої атмосфери для взаємодії між учнями та вчителем;
- розвиток лексичного запасу, тобто сприяння вивченню нових слів і фраз у контексті гри;
- удосконалення навичок спілкування, активного слухання, а також вміння висловлювати свої думки та ідеї;
- сприяння соціальній взаємодії, створення можливостей для співпраці, співробітництва та взаємодії між учасниками;
- підвищення мотивації до вивчення мови;
- розвиток когнітивних навичок.

Отже, діти молодшого шкільного віку з ЗПР легко приймають правила гри, що допомагає подолати тривожність, активізує когнітивні процеси. Розвиток усного мовлення МШЗПР за допомогою ігрової технології буде більш ефективним, якщо педагог дотримуватиметься таких педагогічних умов:

- забезпечення співпраці між вчителем і учнями на всіх етапах гри: підготовчому, діяльнісному та завершальному;
- урахування психологічних особливостей та вікових можливостей учнів початкової школи, їхнього навчального досвіду, потреб й інтересів у створенні дидактичної гри;
- різноманітність видів дидактичної ігрової діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес, сприяє засвоєнню життєво важливих навичок та формуванню загальнолюдських якостей;
- використання дидактичних ігор для стимулювання розвитку мотивації, покращення фізіологічних якостей та адаптації до шкільного середовища, а також для формування навичок



Діаграма 1. Рівні розвитку усного мовлення учнів до експериментального дослідження



Діаграма 2. Рівні розвитку усного мовлення учнів після експериментального дослідження

спілкування та встановлення взаєморозуміння в дитячому колективі;

– дидактичні ігри повинні відображати цілі та завдання виховання МШЗПР.

Упровадження комплексу дидактичних ігор у процесі розвитку усного мовлення МШЗПР на уроках української мови підвищує результативність навчання, сприяє поліпшенню уваги, зорового та слухового сприйняття. Такі учні навчаються слухати та читати, формується інтерес до процесу читання та письма, знімається тривожність, розвивається здатність до перенесення отриманих навичок на невідомий матеріал. Зауважимо, що ефективним є комплексний підхід до розвитку мовлення учнів із ЗПР, що передбачає вправи на розвиток та вдосконалення фонематичного слуху; вправи, спрямовані на тренування артикуляційного апарату; вправи на корекцію вимови звуків, які викликають труднощі в учнів; вправи на постановку правильного дихання; вправи на

формування і розвиток інтонаційних навичок говоріння; вправи на формування лексичних навичок усного мовлення; вправи на формування граматичних навичок усного мовлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання комплексного підходу до розвитку усного мовлення МШЗПР засобами дидактичних ігор позитивно вплинуло на розвиток їхнього усного мовлення та загалом поліпшило стан комунікативної компетентності. Ефективність буде вищою за умови покращення зорового сприйняття і пам'яті, розвитку фонематичного слуху, а також застосування засобів унаочнення, що активізують розвиток наочно-образного мислення.

Перспектива подальших досліджень полягає у виявленні ефективності інших засобів розвитку усного мовлення МШЗПР, зокрема унаочнення, аудіовізуальних прийомів (звукових ефектів, музичного супроводу, кольорової палітри, монтажу).

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Баль Н. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2010. Вип. 1. С. 22–29.
2. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посібник. Київ : Наш час, 2005. 176 с.
3. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24.
4. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2006. 120 с.
5. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
6. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей: причини виникнення та корекція. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. С. 20–31.
7. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник / М. Г. Буйняк, І. В. Возняк, Л. В. Годовнікова, О. І. Дмитрієва, А. М. Змужко ; за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. Ч. 2. 184 с.
8. Лопатинська Н. А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. URL : <http://aqce.kaflogoped.org.ua/download/publications/73/57.pdf>
9. Омельченко І. Програма «Розвиток мовлення» для дітей із затримкою психічного розвитку : концептуальне підґрунтя та алгоритм реалізації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4 (80). С. 41–52.
10. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. 389 с.
11. Сак Т. Організація навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі. *Початкова школа*. № 9. 2015. С. 57–59.
12. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підруч. Київ : Знання, 2008. С. 214–229.
13. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 2022 р. URL: <https://surl.li/hkqzrw>
14. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна. 2022 р. URL: <https://surl.li/ttwmbp>
15. Turko O., Olender T., Boyko M., Petryshyna O., Rozhko-Pavlyshyn T. Formation of Preschoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society* . 2022. № 13 (1). Pp. 239–255.

## REFERENCES:

1. Bal, N. (2010). Aktualni problemy diahnostyky movlennievkykh porushen u ditei [Current problems of diagnosing speech disorders in children]. *Aktualni problemy korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky)*. 1, 22–29 [in Ukrainian].
2. Bondar, V. I. (2005). Problemy korektsiinoho navchannia u spetsialnii pedahohitsi [Problems of remedial education in special education]. Kyiv : Nash chas [in Ukrainian].
3. Vashulenko, O. (2017). Formuvannia komunikatyvno-movlennievkykh umin molodshykh shkolariv na urokakh literaturnoho chytannia [Formation of Communicative and Speaking Skills of Junior Schoolchildren in Literary Reading Lessons]. *Pochatkova shkola*. 8, 20–24 [in Ukrainian].
4. Havrysh, N.V. (2006). Rozvytok zviaznoho movlennia doshkilniat [Development of coherent speech of preschoolers]. Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].
5. Hanych, D.I., Oliinyk, I.S. (1985). Slovyk linhvistychnykh terminiv [Glossary of linguistic terms]. Kyiv : Vyscha shkola [in Ukrainian].
6. Illiashenko, T. (2000). Zatrymka psykhiichnoho rozvytku u ditei: prychny vynyknennia ta korektsiia [Mental retardation in children: causes and correction]. *Kroky do kompetentnosti ta intehtatsii v suspilstvo* / N. Sofii, I. Yermakov (Eds.). Kyiv : Kontekst [in Ukrainian].
7. Myronovoi, S. P. (Eds.). (2014). Inkliuzyvna osvita: teoriia ta praktyka [Inclusive education: theory and practice]. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podil. yats. en-t im. Ivana Ohienka, Ch. 2 [in Ukrainian].
8. Lopatynska, N. A. (2016). Transdystyplinarnyi pidkhid do vyvchennia systemnykh porushen movlennia [Transdisciplinary approach to the study of systemic speech disorders]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*. Retrieved from <http://aqce.kaflogoped.org.ua/download/publications/73/57.pdf> [in Ukrainian].
9. Omelchenko, I. (2016). Prohrama «Rozvytok movlennia» dlia ditei iz zatrymkoiu psykhiichnoho rozvytku: kontseptualne pidhruntia ta alhorytm realizatsii [Speech Development Programme for Children with Mental Retardation: Conceptual Framework and Implementation Algorithm]. *Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia*. 4 (80), 41–52 [in Ukrainian].
10. Pakhomova, N. H. & Kononova, M. M. (2015). Spetsialna psykholohiia [Special psychology]. Poltava : TOV «ASMI» [in Ukrainian].
11. Sak, T. (2015). Orhanizatsiia navchannia shkolariv iz zatrymkoiu psykhiichnoho rozvytku v inkliuzyvnomu klasi [Organising the education of students with mental retardation in an inclusive classroom]. *Pochatkova shkola*. 9, 57–59 [in Ukrainian].
12. Synov, V. M., Matvieieva, M. P. & Khokhlina, O. P. (2008). Psykholohiia rozumovo vidstaloi dytyny [Psychology of a mentally retarded child]. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. Ia. (Eds.). (2022). Typova osvितnia prohrama pochatkovoї osvity [The model educational programme for primary education]. Retrieved from <https://surl.li/hkqzrw> [in Ukrainian].
14. Shyian, R. B. (Eds.). (2022). Typova osvितnia prohrama pochatkovoї osvity [The model educational programme for primary education]. Retrieved from <https://surl.li/ttwmbp> [in Ukrainian].
15. Turko, O., Olender, T., Boyko, M., Petryshyna, O. & Rozhko-Pavlyshyn, T. (2022). Formation of Preschoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society*. 13 (1), 239–255 [in English].

УДК 373.3.091.33-027.22:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.21>

**Олександра ШАРАН**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка, вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна, 79070

**ORCID:** 0000-0003-3198-8026

**Володимир ШАРАН**

кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 12, м. Львів, Україна, 79013

**ORCID:** 0000-0002-2542-952X

**Бібліографічний опис статті:** Шаран, О., Шаран, В. (2025). Гейміфікація в освітньому процесі Нової української школи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 150–156, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.21>

## ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі гейміфікованого навчання сучасних учнів. Використання гейміфікації є на сьогодні досить актуальним і потрібним, особливо в початковій школі, адже вона сприяє підвищенню мотивації, активізує пізнавальну діяльність дітей та робить освітній процес цікавим і захопливим. Сучасні учні зростають у цифровому середовищі, де ігрові елементи відіграють важливу роль у сприйнятті інформації, особливо вплив цього середовища освітяни відчули під час дистанційного та змішаного навчання. Тому інтеграція гейміфікації в освітній процес дозволяє зробити навчання більш ефективним та адаптованим до особливостей та умов навчання молодших школярів. Мета дослідження – показати важливість гейміфікації навчання учнів у світлі ідей Нової української школи та окреслити методичні особливості її впровадження. Методологічним підґрунтям дослідження є компетентнісний підхід, що розглядає гейміфікацію як засіб формування ключових компетентностей учнів відповідно до стандартів Нової української школи; діяльнісний підхід – навчання є активною діяльністю учнів, у якій гейміфіковані методи сприяють засвоєнню знань через гру, експериментування та рефлексію; когнітивний підхід – вплив гейміфікації на процес мислення, мотивацію та ефективність навчання; інформаційно-комунікаційний підхід – цифрові технології є основою для реалізації гейміфікації в освітньому середовищі. Основні методи дослідження – аналіз наукової літератури з педагогіки, психології та інформаційних технологій; узагальнення педагогічного досвіду використання гейміфікації; спостереження за поведінкою учнів у гейміфікованому освітньому середовищі. Наукова новизна нашого дослідження полягає в тому, що: систематизовано та адаптовано принципи гейміфікації до освітньої моделі НУШ, обґрунтовано механізми впливу гейміфікації на формування ключових компетентностей молодших школярів, запропоновано цифрові ресурси для гейміфікованого навчання в НУШ. Таким чином, дослідження розкриває інноваційні аспекти використання гейміфікації у Новій українській школі, що сприяє модернізації освітнього процесу, підвищенню ефективності навчання та адаптації педагогічних практик до потреб цифрового покоління учнів.

**Ключові слова:** Нова українська школа, освітній процес, дистанційне навчання, змішане навчання, гейміфікація, цифрові ресурси.

**Oleksandra SHARAN**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Primary and Preschool Education, Ivan Franko National University of Lviv, Universytets'ka str., 1, Lviv, Ukraine, 79070

**ORCID:** 0000-0003-3198-8026

**Volodymyr SHARAN**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Lviv Polytechnic National University, Stepana Bandery str., 12, Lviv, Ukraine, 79013

**ORCID:** 0000-0002-2542-952X

**To cite this article:** Sharan, O., Sharan, V. (2025). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi Novoi ukrainskoi shkoly [Gamification in the educational Process New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 150–156, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.21>

## GAMIFICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS NEW UKRAINIAN SCHOOL

*The article is devoted to the problem of gamified education of modern students. Nowadays, the use of gamification is quite relevant and necessary, especially in elementary school, since it helps to increase motivation, activates the cognitive activity of children and makes the educational process interesting and exciting. Modern students grow up in a digital environment, where game elements play a crucial role in the perception of information, especially the impact of this environment was faced by educators during distance and blended learning. Therefore, the integration of gamification into the educational process allows to make learning more effective and adapted to the peculiarities and conditions of learning of younger students. The purpose of the work is to show the importance of gamification of student learning in the light of the ideas of the New Ukrainian School and to outline the methodological features of its implementation. The methodological basis of the research is the competency-based approach that considers gamification as a mean of forming the key competencies of students in accordance with the standards of the New Ukrainian School; activity approach – learning is an active interaction among students, which involves gamified methods, which contribute to the assimilation of knowledge through play, experimentation and reflection; cognitive approach – the impact of gamification on the way of thinking, motivation and effectiveness of learning; information and communication approach – digital technologies are the basis for the implementation of gamification in the educational environment. The main research methods include the analysis of scientific literature on pedagogy, psychology and information technologies; generalization of the pedagogical experience of using gamification; observation of student behavior in a gamified educational environment. The scientific novelty of our research is the following: the principles of gamification have been systematized and adapted to the educational model of NUS, the mechanisms of gamification's influence on the formation of key competencies of junior high school students have been substantiated, and digital resources have been proposed for gamified learning in NUS. Thus, the research reveals innovative aspects of the use of gamification in the New Ukrainian School, which contributes to the modernization of the educational process, increasing the effectiveness of teaching and adapting pedagogical practices to the needs of the digital generation of students.*

**Key words:** *New Ukrainian school, educational process, distance learning, blended learning, gamification, digital resources.*

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі загальноосвітня школа працює за Концепцією Нової української школи. Одним із ключових компонентів НУШ є сучасне освітнє середовище, яке забезпечує необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу (Kontseptsiia, 2016). Сучасне освітнє середовище є неможливим без цифрових засобів навчання.

Важливість використання сучасних (цифрових) технологій всі ми гостро відчули, коли відбувався терміновий перехід на дистанційне та змішане навчання, спричинений пандемією Ковіду та воєнним станом. Учителі повинні були вирішувати і надалі вирішують важливі питання, пов'язані з адаптацією навчання до потреб учнів та умов навчання, їх проблемами й вимогами. Такою проблемою стала незвична для дітей організація освітнього процесу у дистанційному чи змішаному форматі, а вимогами – діти «цифрового покоління» хочуть (вимагають) сучасних цифрових засобів навчання.

Шкільні педагоги в сьогоденних умовах використовують різні методи навчання та підходи, які дозволяють учням бути активними учасниками, з стійкою мотивацією та залученням до власного навчання. Таким методом, який дозволяє забезпечити ці важливі аспекти, є гейміфікація. «Ігро-

вий досвід є оптимальним способом залучення молодших школярів до діяльності, що сприяє їх ефективному навчанню» (Sharan, 2020, p. 43).

Гейміфікація (або ігрофікація) – це впровадження елементів гри у неігрові контексти. «На думку психологів, людина, незалежно від віку, краще засвоює та розуміє інформацію в ігровій формі, а постановка завдань в ігровій формі здатна підвищити ефективність виконання роботи персоналом до 25%. Цьому сприяють глибока залученість до виконання роботи, підвищений рівень нематеріального заохочення, виникнення азарту в роботі, прагнення продемонструвати власні здібності та отримати позитивні емоції» (Antonov, 2020, p. 32).

Одним із таких неігрових контекстів є освітній процес. У рамках реформи Нової української школи (НУШ) підхід з використанням гейміфікованого навчання стає одним із ключових інструментів для створення сучасного, інтерактивного і змотивованого навчання. Зауважимо, що гейміфікація в умовах дистанційного чи змішаного навчання можлива лише з використанням цифрових інтерактивних засобів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання використання гейміфікації в освітньому процесі, зокрема початкової школи, в останні роки розглядалися такими вітчизняними науковцями, як Карабін О., Маркотенко Т., Наливайко О.,

Побризгаєва В., Саган О. та ін. Проблемою впровадження цифрових інтерактивних ігор в процес навчання молодших школярів в останні роки займалися: Андрієвська В., Бахмат Н., Бигар В., Бріцкан Т., Гринько В., Карташова Л., Лущинська О., Мойко О., Мороз О., Олійник Л., Сірант Н., Спірін О., Швардак М. та багато інших українських дослідників. Всі автори ознозначно виступають за використання різних видів ігор в освітньому процесі та вважають гейміфікацію однією з ефективних методик його організації. Незважаючи на чисельні дослідження модернізації освітнього процесу шляхом застосування цифрових технологій та його гейміфікації, актуальність продовження пошуків зберігається.

**Мета дослідження** – показати важливість гейміфікації навчання учнів у світлі ідей Нової української школи та окреслити методичні особливості її впровадження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «гейміфікація» був введений ще на початку ХХІ століття британським розробником відеоігор Ніком Пеллінгом. З того часу метод гейміфікації почав застосовуватися в освітньому процесі, а особливого поширення він набув під час дистанційного та змішаного навчання.

Явище гейміфікації сучасні вітчизняні дослідники означають по-різному.

Так, Карабін О. під гейміфікацією в початковій освіті розуміє впровадження ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою. Гейміфікація – це процес використання ігрового мислення і динаміки ігор для залучення молодших школярів до вирішення завдань, перетворення освітнього процесу на гру (Karabin, 2019, p. 45).

Бойко О., Зелінга Ю. вважають, що «гейміфікація – це процес, за допомогою якого гра переноситься на різні сфери освіти, де гра може виступати як метод навчання, метод виховання, форма виховної роботи та засіб організації освітнього процесу» (Boiko, 2020, p. 43).

На думку Тимофєєвої І., Трубачової В., гейміфікація в освіті використовується як спеціальний підхід для стимулювання інтересу учнів до навчання. «Основна мета гейміфікації полягає у формуванні для учнів процесу навчання максимально приємним та цікавим» (Тимофєєва, 2021, p. 90).

Саган О. зазначає, що сьогодні гейміфікація розглядається як інноваційна технологія навчання і продуктивної діяльності. Дослід-

ниця називає гейміфікацію стратегією, «яка використовує ігрову механіку та винагороди, щоб мотивувати користувачів виконувати завдання, зокрема освітнього спрямування» (Sahan, 2022, p. 16). Зокрема, вчена пояснює, заручившись нейронауковими дослідженнями, що завдяки вивільненим у процесі гейміфікації нейромедіаторам людина отримує задоволення, гарний настрій, відчуття захоплення та азарту, стійке бажання винагород та відкриттів, переборювання труднощів, що й пояснює причину, чому таким чином подана інформація ефективно засвоюється тощо.

Проте гейміфікація відрізняється від використання ігор.

Гейміфікація виходить за межі просто ігор. Йдеться про застосування ігрових елементів, таких як підрахунок балів, змагання та правила гри в освітній діяльності. Цей метод спрямований на те, щоб уловити та зберегти інтерес учнів, сприяючи глибшому вивченню навчального матеріалу. Інтегруючи ці елементи, педагоги можуть створити середовище навчання, яке не лише навчає, а й розвиває, тим самим сприяючи глибшому та тривалішому досвіду навчання (Pobryzghaieva, 2024, p. 136).

«Завдяки ігровій діяльності краще розвиваються індивідуальні здібності студентів, оскільки вони не відчувають психологічного тиску відповідальності, засвоєння знань відбувається у ненав'язливій формі» (Liashchenko, 2018, p. 116).

Як показує досвід, гейміфікація може бути:

– наскрізна гейміфікація, яка полягає в тому, що весь процес навчання під час вивчення предмету є грою, є процесом виконання певних рівнів і на завершення дисципліни учень отримує кінцеву оцінку;

– точкова або часткова, коли використовуються лише елементи гейміфікації на окремий урок, адже не на всіх уроках є така можливість.

Для цього можна використовувати віртуальну та доповнену реальність, комп'ютерні технології або просто творче планування навчальних занять.

У структурі гейміфікації виділяють такі 3 елементи:

1) естетика – це елемент, який приваблює та залучає дітей: цікавий інтерфейс, герої, іграшкові гроші, медалі, які використовуються тощо. За допомогою естетики створюється загальне ігрове враження, що сприяє активній залученості учнів;



2) динаміка – дії, ходи, відповідні реакції, зміни, які відбуваються в процесі гейміфікації;

3) механіка – механізм дії обраного інструменту гейміфікації, що забезпечує дієвість освітнього процесу; тут варто продумати всі можливі випадки розгортання сценарію, а також використання елементів, які характерні для ігрового процесу: віртуальні нагороди, бали, статуси, значки, таблиці лідерів тощо.

Отже, гейміфікація процесу навчання спрямована на покращення освітнього середовища шляхом використання ігрових механік. Вона не лише підвищує мотивацію учнів, а й сприяє розвитку компетентностей, необхідних для успішного навчання та подальшого життя.

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє виділити основні цілі гейміфікації, які розділяємо на кілька категорій:

– *Підвищення рівня залученості учнів*: ігровий формат дозволяє включати в навчання навіть пасивних чи менш впевнених учнів;

– *Посилення мотивації до навчання*: гейміфікація робить процес навчання цікавим і захопливим для учнів; викликаний грою емоційний відгук стимулює їх бажання вчитися;

– *Покращення засвоєння матеріалу*: ігрові механіки допомагають краще запам'ятовувати інформацію та закріплювати знання, адже навчання стає інтерактивним; переключення уваги в процесі гри допомагає уникнути перевантаження учнів;

– *Розвиток емоційного інтелекту*: Гейміфікація допомагає учням контролювати свої емоції, справлятися з труднощами та приймати поразки;

– *Розвиток ключових компетентностей та якостей особистості*: гейміфікація сприяє формуванню навичок XXI століття, зокрема, критичного мислення, цифрової грамотності, комунікаційних навичок, самостійності, вміння планувати та брати відповідальність за результати;

– *Формування культури здорової конкуренції*: в ігрових механіках закладено принцип змагання, але без стресу та страху перед помилками; учні вчать досягати успіхів власними зусиллями та радіти перемогам інших.

Щоб гейміфікація була ефективною, її потрібно впроваджувати за певними принципами.

Аналіз науково-методичної літератури виділяємо такі основні принципи гейміфікації:

– Чіткі й зрозумілі цілі та правила гри; вони повинні бути простими, зрозумілими та послідовними, щоб учні не втратили інтерес через складнощі у сприйнятті.

– Динамічний зворотний зв'язок, який дає учням можливість зрозуміти свої сильні та слабкі сторони.

– Виклик і досяжність. Навчання – це виклик, проблема, яку можна подолати. Завдання мають бути достатньо складними, щоб викликати інтерес, але водночас реалістичними для виконання.

– Навчання – це практика; у процесі гейміфікації активно формуються навички та вміння застосування отриманих знань.

– Залучення емоційного фактору. Емоції відіграють важливу роль у навчанні, і гейміфікація допомагає зробити навчальний процес захопливим.

– Використання цифрових технологій. Використання технологій дозволяє зробити навчання динамічним і доступним у дистанційному форматі.

Отже, основними компонентами гейміфікованого навчання є зрозумілі правила, внутрішня валюта (бали, нагороди, медалі, значки тощо), рейтингова система, змагання між учасниками, а також система проходження рівнів при багаторівневій гейміфікації.

«Історія розвитку принципів, правил, сценаріїв гейміфікації свідчить про необхідність використовувати та удосконалювати процеси геймінгу для мотивації учасників освітнього процесу, покращення рівня якості надання освітніх послуг та результатів навчання» (Kovalenko, 2023, p. 17).

Розглянемо цифрові інструменти, ефективні під час гейміфікованого навчання у початковій школі.

*ClassDojo* – програма, у якій вчитель може створити свій клас. Сервіс дуже цікавий учням початкових класів. Крім дітей, до класу можна долучити батьків, адміністрацію. Є певна система заохочень, що мотивує учнів через набір балів та нагород. Вчителі можуть слідкувати за активністю класу та взаємодіяти з батьками.

*Quizizz, Kahoot!* – платформи для створення інтерактивних вікторин, тестів та ігор. Учні відповідають на запитання у форматі гри, набираючи бали. Використовуються вчителями для закріплення знань і швидкої перевірки.

*Wordwall* – онлайн-сервіс для створення інтерактивних ігор (вікторини, лабіринти, анаграми, головоломки тощо). Учні можуть грати на уроках або виконувати завдання вдома. Підходить для розвитку мовлення, логіки та швидкого мислення.

*LearningApps* – платформа для створення інтерактивних вправ (пазли, парні відповідності, кросворди тощо). Цей ресурс подобається багатьом учням і вчителям. Зараз він став україномовним, що є дуже важливо для дітей України. Можна користуватися бібліотекою уже створених вправ та створювати нові. Також є можливість в цьому сервісі об'єднувати ігри і створювати таким чином колекції завдань (квести).

Дуже захоплюють учнів ігри та квести, створені у сервісі *Genially*.

Залучення квестів в освітній процес базується на різних видах сприйняття інформації: візуальному, аудіальному та кінестетичному та дозволяє досягти мети непомітно для учнів (розглядає поняття з різних сторін у різних іграх), запам'ятати нове, поповнити запас понять, розвиває фантазію, підтримує інтерес дитини до навчання. За виконання окремих завдань квесту можна давати бали, бейджі, послідовно відкривати наступні завдання.

До речі, використання QR-кодів на уроці також є елементом гейміфікації.

Описані цифрові ресурси роблять навчання інтерактивним, підвищують мотивацію учнів та сприяють ефективному засвоєнню знань у початковій школі.

Розглянемо процес гейміфікованого навчання у контексті Нової української школи.

Згідно з Концепцією НУШ (Konceptsiia, 2016), в основі Нової української школи лежить принцип дитиноцентризму, і гейміфікація дуже добре підходить для його реалізації. По-перше, за допомогою гейміфікації забезпечується індивідуальний підхід, гейміфіковані завдання дозволяють враховувати інтереси та здібності кожного учня. Наприклад, діти можуть обирати власну роль у грі або вирішувати завдання різного рівня складності. По-друге, через гру добре підсилюється позитивна мотивація навчання. Учні краще сприймають навчання у формі гри, що підвищує їхню зацікавленість і знижує рівень стресу, що є дуже важливим у період воєнного стану в Україні.

Гейміфікація сприяє формуванню всіх десяти ключових компетентностей НУШ. Зокрема, завдяки різноманітним словесним іграм і квестам, можливостям спілкуватися з персонажами, обговорювати власні рішення забезпечується формування вільного володіння державною мовою. У процесі гейміфікації розвивається математична грамотність учнів, оскільки ігрові завдання допомагають застосовувати математику в цікавих і реальних ситуаціях. Використання цифрових засобів під час гейміфікації допомагає дітям краще розуміти абстрактні математичні поняття, оскільки вони можуть бачити, як працюють математичні закони в різних ситуаціях; активно формуються практичні навички, розвиваються вміння і навички учнів працювати самостійно, що забезпечує формування цифрової компетентності. Завдяки гейміфікованим урокам, які стимулюють дітей ставити цілі, вирішувати проблеми й аналізувати свої помилки, розвивається вміння вчитися. Групові ігри розвивають навички комунікації, співпраці та вирішення конфліктів, тим самим учні набувають соціальної компетентності. Завдяки використанню різноманітних екоігор, віртуальних експериментів, STEM-ігор формуються компетентності в природничих науках, техніці та технологіях.

Обов'язково присутні мотивувальні елементи – система рівнів і нагород, сприяють формуванню звички досягати поставлених цілей. Ігрові системи дозволяють учням аналізувати власні досягнення та вчитися на помилках. Учні можуть працювати у власному темпі, розв'язуючи ігрові виклики. Все це забезпечує формування вміння вчитися впродовж життя.

Гейміфікація забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі. Завдяки яскравим візуальним ефектам та можливості взаємодії з матеріалом, активізується увага учнів початкової школи та підтримується їх мотивація, навчання стає більш емоційно привабливим.

Гейміфікація пропонує набір інструментів, які допомагають вчителям покращити процес навчання: від надання учням свободи помилятися та вибирати, до забезпечення негайного зворотного зв'язку та відчуття прогресу (Pobryzghaieva, 2024, p. 145).

Гейміфіковані елементи легко адаптуються до різних тем і форм навчання. Інтерактивні навчальні платформи та ігри дозволяють адап-

тувати навчальний матеріал до рівня підготовки кожного учня, що особливо важливо у початковій школі, де рівень розвитку математичних здібностей може значно відрізнятись. Гнучкість цифрових технологій дає можливість використовувати універсальний підхід для залучення всіх учнів в освітній процес, а також надати їм додаткову підтримку за потреби.

Гейміфікація може слугувати альтернативним методом оцінювання знань і вмінь учнів. У грі учні отримують бали за виконані завдання, відповідні рейтинги, що мотивує їх досягати кращих результатів. Завдяки автоматичній перевірці на платформах учні відразу бачать свої успіхи та помилки, отримують миттєвий зворотний зв'язок. «Шкала успішності виступає важливим елементом е-гри. Учень відслідковує власні результати за кожний пройдений рівень (етап), а здобуті результати мотивують рухатися далі» (Shvardak, 2022, p. 139).

Таким чином, гейміфікація є ефективним інструментом реалізації принципів Нової української школи. Вона сприяє розвитку ключових компетентностей, підвищенню мотивації до навчання та формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу. Завдяки інтеграції цифрових технологій і творчого підходу вчителів гейміфікація відкриває нові можливості для цікавого й результативного навчання.

Як показує практика, щоб ефективно використати гейміфікацію на уроці, учителям важливо дотримуватися такого алгоритму:

- проаналізувати аудиторію: вік та кількість дітей, рівень знань;

- визначити мету заняття й очікувані результати;

- підібрати цифрові ресурси і завдання;

- визначити систему оцінювання, якщо обраний інструмент не передбачає її, продумати, за якими критеріями оцінювати результат;

- контролювати якість здобутих учнями знань;

- не зміщувати фокус із навчання на гру, пропонувати учням, пройшовши той чи інший рівень гри, переглянути навчальний матеріал повторно, зосередити увагу на головному.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, у межах сучасного освітнього процесу, реформи Нової української школи гейміфікація стає одним із ключових інструментів для створення сучасного, інтерактивного навчання, мотивації та інтеграції різних предметів у єдиний освітній простір. Вона допомагає зробити навчання більш захопливим, адаптивним та ефективним. За допомогою гейміфікації можна проводити як пояснення уроків, відпрацювання навичок у різних видах завдань в ігровій формі, так і оцінювання результатів навчальних досягнень учнів у вигляді вікторин, тестів тощо. Якщо гейміфікація застосовується правильно, вона не лише покращує засвоєння знань, а й формує навички командної роботи, критичного мислення та цифрової грамотності, що відповідає вимогам сучасної освіти та принципам Нової української школи. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні можливостей використання штучного інтелекту під час гейміфікованого освітнього процесу Нової української школи.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонов Є. Гейміфікація як засіб підвищення якості освіти: досвід використання комп'ютерних ігор у навчальному процесі. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)*. 2022. Вип. 9 (14). С. 30–42.
2. Бойко О. П. Дослідження особливостей розробки засобів гейміфікації для навчання інформатики / О. П. Бойко, Ю. О. Зелінга. *ATL – 2020* : матеріали шостої Міжнародної конференції з адаптивних технологій управління навчанням. Одеса, 2020. С. 43–45.
3. Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 44–47.
4. Коваленко О.О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.
5. Концепція Нової української школи. Київ, 2016. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
6. Лященко Т.О. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу / Т. О. Лященко, М. В. Гришуніна, В. Р. Пічкур. *Управління розвитком складних систем* : зб. наук. праць / гол. ред. Лізунов П. П. Київ : КНУБА, 2018. № 35. С. 113–123.
7. Побризаєва В. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання / В. Побризаєва, О. Наливайко. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 16. С. 134–149.

8. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки*. 2022. № 100. С. 12–18.
9. Тимофєєва І.Б. Gamification – один із сучасних методів електронного навчання / І. Б. Тимофєєва, В. Я. Трубачова. *Тези доповідей III Всеукраїнської конференції молодих учених «Актуальні питання розвитку інформаційних технологій»* (24 листопада 2021 року). Маріуполь : ПДТУ, 2021. С. 90–91.
10. Шаран О. В. Особливості використання діяльнісно-ігрового підходу в освітньому процесі початкової школи / О. В. Шаран, В. Л. Шаран, Е. І. Данканич. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 53. Т. 2. С. 41–44.
11. Швардак М. В. Освітні тренди в умовах нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2022. Вип. 89. С. 136–140.

#### REFERENCES:

1. Antonov, Ye. (2022). Heimifikatsiia yak zasib pidvyshchennia yakosti osvity: dosvid vykorystannia komp'uternykh ihor u navchalnomu protsesi [Gamification as a means of improving the quality of education: the experience of using computer games in the educational process]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 9 (14), 30–42 [in Ukrainian].
2. Boiko, O. P., & Zelinha, Yu. O. (2020). Doslidzhennia osoblyvosti rozrobky zasobiv heimifikatsii dlia navchannia informatyky [Study of the peculiarities of the development of gamification tools for learning computer science]. *ATL – 2020 : proceedings of the Sixth International Conference on Adaptive Learning Management Technologies*, (pp. 43–45). Odesa. [in Ukrainian].
3. Karabin, O. Y. (2019). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi yak zasib rozvytku molodshykh shkolariv [Gamification in the educational process as a means of development of younger students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 67, 1, 44–47 [in Ukrainian].
4. Kovalenko, O. O., & Palamarchuk, Ye. A. (2023). Modeli heimifikatsii v systemakh upravlinnia navchanniam [Gamification models in learning management systems]. Vinnytsia : VNTU [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly. (2016). [Concept of the New Ukrainian School]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian]
6. Liashchenko, T.O., Hryshunina, M.V., & Pichkur, V.R. (2018). Heimifikatsiia yak odna z innovatsiinykh form navchalnogo protsesu [Gamification as one of the innovative forms of the educational process] P.P. Lizunov (Eds.). *Upravlinnia rozvytkom skladnykh system – Management of the development of complex systems*, 35, (pp. 113–123). Kyiv : KNUBA [in Ukrainian].
7. Pobryzghaieva, V., & Nalyvaiko, O. (2024). Heimifikatsiia navchannia u pochatkovykh klasakh v umovakh dystantsiinoho navchannia [Gamification of education in primary grades in distance learning conditions]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*, 16, 134–149 [in Ukrainian].
8. Sahan, O. V. (2022). Heimifikatsiia yak suchasnyi osvitnii trend [Gamification as a modern educational trend]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 100, 12–18 [in Ukrainian].
9. Tymofieieva, I. B., & Trubachova, V. Ya. (2021). Gamification – odyin iz suchasnykh metodiv elektronnoho navchannia [Gamification is one of the modern methods of e-learning]. Proceedings from : *III Vseukrainska konferentsiia molodykh uchenykh «Aktualni pytannia rozvytku informatsiinykh tekhnolohii» – III All-Ukrainian conference of young scientists «Current issues of information technology development*. (pp. 90–91). Mariupol : PDTU. [in Ukrainian].
10. Sharan, O. V., Sharan, V. L., & Dankanych, E. I. (2022). Osoblyvosti vykorystannia diialnisno-ihrovoho pidkhodu v osvitnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Peculiarities of using the activity-game approach in the educational process of primary school]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 53, 2, 41–44 [in Ukrainian].
11. Shvardak, M. V. (2022). Osvitni trendy v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Educational trends in the conditions of the new Ukrainian school]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanova*, 89, 136–140 [in Ukrainian].

УДК 378.011.31:159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.22>

**Людмила ШВИДУН**

доктор філософії, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, м. Дніпро, Україна, 49000

**ORCID:** 0000-0002-7286-8103

**Ольга ВИНОГРАДОВА**

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, м. Дніпро, Україна, 49000

**ORCID:** 0000-0001-8705-1334

**Бібліографічний опис статті:** Швидун, Л., Виноградова, О. (2025). Професійний розвиток педагогів засобами тренінгових технологій. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 157–162, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.22>

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті зосереджено увагу на тренінгових технологіях, які можуть стати ефективним засобом якісного професійного вдосконалення освітян, але за умови поновлення методики їхньої організації, підготовки та проведення в освітній сфері. Акцентовано, що в національній системі освіти накопичений великий досвід організації та проведення тренінгів, але він стосувався мирного життя. На думку авторів, недостатньо уваги приділяється дослідниками питанням вивчення тренінгових технологій в умовах війни як кризової ситуації, їхнього впливу на професійний розвиток педагогів у динамічних та бурхливих аспектах сучасного життя. Крім того, увагу сфокусовано на колективній роботі тренінгової групи, яка в підсумку має сформувати певне бачення з теми дискусії, на відмінностях традиційного навчання та тренінгових заняттях. Підкреслено, що тренінги дозволяють розвивати в учасників креативне та критичне мислення, вміння комунікувати між собою, висловлювати власні думки, здійснювати індивідуальний підхід, що надзвичайно важливо в кризових ситуаціях людського буття, які зараз переживає український народ та національна освіта, зокрема. Схарактеризовано певні види тренінгів, які, на думку авторів, є актуальними та цікавими для педагогів у час повномасштабної війни, йде мова, зокрема, про групи тренінгів особистісного зростання, соціально-психологічні тренінги, тренінги професійного педагогічного спілкування тощо. Зроблено спробу розкрити деякі питання проведення тренінгів у дистанційному форматі, що стали можливими в результаті масового використання в освітній галузі інформаційно-комунікаційних технологій, увагу звернено на позитивні та негативні аспекти тренінгових технологій онлайн. Зокрема, зазначено, що проведення онлайн-тренінгів дозволяє створити безпечні умови для його учасників, розширити географію та зекономити часові та фінансові витрати. З іншого боку, тренінги онлайн не можуть повністю забезпечити пряий контакт, а деякі тренінгові методи важко реалізувати в такому форматі. Встановлено, що використання тренінгом активних та інтерактивних методів навчання дозволяє йому стати ефективним засобом якісного професійного вдосконалення вчителів, вихователів закладів дошкільної освіти як фахівців.

**Ключові слова:** професійний розвиток педагогів, тренінгові технології в освіті, тренінги та їх види, вчителі початкових класів, вихователі ЗДО.

**Lyudmila SHVYDUN**

Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council”, Volodymyra Antonovycha str., Dnipro, Ukraine, 49000

**ORCID:** 0000-0002-7286-8103

**Olga VYNOGRADOVA**

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education» of Dnipropetrovsk Regional Council”, Volodymyra Antonovycha str., Dnipro, Ukraine, 49000

**ORCID:** 0000-0001-8705-1334

**To cite this article:** Shvydun, L., Vynogradova, O. (2025). Profesiyni rozvytok pedahohiv zasobamy treninhovykh tekhnolohii [Professional development of teachers by means of training technologies]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 157–162, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.22>

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS USING TRAINING TECHNOLOGIES

*The article focuses on training technologies that can become an effective means of high-quality professional development of educators, but subject to updating the methodology of their organisation, preparation and implementation in the educational sphere. It is emphasised that the national education system has extensive experience in organising and conducting trainings, but it was associated with peaceful life. According to the authors, researchers do not pay enough attention to the study of training technologies in the context of war as a crisis situation, their impact on the professional development of teachers in the dynamic and turbulent aspects of modern life. In addition, attention is drawn to the collective work of the training group, which should ultimately form a certain vision of the topic of discussion, as well as to the differences between traditional teaching and training sessions. It is emphasised that trainings allow participants to develop creative and critical thinking, the ability to communicate with each other, express their own opinions, and exercise an individual approach, which is extremely important in the crisis situations of human life that the Ukrainian people and national education in particular are currently experiencing. The authors describe certain types of trainings that, in their opinion, are relevant and interesting for teachers in the context of a full-scale war, including groups of personal growth trainings, socio-psychological trainings, trainings in professional pedagogical communication, etc. An attempt is made to reveal some of the issues of conducting trainings in a remote format, which became possible due to the massive use of information and communication technologies in the educational sphere, and attention is drawn to the positive and negative aspects of online learning technologies. In particular, it is noted that online learning allows creating a safe environment for its participants, expanding geography, and saving time and financial costs. On the other hand, online learning cannot fully ensure direct contact, and some teaching methods are difficult to implement in this format. It has been established that the use of active and interactive learning methods through training allows it to become an effective means of high-quality professional development of teachers and educators of preschool education institutions as specialists.*

**Key words:** professional development of teachers, training technologies in education, primary school teachers, educators of preschools.

**Актуальність проблеми.** Світові глобалізаційні процеси, цифровізація соціуму, його динамічний розвиток, а в українському освітньому контексті ще й модернізація освітньої галузі всіх рівнів, з другого боку, повномасштабна війна з усіма її негативними результатами зумовили нагальну потребу безперервного навчання педагогічних працівників, постійного оновлення ними професійних знань та компетентностей. Тренінгові технології у такій ситуації можуть стати ефективним засобом якісного професійного вдосконалення освітян, але за умови поновлення методики їхньої організації, підготовки та проведення в освітній сфері. Проведення тренінгу «в умовах воєнного стану і масової міграції людей з урахуванням безпеки, забезпечення завдяки ним національної єдності та національних інтересів, максимальної реалізації прав людини і соціальних гарантій держави цих прав в умовах війни, інформаційної гігієни, академічної доброчесності тощо» (Василюк, 2024, с. 5).

Сьогодні тренінги широко використовуються як у рамках формальної, так і неформальної освіти, їх учасниками можуть бути як

освітяни, так і здобувачі освіти та їхні батьки, вони (тренінги) стосуються різних аспектів освітнього процесу. У національній системі освіти накопичений великий досвід організації та проведення тренінгів, але він стосувався мирного життя. Однак, у період повномасштабної війни «... акцент в тренінгах ... повинен робитися на україноцентризмі і людиноцентризмі ... з іншого боку, потрібні методики проведення тренінгів із психосоціальної підтримки і ментального здоров'я...» (Василюк, 2024). Ми погоджуємося з думкою, що «проведення тренінгів у війну потрібно здійснювати з урахуванням цих нових ризиків і небезпек, знати про них і мінімізувати їх вплив» (Василюк, 2024), вони мають бути спрямовані, насамперед, на виживання і життєстійкість, а не на досягнення, розвиток чи вдосконалення. У цьому й полягає кризова ситуація та затребуваність дослідження цієї проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом ХХ століття тренінг здобув визнання і став використовуватися у різних галузях наук. Не стала винятком освіта. Сьогодні тренінгові технології широко використовують не лише при

підготовці майбутніх педагогів для їх успішного професійного становлення. Цей метод є ефективним у плані подальшого професійного поступу та вдосконалення, а тому часто використовуванним, і з практикуючими, досвідченими вчителями, вихователями закладів дошкільної освіти, керівниками освітніх установ.

Проблеми запровадження тренінгових технологій досліджували Д. Богоявленська, В. Зливков, Є. Карпенко, М. Поташник, В. Роме-нець С. Страшко, С. Лукомська, які по-різному підходили до розуміння суті феномену тренінгу, його трактування. Сьогодні в науковому світі добре відомі дослідження науковців Лейпцизької школи, зокрема, Манфреда Форвега, Траделя Альбера, Талліннської школи – Х. Міккіна та інших. Л. Шнейдер, І. Дружиніна велику увагу приділяють психологічним тренінгам. Дослідники Г. Ковальчук, Л. Бондарева, Т. Поясок, Ю. Завалевський чимало наукових розвідок присвятили питанню впровадженню освітнього тренінгу в педагогічний процес професійної підготовки майбутніх педагогів.

Однак, недостатньо уваги приділяється дослідниками питанням вивчення тренінгових технологій в умовах війни як кризової ситуації, їхнього впливу на професійний розвиток педагогів у динамічних та бурхливих сферах сучасного життя.

**Мета дослідження** – дослідити особливості впливу тренінгових технологій на професійний розвиток педагогів у сучасних українських реаліях.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Тренінгові технології, під якими розуміють «систему діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв’язання типових завдань у процесі навчання» (Перець, 2011, с. 256), відносять до новітніх технологій. Тренінг сьогодні є одним з найбільш дієвих та ефективних методів навчання як дітей, так і дорослих. Він допомагає опрацювати не стільки теорію, як сформулювати або вдосконалити певні компетентності, розвинути особистісні й професійні якості. Наприклад, «... тренінг відіграє системотворчу роль у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, є проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань та їх практичним застосуванням у реальних умовах сучасної школи» (Перець, 2011, с. 257). Учасники

тренінгу в рамках заняття набувають нового досвіду, що сприяє підвищенню їхньої мотивації до саморозвитку та професійного зростання.

Більшість дослідників феномену тренінгу вважають його «батьками» К. Левіна та К. Роджерса, а датою народження 1946–1947 роки. Цей метод у педагогіці розглядають як метод, що «... спирається на проблемне навчання через дії і досвід, які використовують дані про актуальну поведінку учасників і про ситуації, що виникають у групах, про спроби їх зміни, зокрема, шляхом взаємодії учасників» (Зливков, 2022, с. 6). Нам імпонує визначення тренінгу як «... багатофункціонального методу навмисних змін психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини» (Приходько, 2005, с. 184).

Варто також акцентувати увагу на тому, що в основі тренінгових технологій лежить колективна робота групи, яка в підсумку має сформулювати певне бачення з теми дискусії. Крім того, тренінги дозволяють розвивати в учасників креативне та критичне мислення, вміння комунікувати між собою, висловлювати власні думки, здійснювати індивідуальний підхід, що надзвичайно важливо в кризових ситуаціях людського буття, які зараз переживає український народ та національна освіта, зокрема.

Тренінгові технології певним чином відрізняються від традиційного навчання. Зокрема, традиційне навчання спирається на правильну відповідь, у ході такого навчання відбувається передача інформації.

Тренінг орієнтований на питання і пошук відповідей на нього, причому «до уваги береться весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності, самостійність» (Перець, 2011, с. 259), використовуються інтерактивні методи навчання, що сприяє підвищенню рівня професійної компетентності вчителя, вихователя закладу дошкільної освіти, формуються та вдосконалюються професійно значущі якості особистості педагога, відбувається розвиток навичок адекватного самоконтролю, здатності до самовдосконалення, поглиблюються комунікативні вміння, навички висловлювати власні погляди, вирішувати нестандартні педагогічні ситуації, знаходити компроміс. Усе це в результаті призводить до гармонійного розвитку особистості не лише як фахівця, але й людини.

Однак, не дивлячись на актуальність та затребуваність тренінгів, варто пам'ятати, що тренінгові технології «... не можна розглядати ізольовано від інших форм діяльності в організації чи у будь-якій іншій галузі, ... наприклад, ... тренінг усвідомленого батьківства не просто навчає ефективній взаємодії батьків з дітьми, а й формує усвідомлення ролі батьківства у мінливому динамічному світі» (Злишков, 2022, с. 16).

Ще один важливий аспект, на який варто звернути увагу – це класифікація тренінгів. Сьогодні існують різні підходи щодо їх класифікації, єдиної думки серед науковців із цього питання немає.

Зокрема, виділяють групи тренінгів особистісного зростання, їх ще називають тренінгами сенситивності, «... учасники тренінгу мають оволодіти навичками розпізнавання власних емоцій тут і зараз, вмінням давати та отримувати зворотній зв'язок, використовувати тренінговий досвід у повсякденних ситуаціях, розуміти вплив своїх слів і вчинків на поведінку інших та ефективно поводитися у конфліктах» (Злишков, 2022, с. 17). У тренінгах особистісного зростання часто використовують такі форми роботи, як: дискусії без заданої теми, рольові ігри за участі всіх членів групи тощо.

Актуальними та цікавими для педагогів у час повномасштабної війни будуть, на наш погляд, «... психокорекційні групи – це невеликі тимчасові об'єднання людей, які мають спеціально призначеного керівника, який організовує та проводить зустрічі, спрямовані на взаємне дослідження людей, отримання знань про власну особистість, її розвиток і розкриття» (Злишков, 2022, с. 18).

Групи зустрічей або інкаунтер групи виникли у психотерапії, вони «... ґрунтуються на ідеї інтеграції переживань і тілесних відчуттів, емоційно блокованих фрагментів особистого досвіду і завершення енергетичних циклів» (Злишков, 2022, с. 19). У науковому світі часто тренінгові та психотерапевтичні групи ототожують, хоча вони мають певні відмінності.

У плані розвитку комунікативних навичок ефективними для педагогів будуть балінтовські групи, «... пріоритетами в роботі балінтовських груп є безпека обговорення, аналіз і емоційна підтримка її учасників» (Злишков, 2022, с. 19). Корисним та затребуваним серед освітян є соціально-психологічний тренінг, який спрямований

на формування та розвиток навичок міжособистісного спілкування, «... розвиток в учасників міжособистісної сенситивності, емпатії, підвищення точності міжособистісного сприймання» (Злишков, 2022, с. 23).

Часто тренінги, які проводяться міжнародними гуманітарними організаціями стосуються, насамперед, дітей, здобуття ними освіти в умовах повномасштабної війни та викликів, зумовлених нею і менше проблем педагогів, особливостей проведення ними освітнього процесу в умовах війни, їхнього психоемоційного стану тощо. Однак від педагога, його професійної майстерності, стресостійкості в умовах війни, емоційного здоров'я залежить у багатьох аспектах не лише якість організації та здійснення ним освітнього процесу, а й ефективна діяльність здобувачів освіти, атмосфера у колективі, згуртованість, доброзичливе ставлення, емоційна стійкість тощо. Можемо стверджувати, що тренінгові технології допомагають визначити стиль міжособистісної педагогічної взаємодії, адже в умовах повномасштабної війни постійні тривоги, стрес, відсутність упевненості, емоційне навантаження, хвилювання можуть бути причинами, насамперед, внутрішніх конфліктів та призводити до «професійного вигорання» педагогів.

Для педагога актуальними будуть різні види тренінгів. Адже професія вчителя, вихователя відноситься до групи професій «людина – людині», тому тут надзвичайно важлива роль відводиться, не заперечуючи важливість інших, комунікативній компетентності. Педагог у процесі педагогічної діяльності спілкується з дітьми, їх батьками, колегами, адміністрацією тощо, можемо стверджувати, що «... спілкування, таким чином, виступаючи і як процес вирішення педагогом безлічі комунікативних завдань, і як його результат, є професійно творчою категорією» (Злишков, 2022, с. 35). Тому важливим для освітян будуть тренінги професійного педагогічного спілкування, іншими словами «це система вправ, спрямованих на оволодіння основами професійного спілкування, що складається із двох циклів: 1) включає в себе два цикли: вправ на практичне оволодіння елементами педагогічної комунікації, що сприяють розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління спілкуванням; 2) вправ на вміння діяти у конкретних педагогічних ситуаціях» (Злишков, 2022, с. 35). Під час тренінгів



доцільним буде використання сторітеллінгу, що розуміється як цілеспрямована розповідь спеціальних історій, певних життєвих ситуацій, у яких учасники тренінгу можуть упізнати себе, що водночас є ефективним та потужним комунікаційним потенціалом та надзвичайно важливим засобом в умовах кризових ситуацій.

Н. Лалак у праці «Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи» звертається до результатів «дослідження американських вчених Р. Карнікау і Ф. Макелроя, які виявили достовірну закономірність навчання: людина пам'ятає 10% прочитаного; 20% почутого; 30% побаченого; 50% побаченого і почутого; 80% того, що говорить сам; 90% того, до чого дійшов у процесі самостійної діяльності» (Лалак, 2017, с. 89). Тому виникає питання щодо методів, які використовують у тренінгових технологіях. Варто зазначити, що в тренінгах, як правило, використовуються активні та інтерактивні методи навчання, які допомагають учасникам освітнього процесу розвивати певні практичні навички, мінімізувати негативний вплив кризових ситуацій, зумовлений негативними чинниками війни, «... сприяють переживанню ситуації зі всіма взаємодіями з людьми, зі всіма конфліктами, успіхами і поразками, з адекватною оцінкою індивідуальних, у тому числі і професійних якостей та умінь, необхідних майбутнім фахівцям» (Перець, 2011, с. 260) та практикуючим педагогам. До таких методів і прийомів можемо віднести дискусії, ігри, рольові ігри, лекції, міні-лекція, бесіда, розповідь, роботу в парах, роботу в малих групах, диспути, дебати, мозковий штурм, презентації, самопрезентації тощо.

Масове використання в освітній галузі інформаційно-комунікаційних технологій створило, насамперед, технічні умови для проведення тренінгів у дистанційному форматі, які можуть бути як синхронному, так і в асинхронному режимах. «Онлайн-тренінги – це форма отримання потрібних знань та навичок, яка проходить віртуально за допомогою інтернет-зв'язку. Вони можуть використовуватися для різних цілей, зокрема

підвищення кваліфікації, набуття нових компетенцій, ознайомлення з інноваційними технологіями тощо» (Василюк, 2024, с. 78). Однією з особливостей тренінгових технологій в умовах повномасштабної війни є проведення тренінгів онлайн, що дозволяє створити безпечні умови для його учасників, розширити географію та зекономити часові та фінансові витрати. З іншого боку, тренінги онлайн мають певні недоліки, зокрема, «відсутність прямого контакту..., обмеження можливості для практичних занять: деякі види тренінгів, які вимагають практичних занять, можуть бути важко реалізувати в онлайн-форматі» (Лалак, 2017, с. 80).

**Висновки.** Враховуючи сказане вище, можемо констатувати, що тренінгові технології активно використовуються як у формальній, так і в неформальній освіті. Вони допомагають педагогам сформувати або вдосконалити їхні професійні компетентності, які ми трактуємо як «... комплексне поняття, яке в літературі окреслюється з урахуванням багатьох аспектів та передбачає здатність педагога виконувати педагогічну діяльність на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, цінностей і важливих особистісних якостей» (Раковець, 2021, с. 57). Важливими для освітян є тренінги професійного педагогічного спілкування, соціально-психологічні тренінги, які спрямовані на формування та розвиток навичок міжособистісного спілкування, тренінги особистісного зростання тощо.

Використання тренінгом активних та інтерактивних методів навчання дозволяє йому стати ефективним засобом якісного професійного вдосконалення вчителів, вихователів закладів дошкільної освіти як фахівців. В умовах повномасштабної війни національна освіта активно практикує використання дистанційних форм навчання, зокрема, проведення тренінгів онлайн.

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів питання. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок вважаємо з'ясування ефективних форм та методів проведення тренінгів із використанням дистанційних платформ навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ. 2022. 184 с.
2. Лалак Н. В. Інтерактивна модель навчання студентів: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 20. № 1 (27). С. 69–70.
3. Організаційно-педагогічні аспекти проведення тренінгів з питань соціального захисту і соціальної роботи в умовах воєнного стану : навчально-методичний посібник / Василюк Т. Г., Іванова К. Ю., Караман О. Л., Лисоконь І. О.,

Недря К. М., Островська Н. О., Парфанович І. І., Размолодчикова І. В., Трубавіна І. М., Череди́ченко О. Ю. ; за ред. І. М. Трубавіної. Кривий Ріг : КДПУ, 2024. 182 с.

4. Перець О. М. Навчальний тренінг як ефективний засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. 2011. С. 256–260. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/10047/Perets.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.01.2025).

5. Приходько В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції. *Вісник Львівського університету. Сер. пед.* 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 182–188.

6. Раковець О., Раковець С. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 50–60.

#### REFERENCES:

1. Zlyvkov V. L., Lukomska S. O. (2022). Suchasni treninhovi tekhnolohii rozvytku osobystosti v osviti [Modern training technologies for personal development in education]. Kyiv (in Ukrainian).

2. Lalak N. V. (2017). Interaktyvna model navchannia studentiv: problemy ta perspektyvy [Interactive model of student learning: problems and prospects]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya «Pedagogika. Sotsialna robota»*, 1 (27), 20, 69–70 (in Ukrainian).

3. Orhanizatsiino-pedahohichni aspekty provedennia treninhiv z pytan sotsialnoho zakhystu i sotsialnoi roboty v umovakh voiennoho stanu: navchalno-metodychni posibnyk [Organisational and Pedagogical Aspects of Conducting Trainings on Social Protection and Social Work in Martial Law: A Study Guide] / Vasyliuk T. H., Ivanova K. Yu., Karaman O. L., Lysokon I. O., Nedria K. M., Ostrovska N. O., Parfanovych I. I., Razmolodchykova I. V., Trubavina I. M., Cherednychenko O. Yu. ; za red. I. M. Trubavinoi (2024). Kryvyi Rih: KDPU (in Ukrainian).

4. Perets O. M. (2011). Navchalnyi treninh yak efektyvnyi zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Educational training as an effective means of forming the professional competence of future primary school teachers]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/10047/Perets.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data zvernennia: 10.01.2025) (in Ukrainian).

5. Prykhodko V. (2005). Sotsialno-psykholohichni treninh yak zasib formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii [Socio-psychological training as a means of developing communication competence]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser. ped.*, 19, 1, 182–188 (in Ukrainian).

6. Rakovets O., Rakovets S. (2021). Kompetentnist pedahoha yak osnova yoho profesiinoi maisternosti [Competence of a teacher as the basis of his/her professional skills]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 1 (105), 50–60 (in Ukrainian).

УДК 373.3.091.33-027.22:796]:75.057  
DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.23>

**Ольга ШЕСТОБУЗ**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58012

**ORCID:** 0000-0001-7268-8316

**Бібліографічний опис статті:** Шестобуз, О. (2025). Особливості ігрової діяльності учнів початкових класів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 157–162, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.23>

## ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ВИВЧЕННЯ КОЛЬОРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкрито особливості ігрової діяльності учнів початкових класів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва. Обґрунтовано, що ігрова діяльність сприяє активізації мисленневих процесів, впливає на емоційно-почуттєву сферу, тренує волюві зусилля, розвиває саморегуляцію школярів, допомагає зняти емоційну напругу, запобігає перевтомі, знижує підвищену активність учнів. Визначено, що вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва реалізує творчу спроможність молодших школярів, що є важливим навчально-виховним завданням. Колір є носієм образотворчих властивостей, завдяки кольорам візуально сприймається об'ємність форми та розміщення предметів у просторі.

Розкрито, що в ігровій діяльності здійснюється гармонійний розвиток молодших школярів. Гра є самостійною діяльністю та важливим впливом учителя на учнів, яка базується на використанні різних способів міжособистісної взаємодії. На уроках образотворчого мистецтва проведення дидактичних ігор є важливим засобом пізнання учнями навколишньої дійсності, встановлення особистісних взаємин з оточуючими. Серед завдань для учасників у процесі гри виокремлюється навчання міркувати, діяти, творити, захоплюватися успіхом від ігрової діяльності, здобувати практичний досвід під час ігрових вправ. Обґрунтовано, що ефективність умов в організації ігрової діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва залежить від використання ігор як елементу структури уроку, застосування дидактичних ігор образотворчого змісту, сюжетно-рольових ігор, а також ігрових ситуацій із залученням казкових персонажів, іграшок, цікавим задумом в ігровому завданні, наявністю елементів змагань.

**Ключові слова:** ігрова діяльність, ігри, дидактичні ігри, колір, кольорознавство, урок образотворчого мистецтва.

**Olha SHESTOBUZ**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, 2, Kotsiubynsky str., Chernivtsi, Ukraine, 58012

**ORCID:** 0000-0001-7268-8316

**To cite this article:** Shestobuz, O. (2025). Osoblyvosti ihrovoyi diyal'nosti uchniv pochatkovykh klasiv z vyvchennya kol'oriv na urokakh obrazotvorchoho mystetstva [Features of the game activity of primary students in learning colors in art lessons]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 157–162, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.23>

## FEATURES OF THE GAME ACTIVITY OF PRIMARY STUDENTS IN LEARNING COLORS IN ART LESSONS

The article reveals the features of the game activity of primary school students in studying colors in fine arts lessons. It is substantiated that gaming activities contribute to the activation of thought processes, affect the emotional and sensory sphere, train willpower, develop self-regulation of younger schoolchildren, help relieve emotional tension, prevent overfatigue, and reduce increased activity of students. It has been determined that the study of colors in fine arts lessons realizes the creative potential of younger schoolchildren, which is an important educational task. Color is a carrier of visual properties, thanks to colors, the volume of form and the placement of objects in space are visually perceived.

*It is revealed that in game activity the harmonious development of younger schoolchildren is carried out. Game is an independent activity and an important influence of the teacher on students, which is based on the use of various methods of interpersonal interaction. In fine arts lessons, conducting didactic games is an important means of students' knowledge of the surrounding reality and establishing personal relationships with others. Among the tasks for participants during the game, there is a distinction between learning to think, act, create, enjoy success from gaming activities, and gain practical experience during gaming exercises. It is substantiated that the effectiveness of the conditions for organizing the game activities of younger schoolchildren in fine arts lessons depends on the use of games as an element of the lesson structure, the use of didactic games of visual content, plot-role-playing games, as well as game situations involving fairy-tale characters, toys, an interesting idea in the game task, the presence of elements of competitions.*

**Key words:** game activity, games, didactic games, color, color science, fine art lesson.

**Актуальність проблеми.** Образотворче мистецтво має унікальну здатність комплексного впливу на духовний світ учнів початкових класів і розглядається як цілісний феномен художньо-творчої діяльності особистості. Важливою навчальною проблемою у процесі вивчення образотворчого мистецтва є колір і робота з фарбами. Молодші школярі відзначаються емоційною чутливістю на колір і завдяки цілеспрямованому керівництву вчителя легко використовують кольори як засіб виразності у практичних роботах. Колір є одним з провідних засобів художньо-творчого розвитку учнів, його відчуття є самоїєю якістю, яка необхідна для життєдіяльності.

Ігрова діяльність є провідною в молодшому шкільному віці, основною властивістю ігор визначається задоволення прагнень учнів до ігрової діяльності. У процесі ігрової діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва формуються необхідні знання, логічне мислення, розвиваються кмітливість, ініціативність, активний словник учнів, усвідомлюються уявлення про навколишній світ, прояв вольових зусиль, вміння спостерігати та зосереджуватися.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У працях дослідників І. Вишковського, В. Котляр, Н. Кудикіної, О. Міщенко, О.Савченко, В. Сухомлинського, П. Щербань та ін. визначаються особливості організації ігрової діяльності молодших школярів в навчально-виховному процесі.

Дослідники Є. Антонович, О. Калініченко, С. Коновець, Л. Любарська, Л. Масол та ін. відзначають можливості особливого впливу кольорів на особистість школярів, звертають увагу, що колір має значущу силу емоційної дії, надає певної енергії, здатності впливати на інтелектуальний та чуттєвий розвиток учнів, а вивчення кольорів може виконувати навчально-виховні завдання.

**Мета дослідження** – обґрунтувати особливості ігрової діяльності учнів початкових класів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва.

сів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Ігрова діяльність на уроках образотворчого мистецтва сприяє опануванню нового навчального матеріалу, допомагає молодшим школярам його осмислити, закріпити та повторити вивчений матеріал з конкретної теми. У кожній грі навчальне завдання характеризується конкретним змістом навчального матеріалу та визначеною виховною метою. Організація ігрової діяльності учнів початкових класів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва відзначається створенням педагогічних умов, зокрема:

- визначення в ігровій діяльності вікових особливостей молодших школярів і чутливості до сприйняття учнями кольорів;

- використання дидактичних ігор з вивчення кольорів у структурі уроку з образотворчого мистецтва;

- закріплення у змісті ігор навчального матеріалу з вивчення кольорів у практичній діяльності;

- створення сприятливого ігрового середовища для творчого самовираження молодших школярів.

Зміст ігрової діяльності з вивчення кольорів базується на виконанні навчального завдання молодшими школярами у цікавій ігровій формі. Мета ігрової діяльності відзначається у сприянні формуванню пізнавальної активності учнів на уроках образотворчого мистецтва. Використання дидактичних ігор, які окреслюють навчальну мету, мають логічну структуру та зміст, чіткість у правилах та ігрових діях є важливими засобами навчання та способами закріплення нових знань з образотворчого мистецтва.

Особливості виховання культури кольоросприйняття учнів початкових класів базуються на формуванні художнього смаку та на уроках образотворчого мистецтва передбачають розвиток візуальної колірної чутливості, здатності

виокремлювати багатства відтінків навколишнього світу, гармонії барв природи, прагнень до милування довкіллям, оволодіння виражальними можливостями кольорів, розвиток практичних умінь їх використання в образотворчій діяльності з проявами емоцій, почуттів, особистого ставлення до зображення.

Формування кольорової культури молодших школярів відбувається з використанням дидактичних ігор та ігрових ситуацій, різноманітних художніх матеріалів і технік, створенням емоційного сприятливого середовища на уроках, вивченням творів образотворчого мистецтва різних видів і жанрів тощо (С. Коновець, 2000).

На уроках образотворчого мистецтва використання ігор за правилами відбувається у зв'язку з сюжетно-рольовими іграми, виокремлюється навчальна мета гри, мотиви впливу змісту гри, зорієнтованість на результат гри. Ігрова діяльність є процесом спільної мети та завдань, які спрямовуються на розвиток активності молодших школярів. Ігрова діяльність з образотворчим змістом має навчальну форму та включає ігрові вправи, завдання та ситуації. У змісті ігрової діяльності з учнями початкових класів переважає вербальна форма, прослідковуються вербальні та практичні ігрові дії, використовуються переважно наочні образи та натуральні предмети.

У структурі дидактичної гри виокремлюються: навчальне завдання, ігровий задум, правила гри, початок гри, виконання ігрових дій, підведення підсумків гри. Навчальні завдання ігор мають відповідати програмовим вимогам з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів.

У структурі дидактичних ігор вагомим елементом є ігровий задум. В іграх навчальні завдання мають цікаві задуми та ідеї. Привабливими для молодших школярів є відтворення уявного сюжету у грі, прояв активності у використанні ігрового обладнання, загадковість і перевтілення, здатність перевірити свої сили в ігрових змаганнях, прояв кмітливості та рухливості в іграх.

Створення ігрової настрою та сприятливої атмосфери на уроках образотворчого мистецтва під час вивчення кольорів відбувається з початку гри, коли вчитель повідомляє назву гри, спрямовує увагу дітей на ігровий навчальний матеріал, на особливості об'єктів і предметів навколишньої дійсності, відповідно початок

гри може зацікавити, захопити школярів ігровими діями.

Засобом для реалізації ігрового задуму та вирішення навчальних завдань є ігрові дії. На уроках з вивчення кольорів учні захоплюються виконанням ігрових дій, які викликають можливість до визначення та усвідомлення пізнавального змісту гри.

Важливе значення на уроках образотворчого мистецтва має сприйняття учнями ігрових правил під час вивчення кольорів, що є умовою підтримки ігрового задуму, а порушення правил у грі не зацікавлює її змістом. Якщо правила не визначаються у грі завчасно, ігрові дії відбуваються не продумано та хаотично, і в результаті навчальні ігрові завдання можуть не виконуватися молодшими школярами.

У процесі вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва в дидактичних іграх правила визначаються вчителем на початку гри, вони характеризують зміст та специфіку організації гри. Необхідно для учнів пояснити особливості ігрового завдання, визначити способи для його виконання.

Успішність ігрової діяльності з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва залежить від того, чи правильно використане в ігровій діяльності ігрове обладнання, а також необхідність у застосуванні кольорів, природних матеріалів, іграшок, художніх графічних або живописних матеріалів тощо (С. Коновець, 2000).

Підсумок гри доцільно проводити одразу після її завершення, оскільки треба зважати на властиві молодшим школярам вікові особливості прояву нетерпимості та швидкому прагненні дізнатися про результати ігрової діяльності. У результаті за правилами гри може відбуватися підрахунок балів, визначаються переможці, найкращі команди, нагороджуються учасники, які продемонстрували вагомі досягнення, дотримувалися тактовності у відзначенні учасників під час гри.

Організація ігрової діяльності у процесі взаємодії з молодшими школярами не має містити домінування позиції вчителя. Прояв інтересу та цікавості учнів до здійснення образотворчої діяльності, вибірковість дій, виконання під час гри несподіваних ігрових дій, демонстрація позитивних емоцій дітей і педагога спонукатимуть і самого вчителя бути учасником пізнавальної гри.

Важливе значення на уроках образотворчого мистецтва має поєднання дидактичних ігор з вивчення кольорів з навчальною діяльністю учнів, оскільки поступово перевага ігрової діяльності змінюється на навчальну як основні види навчання. Серед основних вимог до ефективної організації та проведення ігрової діяльності на уроках образотворчого мистецтва виокремлюється чіткість у структурі та у правилах гри. Особливості діяльності молодших школярів в іграх з вивчення кольорів базуються на навчальних та ігрових завданнях, які поєднують навчальні та ігрові вимоги.

На уроках образотворчого мистецтва зміст ігрового завдання створює психологічну налаштованість учнів на виконання навчальних дій, допомагає сформувати мотивацію до образотворчої діяльності. У процесі відтворення навчальних завдань з вивчення кольорів може відбуватися ґрунтовніше засвоєння нових знань, а ігрова діяльність наповнюється цікавим захоплюючим змістом (В. Котляр, 2006).

Навчальні ігрові завдання завжди відрізняються чіткістю, системністю, їх сукупність у змісті дидактичних ігор має певну структуру. Важливими ознаками ігрової діяльності з вивчення кольорів є непередбачуваність ігрових дій, а також специфіка розвитку гри, що виявляється у змісті таких дидактичних ігор: «Чарівні кольорові фарби», «Пори року», «Колір і почуття», «Відгадай колір».

Значний потенціал у вивченні образотворчого мистецтва є в іграх-заняттях та іграх-вправах. Так, збагачення образотворчими поняттями, розвиток активного словника учнів, логічного мислення відбувається за допомогою проведення ігор: «Кольорові візерунки», «Знайди колір», «Кольорові слова», «Кольоровий пейзаж».

Досить непередбачуваними в іграх можуть бути ігрові правила, які базуються на класифікації ігор за функціями у процесі гри.

У процесі ігрової діяльності відбувається позитивне відношення учнів до змісту образотворчого мистецтва з вивчення кольорів, якщо ігри мають систематичне використання. Ігрова діяльність відбувається за попереднім відбором дидактичних ігор та ігрових вправ, які сприятимуть активізації видів сприймання, а їх використання відрізняється ефективністю у поєднанні з іншими методами навчання.

На уроках образотворчого мистецтва організація ігрової діяльності може відбуватися динамічно з використанням готового образотворчого ігрового обладнання, а у змісті гри не зосереджується значний обсяг навчального матеріалу для запам'ятовування. Доцільною є перевага дидактичних ігор, які охоплюють більшість молодших школярів, зосереджують довільну увагу учнів, цікаві за змістом, потребують швидких відповідей.

Для глибшого сприйняття молодшими школярами використовуються дидактичні ігри «Який колір заблукав?», «Палітра пір року», «Веселка», «Інтерв'ю з кольорами» та ін.

Важливу роль відіграють екскурсії зі спостереженнями за природою, у змісті яких є сприятливі можливості здійснювати ігрову діяльність з вивчення кольорів. Завданням екскурсії є ознайомлення учнів з різноманітною красою природи, звертання уваги на характерні властивості, ознаки, забарвлення рослин та тварин з можливістю залучити школярів до активного емоційного сприймання навколишнього середовища.

Зацікавлюють молодших школярів дидактичні ігри, в яких беруть участь та проявляють активність усі учні, відбувається поділ учасників на команди в іграх і вправах, передбачено домальовування та виконання активних дій і рухів з чіткими правилами у грі.

Специфіка ознайомлення учнів з навколишнім світом у процесі вивчення образотворчого мистецтва виявляється у їхньому задоволенні від участі в сюжетних іграх «Танець кольорів», «Збираємо кольорові відтінки», «Палітра осені» тощо. Зміст цих ігор може розвивати увагу та творчу уяву, закріплювати основні поняття з кольорознавства, способи змішування кольорів, спонукати до прояву самоконтролю, навчати виконувати дії у певних ситуаціях, сприяти одержанню життєвого досвіду школярів.

Ефективність в організації ігрової діяльності молодших школярів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва залежить від важливих факторів:

- доцільність використання ігор на уроці;
- зацікавлення сюжетом гри, ігровими елементами з чітким інструктажем, наявними обов'язковими правилами, яких потрібно дотримуватися;
- використання у грі ключових слів і цікавих рухів, які будуть несподіванкою для дітей;

– емоційне відношення вчителя до учнів під час гри.

Результатом можливого перенасичення іграми на уроці образотворчого мистецтва є втрата інтересу до змісту гри та вражень учнів від неї. Тому, доцільно змінити правила та ігрові дії, запропонувати у грі нові складові, які ускладнять правила гри, замінити художні матеріали та техніки, включатимуть елементи змагання, розпочинатимуть гру з несподіваним і цікавим ігровим задумом.

Потрібно пояснити правила та хід гри з необхідним пробудженням інтересу у школярів. Крім того, вчитель може брати участь у грі залежно від її змісту, його активність має значення безпосередньо у грі.

Доцільність в організації ігрової діяльності з вивчення кольорів залежить від використання ігор на різних етапах уроку образотворчого мистецтва. Пропонувати учням ігрові ситуації можна для ефективного початку уроку або для чіткого та логічного підсумку уроку, ігри сприяють розвантаженню молодших школярів наприкінці уроку, коли прослідковується досить значна втома дітей.

Зазначені особливості можуть підсилюватися сюжетно-рольовими іграми та іграми-вправами з природним матеріалом, зокрема: «Палітра пейзажу», «Барви осені», «Кольори природи» тощо. Метою цих ігор є розвиток спостережливості молодших школярів, образного мислення, зорової пам'яті у процесі формування необхідних знань з класифікацій кольорів, специфіці змішування кольорів для отримання нового кольору, удосконалення практичних умінь і навичок учнів.

Ігрова діяльність ефективно ознайомлює учнів початкових класів з вправами образотворчого змісту, способами виконувати практичні ігрові завдання, захопленню змістом навчаль-

ної діяльності. Так, школярі захоплюються навчанням в арт-студії з образотворчого мистецтва, бесідами з чарівною Весною, виправляють помилки персонажів казок зі спільними діями в ігрових вправах з казковими героями.

Також, для молодших школярів цікавими є ігри-вправи, у змісті яких відбувається ознайомлення з кольорами, пропонується розгадування загадок, кросвордів, ребусів, відгадування зашифрованих слів, які поживляють навчальну діяльність і можуть запобігти перевтомі.

Ігрова діяльність учнів на уроках образотворчого мистецтва відзначається мотиваційною функцією, що сприяє оцінюванню переваг гри, у порівнянні з іншими методами навчання. Організація ігрової діяльності допомагає вдосконалювати та формувати вміння та навички до образотворчої діяльності, серед яких:

- усвідомлення значення ігрової діяльності для особистісного розвитку молодших школярів;
- керування вчителем ігровою діяльністю в ефективному забезпеченні його впливу на процес гри;
- розуміння ролі ігрової діяльності на результативність навчальної діяльності учнів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, вагому роль на уроках образотворчого мистецтва відіграють ігри як засоби навчання. Дидактичні можливості ігор органічно поєднуються з навчальною образотворчою діяльністю. Зміст ігор сприяє закріпленню знань, умінь і навичок з образотворчого мистецтва, розвитку пізнавальних інтересів та спостережливості молодших школярів, формуванню творчої уяви та творчих здібностей.

Подальших наукових досліджень потребують особливості використання різних методів, прийомів і засобів навчання в організації ігрової діяльності учнів початкових класів з вивчення кольорів на уроках образотворчого мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонович Є. А. Художні техніки у школі : навч.-метод. посібник. К. : ІЗМН, 1997. 312 с.
2. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі : метод. посібник. Київ : Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. 80 с.
3. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей. К. : Кондор, 2006. 200 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів. Харків : Вид-во «Ранок», 2006. 256 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. К. : Генеза, 2002. 368 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник. К. : Академія, 2002. 528 с.

**REFERENCES:**

1. Antonovych E. A. (1997). Khudozhni tekhniky u shkoli [Art techniques at school] : navch.-metod. posibnyk. Kyiv : IZMN. 312 p. (in Ukrainian)
2. Konovets' S. V. (2000). Obrazotvorche mystetstvo v pochatkoviy shkoli [Fine art in elementary school] : metod. posibnyk. Kyiv : Instytut pedahohiky i psyholohiyi profesiynoyi osvity APN Ukrayiny, 80 p. (in Ukrainian)
3. Kotlyar V. P. (2006). Osnovy obrazotvorchoho mystetstva i metodyka khudozhn'oho vykhovannya ditey [Basics of fine art and methods of artistic education of children]. Kyiv : Condor, 200 p. (in Ukrainian)
4. Masol L. M. (2006). Metodyka navchannya mystetstva u pochatkoviy shkoli [Methods of teaching art in elementary school] : posibnyk dlya vchyteliv. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 256 p. (in Ukrainian)
5. Savchenko O. YA. (2002). Dydaktyka pochatkovoyi shkoly [Primary school didactics] : pidruchnyk. Kyiv : Geneza, 368 p. (in Ukrainian)
6. Fitzula M. M. (2002). Pedahohika [Pedagogy] : navch. posibnyk. Kyiv : Akademiya, 528 p. (in Ukrainian)



## РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 376.1-056.264:373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.24>

**Ірина БРУШНЕВСЬКА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0002-3381-6490

**Бібліографічний опис статті:** Брушневська, І. (2025). Психолінгвістичні механізми формування складової структури слів у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 169–175, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.24>

### ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

У статті представлено аналіз особливостей формування складової структури слів у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Вказано на складність та поетапність цього процесу, залежність від актуального рівня розвитку мовленнєвої діяльності. Зазначено, що психолінгвістичні механізми формування складової структури слів в онтогенезі звичайного розвитку дитини зумовлено постійною потребою у здійсненні комунікативних намірів, відбувається у тісній взаємодії та взаємозалежності. Охарактеризовано виявлені механізми порушень, вказано на їх взаємообумовленість. Представлено основні методичні засади та результати проведення діагностичного дослідження рівня сформованості складової структури слів у дітей із типовим розвитком та загальним недорозвитком мовлення. Репрезентовані результати свідчать про низьку концентрацію довільної слухової уваги, слухової пам'яті, недорозвиток фонематичних уявлень, ймовірного прогнозування на складовому рівні мовленнєвої діяльності, недостатній обсяг активного словника дітей, мінімальний комунікативний досвід використання різнопланових слів. Все це є причиною несформованості готовності дітей до оволодіння звуковим аналізом і синтезом слів, нормативною складовою структурою слів, може слугувати причиною потрапляння таких дітей у групу ризику щодо виникнення дислексій і дисграфій. Обґрунтовано доцільність розробки та впровадження у систему корекційної роботи методики формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення. Реалізація основних положень методики планується та здійснюється у відповідності до ключових критеріїв та показників сформованості комунікативного компонента мовленнєвої діяльності. У корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення за мету ставиться формування стійкої системи пізнавальних навичок, мовленнєвих знань, комунікативного досвіду, удосконалення навичок застосування операцій складового ймовірного прогнозування на невербальному та вербальному рівнях. Важливим компонентом роботи є розширення діапазону комунікативної взаємодії, яка включає у себе уміння аналізувати власні та чужі мовленнєві дії, переносити набуті раніше комунікативні навички в аналогічні ситуації.

**Ключові слова:** мовленнєва діяльність; діти дошкільного віку; загальний недорозвиток мовлення; діагностика; складова структура слова; методика формування.

**Iryna BRUSHNEVSKA**

PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0002-3381-6490

**To cite this article:** Brushnevskaya, I. (2025). Psykholinhvistychni mekhanizmy formuvannia skladovoi struktury sliv u doshkilnykiv iz zahalnym nedorozvytkom movlennia [Psycholinguistic mechanisms of formation of syllable structure of words in preschoolchildren with general speech underdevelopment]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 169–175, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.24>

## PSYCHOLINGUISTIC MECHANISMS OF FORMATION OF SYLLABLE STRUCTURE OF WORDS IN PRESCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

*The article presents an analysis of the features of the formation of the component structure of words in preschool children with general speech underdevelopment. The complexity and stage-by-stage nature of this process, dependence on the current level of development of speech activity are indicated. It is noted that the psycholinguistic mechanisms of the formation of the component structure of words in the ontogenesis of the normal development of a child are due to the constant need to implement communicative intentions, occur in close interaction and interdependence. The identified mechanisms of violations are characterized; their interdependence is indicated. The main methodological principles and results of conducting a diagnostic study of the level of formation of the component structure of words in children with typical development and general speech underdevelopment are presented. The presented results indicate a low concentration of voluntary auditory attention, auditory memory, underdevelopment of phonemic representations, probable prediction at the component level of speech activity, insufficient volume of the active vocabulary of children, minimal communicative experience of using diverse words. All this is the reason for the lack of readiness of children to master the sound analysis and synthesis of words, the normative component structure of words, and may serve as a reason for such children to fall into the risk group for the occurrence of dyslexia and dysgraphia. The feasibility of developing and implementing into the correctional work system a methodology for the formation of the communicative component of speech activity of children with general speech underdevelopment is substantiated. The implementation of the main provisions of the methodology is planned and carried out in accordance with the key criteria and indicators of the formation of the communicative component of speech activity. In correctional work with children with general speech underdevelopment, the goal is to form a stable system of cognitive skills, speech knowledge, communicative experience, and improve the skills of applying operations of composite probabilistic prediction at the non-verbal and verbal levels. An important component of the work is expanding the range of communicative interaction, which includes the ability to analyze one's own and others' speech actions, and to transfer previously acquired communicative skills to similar situations.*

**Key words:** speech activity; preschool children; general speech underdevelopment; diagnostics; component structure of the word; formation method.

**Актуальність проблеми.** Актуальним критерієм визначення рівня сформованості життєвої компетентності дитини дошкільного віку є її мовленнєва активність у різних сферах життєдіяльності. Це пов'язано, насамперед, з умінням встановлювати мовленнєву взаємодію з оточуючими людьми, використовувати комунікацію для задоволення власних фізіологічних та пізнавальних потреб, використовувати навички грамотного структурування і висловлення своїх думок.

Формування мовленнєво-комунікативної полікомпетентності потребує особливих підходів стосовно дітей, що мають порушення мовленнєвої діяльності різного генезису. Найбільш чисельну та різноаспектну групу складають дошкільники із загальним недорозвитком мовлення.

Сучасні наукові тенденції дослідження загального недорозвитку мовлення у дітей неможливі без розуміння та використання інтеграції психологічних, психолінгвістичних та нейропсихологічних підходів до визначення патологічних механізмів та структури цієї форми мовленнєвого дизонтогенезу. Вона демонструє зміщення акцентів із вивчення лінгвістичної феноменології недоліків на виявлення дефіцитарних та збережених ланок і рівнів психічної діяльності, співвідношення мовленнєвих та немовленнєвих

компонентів у структурі мовленнєво-мисленнєвої діяльності, моделювання психолого-лінгвістичних і нейропсихологічних механізмів компенсаційно-пропедевтичного впливу.

Сьогодні ця актуальна проблема вимагає подальшого поглибленого вивчення, оскільки недоліки мовлення суттєво деформують мовну особистість дитини, ускладнюють її взаємовідносини з оточуючими, негативно впливають на її характер, породжують невпевненість дошкільника у власних силах. Оскільки нормативне формування та використання складової структури слова є однією із базових передумов формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, вважаємо за необхідне проаналізувати особливості її становлення та функціонування у запропонованій статті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчать дослідження Е. Данілавічюте, О. Мартинчук, Ю. Рібцун, Є. Собонович, В. Тищенко, Л. Трофименко та інших науковців, вплив негативних ендо- та екзогенних факторів різного генезису на організм дитини спричинюють порушення мовленнєвої функції, в основі яких – недостатня сформованість як лінгвістичного, так і комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності, що виражаються у неправильному використанні мов-

ленневих елементів у процесі словотвору, розумінні складних граматичних категорій, побудові різних граматичних конструкцій під час висловлювання (Данілавічюте, Трофименко, Рібцун, 2022; Мартинчук, 2011; Соботович, 2002, 2004; Тищенко, 2013).

Більшість наукових розвідок з проблеми розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників за умов звичайного онтогенезу (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Т. Піроженко, О. Савченко та ін.) та дизонтогенезу (Л. Андрусишина, Л. Бартенева, З. Ленів, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко, М. Шеремет, С. Forlin, Т. Loreman, U. Sharma, J. Walsh, L. Wilson та ін.) зосереджена на розвитку здебільшого її лінгвістичного компонента, елементом якого є складова структура слова (Forlin, 2010; Sharma, 2012).

Однак, ми пропонуємо розглянути процес становлення складової структури слів у площині формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності – з позицій комунікативно обумовленої необхідності її використання дітьми у процесі міжособистісного спілкування.

**Мета дослідження** – аналіз стану сформованості складової структури слова у дітей із загальним недорозвитком мовлення, визначення механізмів подолання недоліків її використання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно концепції, запропонованої Є. Соботович, лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності спрямований на засвоєння мови, а комунікативний – на її використання в актах комунікації (Соботович, 2002). Науковиця у своїх дослідженнях зазначала, що розглядати лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності можна як певний обсяг мовних знань, мовну компетенцію, яка формується в процесі оволодіння мовою та без якої володіння нею є неможливим. Згідно вчення Є. Соботович, лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності спрямований на засвоєння дитиною мови і включає в себе такі складові, як:

- розуміння мовлення;
- фонетико-фонематична складова;
- лексико-граматичну складову;
- зв'язне мовлення.

Без достатнього розвитку та оволодіння цими складовими оволодіння мовленням є неможливим.

До складу фонетико-фонематичної складової мовленнєвої діяльності належать фонематичне

сприймання, стан звуковимови, складова структура слів, сформованість просодичних компонентів, слуховий контроль, фонематичні уявлення.

Процес засвоєння складової структури слів в онтогенезі мовленнєвої діяльності є складним, тому навіть у дво- трирічному віці складова структура багатоскладових слів у мовленні дитини із звичайним мовленнєвим розвитком є порушеною (спрощення структури шляхом опускання складів з середини слова). На це вказують Л. Андрусишина, Ю. Рібцун (Андрусишина, 2013: 25; Рібцун, 2011).

Однак, надалі в процесі щоденної мовленнєвої діяльності ці помилки усуваються. Нагальна потреба у щоденній комунікативній взаємодії дітей з однолітками та дорослими зумовлює засвоєння слів різної складової структури. До закінчення п'ятого року життя дитина із звичайним мовленнєвим розвитком повністю оволодіває структурою чотирикладових слів.

Внаслідок порушень мовленнєво-рухового апарату дитини дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, пов'язаних переважно з органічними ураженнями або недорозвитком певних відділів центральної нервової системи, виникають значні недоліки використання типової складової структури слів.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення першого рівня здатність сприймати складову структуру слова ще не сформована. В активному мовленні переважають одно- та двоскладові звукокомплекси.

Найвні значні труднощі в оволодінні складовою структурою слова дітьми із другим рівнем загального недорозвитку мовлення (перестановка, заміна або пропуск складів). Це зумовлено низьким рівнем фонематичних (сенсорних) та артикуляційних (моторних) можливостей дитини, несформованістю фонематичного сприймання.

У більшості дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення третього рівня зберігаються порушення складової структури слова, що є причиною проблемного оволодіння звуковим аналізом і синтезом слів.

Для дошкільників із загальним недорозвитком мовлення четвертого рівня характерне незначне порушення фонетико-фонематичної складової мовленнєвої діяльності: недостатня диференціація звуків при нормативній звуковимові, персеверації, перестановки звуків і складів, парафазії, випускання складів, додавання звуків і складів.

З урахуванням існуючих психодіагностичних методик вивчення пізнавальної діяльності дітей (Палій, 2010 та ін.), спеціальних методик дослідження мовленнєвого розвитку дошкільників за умов онтогенезу та дизонтогенезу (Рібцун, 2011; Трофименко, 2007), нами обґрунтовано та розроблено діагностичний комплекс вивчення комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей із загальним недорозвитком мовлення (Брушневська, Рібцун, 2023).

Експериментальне дослідження проводилося з дітьми із загальним недорозвитком мовлення третього рівня, які є вихованцями спеціалізованих логопедичних груп закладів дошкільної освіти (ЗДО) Луцької міської ради. Вони становили I групу.

Для порівняльного аналізу ці ж діагностичні проби проводилися з 107 дітьми п'ятого року життя ЗДО Луцької міської ради, що мають типовий мовленнєвий розвиток (II група).

Методика проведення діагностичних зрізів передбачає повідомлення дитині конкретного завдання, інструкції щодо його виконання, наявність стимульного матеріалу, варіанти допомоги дорослого, критерії оцінювання результату роботи. Діагностичні завдання пропонувалися дітям дозовано, з урахуванням реального стану показників мовленнєвого розвитку, у максимально зрозумілій формі. Зверталася увага на те, як дитина виконує запропоноване завдання: діє цілеспрямовано, звертається за допомогою, намагається самостійно долати труднощі. Аналізувався характер комунікативної взаємодії дитини з педагогом в процесі виконання завдання: розгорнутість звертань, коментарів, їхнє змістове наповнення, логічність побудови висловлювання.

У ході дослідження було використано яскраву доцільну наочність, іграшки природних кольорів, виготовлені з різних тактильних матеріалів. Добираючи конфліктні зображення або предмети для проведення проб, ми дотримувалися принципу схожості за ознаками до обстежуваних об'єктів.

Для з'ясування рівня сформованості складової структури слів дітей були запропоновані діагностичні завдання. Мовленнєвий матеріал до завдань добиралася індивідуально, з врахуванням рівня сформованості звуковимови. Наочний матеріал також добирався із врахуванням вікових меж обізнаності дітей.

Дослідження показало, що даний вид дизонтогенезу має стійкий характер і притаманний практично всім дітям із загальним недорозвитком мовлення в різній мірі (див. табл. 1).

Так, виконання завдання «Де живе склад?», яке мало на меті обстеження складової структури слів на матеріалі запропонованих предметних зображень, засвідчило, що 56,3 % дітей із загальним недорозвитком мовлення виявили достатній, а 43,7 % – низький рівень виконання завдання (у II групі у 60,6 % дітей – високий рівень, у 39,4 % – достатній). Було зафіксовано, що труднощі у дітей I групи виникали переважно при відтворенні складової структури складних для вимови слів (*тосмбус, весипед, темеметл*). Особливістю є те, що безпосереднє відтворення структури навіть трьох – чотирьохскладових слів за еталонним зразком педагога було наближеним до нього, а самостійне вживання даних слів у комунікативних висловлюваннях призводило до значного спотворення (*Мама темометом міяв теметулю – Мама термометром міряла температуру*).

Виконуючи завдання, діти із ЗНМ допускали такі помилки:

- порушення кількості складів (елізії, ітерації): *моток – молоток, вееспед – велосипед, телемомет – термометр, сакалянка – склянка;*
- порушення послідовності складів у слові (перестановки складів, сусідніх звуків у складах): *подімол – помідор, веселопед – велосипед;*
- спотворення структури окремих складів: *капуста – капуста, каништан – каштан, компот – компот;*
- контамінації (скорочення приголосних звуків при збігові): *палатула – температура, холодильник – холодильник.*

Таблиця 1

## Результати дослідження рівня сформованості складової структури слів (у %)

	Відтворення складової структури слів			Невербальне складове прогнозування			Вербальне складове прогнозування		
	В.р	Д.р	Н.р	В.р	Д.р	Н.р	В.р	Д.р	Н.р
II група	60,6	39,4	0	68,3	31,7	0	40,3	59,7	0
I група	0	56,3	43,7	16,1	48,4	35,5	0	36,2	63,8

При виконанні проби діти І групи потребували розгорнутої допомоги дорослих: повторення інструкції до завдання, підказки першого складу, супутнє відстукування ритмічного малюнку слова. Не зважаючи на зауваження педагога не відволікалися від виконання завдання, діти з перебільшеною увагою розглядали малюнок, ставили недоцільні запитання, відволікалися на сторонні подразники.

Завдання «Де хвостик у слова?», «Один склад – багато слів» були спрямовані на виявлення рівня сформованості складового невербального прогнозування у дітей І та ІІ груп на імпресивному рівні. Дітям пропонувалось за першим та останнім складом впізнати слово і показати його предметне зображення. Кращі результати виявило прогнозування цілісної складової структури слова за першим складом: у 16,1 % дітей із загальним недорозвитком мовлення – високий рівень, 48,4 % – достатній рівень, 35,5 % – низький рівень (у ІІ групі у 68,3 % дітей – високий рівень, 31,7 % – достатній); дещо нижчі – за останнім складом: у 68,2 % дітей із загальним недорозвитком мовлення – достатній рівень, 31,8 % – низький рівень (у ІІ групі у 64,5 % дітей – високий рівень, 35,5 % – достатній).

Дітям І групи складно було зрозуміти саму суть завдання, спрогнозувати цілісну звуко-складову структуру слова. Спочатку вони називали всі назви малюнків підряд, після акцентування уваги на пошуку слова із заданим першим складом – називали будь-які слова з цим складом, не співвідносячи їх з малюнками. Лише після повторного інструктажу діти адекватно шукали варіанти відповідей, шукаючи підтримки поглядом у педагога. Завдання полегшувалося тим, що серед запропонованих картинок лише одна відповідала заданим параметрам.

Рівень сформованості складового ймовірного прогнозування на експресивному рівні було запропоновано діагностувати на мовленнєвому матеріалі завдань «Впізнай слово» та «Вітер-пустунець». Результати виконання завдання (педагог називає перший або останній склад і пропонує назвати слово повністю з опорою на предметні зображення) засвідчують, що лише 36,2 % і 32,6 % дітей із загальним недорозвитком мовлення відповідно показали достатній рівень виконання завдання, а 63,8 % і 67,4 % – низький рівень (у ІІ групі у 40,3 % і 42,4 % дітей відповідно – високий рівень, 59,7 % і 57,6 % – достатній).

Як бачимо, ці завдання викликали чималі труднощі в діагностованих обох груп навіть при наявності картинок-підказок. Діти потребували постійної допомоги дорослого у вигляді протягування заданого складу – таким чином діти утримували в пам'яті звуковий образ потрібного слова (*теееее.. – телефон, тееее... – телевизор, ммммм...ка – собака*). Якщо ж такої підказки не було, діти забували поставлене завдання і по кілька разів перепитували, який склад має бути першим або останнім у цьому слові. Це свідчить про низьку концентрацію довільної слухової уваги, слухової пам'яті, недорозвиток фонематичних уявлень. Ще однією причиною несформованості операції ймовірного прогнозування є недостатній обсяг активного словника дітей І групи, мінімальний комунікативний досвід використання різнопланових слів.

Найнижчі результати ми отримали при кількісному аналізі результатів завдання «Піжмурки із словом», яка передбачала доповнення середини слова ймовірним складом і називання повноцінного слова без опори на предметні зображення. Лише 28,2 % дітей із загальним недорозвитком мовлення показали достатній рівень, а 71,8 % – низький рівень виконання запропонованого завдання (у ІІ групі у 28,7 % дітей – високий рівень, у 71,3 % – достатній).

Відсутність зорової підказки, недорозвиток слухового аналізу і синтезу, слухового контролю та ритму зумовили значні труднощі при прогнозуванні цілісного звукового образу слова. Діти додавали перший і останній склад, утворюючи нове слово (*мана, кова, векий*). Спостерігалось невмотивоване додавання випадкових складів, що призводило до утворення асемантичних слів (*магона, годива, комова*). Коли ж педагог повторював новоутворене слово і запитував, що воно означає, діти здивоване відповідали, що не знають. При повторній інструкції наголошувалось, що це слово знайоме дитині і позначає реальний предмет, пропонувалось пригадати слово, що схоже за звучанням і має таку ж кількість частинок (складів). Однак і ці підказки дозволили лише незначній кількості дітей із ЗНМ виконати завдання на достатньому рівні, тобто назвати слово із незначною допомогою дорослого.

Отже, несформованість операції складового ймовірного прогнозування на імпресивному та

експресивному рівнях обумовлене порушенням фонематичних процесів, акустико-просторових уявлень щодо звукового контуру слова, слухової уваги і контролю, недостатнім попереднім комунікативним досвідом використання зазначених мовних одиниць.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Результати проведеного дослідження показали, що у дошкільників із порушенням мовленнєвої діяльності зазвичай наявні значні труднощі в оволодінні складовою структурою слова (перестановка, заміна або пропуск складів, звуків). Це зумовлено низьким рівнем розвитку фонематичних (сенсорних) та арти-

куляційних (моторних) можливостей дитини, несформованістю фонематичного сприймання. Недоліки вимови звуків, порушення складової структури слова є причиною проблемного оволодіння звуковим аналізом і синтезом слів.

Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є розроблення спеціальних методик діагностики та формування інших складових комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, розроблення моделі професійної готовності майбутніх педагогів до здійснення прогностичної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрусишина, Л. Є. (2013). До питання про диференційну діагностику в логопсихології. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*, 4, 23–27.
2. Брушневська, І. М., Рібцун, Ю. В. (2023). Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навчально-методичний посібник. Луцьк. 240 с.
3. Данілавичюте, Е. А., Трофименко, Л. І., Ільяна, В. М., Рібцун, Ю. В., Мартинюк, З. С. and Грибань, Г. В. (2022). Психолінгвістичні дидактичні технології діагностики і подолання мовленнєвих порушень у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення : навчально-методичний посібник. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, м. Київ, Україна. ISBN 978-966-189-640-5.
4. Мартинчук, О. В. (2011). Активізація мовленнєвої діяльності дітей раннього віку в освітньому просторі дошкільного навчального закладу. *Психолінгвістика*, 8, 59–65.
5. Палій, А. А. (2010). Дитяча психодіагностика. К. : Академвидав, 432 с.
6. Рібцун, Ю. В. (2011). Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ. К. : Освіта України, 294.
7. Собонович, Є. Ф. (2004). Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії*, 1, 2–19.
8. Собонович, Є. Ф. (2002). Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*, 1, 2–7.
9. Тищенко, В. В. (2013). Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна*, 2, 396–405.
10. Трофименко, Л. І. (2007). Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. Київ : Актуальна освіта, 120 с.
11. Forlin, C., Slee, R., Rouse, M., Garner, P., Rose, R. and Ashman, A. (2010). Education for inclusion: changing paradigms. Workshop presented to: Inclusive and Supportive Education Congress (ISEC): Promoting Diversity and Inclusive Practice, Queen's University, Belfast.
12. Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices: An international validation. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12–21.

#### REFERENCES:

1. Andrusyshyna, L. Ye. (2013). Do pytannia pro dyferentsiinu diahnostryku v lohopsykholohii [On the question of differential diagnostics in logopsychology]. *Defektolohiia. Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 4, 23–27 [in Ukrainian].
2. Brushnevskaya, I. M., Ribtsun, Yu. V. (2023). Psykholoho-pedahohichna pidtrymka ditei piatoho roku zhyttia iz leksyko-hramatychnymy trudnoshchamy [Psychological and pedagogical support for fifth-year-old children with lexical and grammatical difficulties] : navchalno-metodychnyi posibnyk. Lutsk. 240 s [in Ukrainian].
3. Danilavichyute, E. A., Trofymenko, L. I., Iliana, V. M., Ribtsun, Yu. V., Martyniuk, Z. S. and Hryban, H. V. (2022). Psykholinhvistychni dydaktychni tekhnolohii diahnostryku i podolannia movlennievkykh porushen u molodshykh shkoliariv z tiazhkymy porushenniamy movlennia [Psycholinguistic didactic technologies for diagnosing and overcoming speech disorders in younger schoolchildren with severe speech disorders] : navchalno-metodychnyi posibnyk. Instytut spetsialnoi

pedagogiky i psykholohii imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy, m. Kyiv, Ukraina. ISBN 978-966-189-640-5 [in Ukrainian].

4. Martynchuk, O. V. (2011). Aktyvizatsiia movlennievoi diialnosti ditei rannoho viku v osvithomu prostori doshkilnoho navchalnoho zakladu [Activation of speech activity of young children in the educational space of a preschool educational institution]. *Psykholinhvistyka*, 8. 59–65 [in Ukrainian].

5. Palii, A. A. (2010). Dytiacha psykhotodnostyka [Child psychodiagnostics]. K. : Akademvydav, 432 s. [in Ukrainian].

6. Ribtsun, Yu. V. (2011). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku iz ZNM [Correctional training for the development of speech of younger preschool children with GSU]. K. : Osvita Ukrainy. 294 [in Ukrainian].

7. Sobotovych, Ye. F. (2004). Psykholinhvistychna periodyzatsiia movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku [Psycholinguistic periodization of speech development of preschool children]. *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii*, 1, 2–19 [in Ukrainian].

8. Sobotovych, Ye. F. (2002). Kontseptsii standartu spetsialnoi osvity ditei doshkilnoho viku z porushenniamy movlennievoho rozvytku [Concepts of the standard of special education for preschool children with speech disorders]. *Defektolohiia*, 1, 2–7 [in Ukrainian].

9. Tyshchenko, V. V. (2013). Zahalnyi nedorozvytok movlennia: perspektyvy podalshykh doslidzhen [General speech underdevelopment: prospects for further research.]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriia sotsialno-pedahohichna*, 2. 396–405 [in Ukrainian].

10. Trofymenko, L. I. (2007). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei serednoho doshkilnoho viku iz ZNM [Corrective training in speech development of middle preschool children with GSU] : Prohramno-metodychnyi kompleks. Kyiv : Aktualna osvita. 120 s. [in Ukrainian].

11. Forlin, C., Slee, R., Rouse, M., Garner, P., Rose, R. and Ashman, A. (2010). Education for inclusion: changing paradigms. Workshop presented to: Inclusive and Supportive Education Congress (ISEC): Promoting Diversity and Inclusive Practice, Queen's University, Belfast.[in English].

12. Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices: An international validation. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12–21 [in English].

УДК 376.015.31:0/9-056.313]:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.25>

**Мар'яна КАПИТУЛА**

аспірант, асистент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0009-0002-2291-4869

**Бібліографічний опис статті:** Капітула, М. (2025). Комп'ютерні технології як один із засобів розвитку мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 176–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.25>

## КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглядається актуальність використання комп'ютерних технологій у корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення (ІП). Зазначено, що цифрові технології відіграють важливу роль у навчальному процесі, сприяючи розвитку мовлення, когнітивних навичок, комунікативної взаємодії та соціалізації дітей. Доведено, що інтерактивні додатки, мультимедійні засоби, альтернативні системи комунікації та програми мовленнєвого розвитку позитивно впливають на навчальну діяльність дітей з ІП, допомагаючи адаптувати навчальний процес відповідно до їхніх потреб. Аналіз останніх досліджень вчених О. Василенко, Є. Гончарової, З. Зінченко, О. Кукушкіної та інших підтверджує, що застосування комп'ютерних технологій у корекційній педагогіці підвищує ефективність навчання та полегшує засвоєння матеріалу. Виділено основні завдання комп'ютерних технологій у корекційно-розвивальній роботі: формування мовленнєвих і комунікативних навичок, підвищення мотивації до навчання, корекція когнітивних порушень та адаптація дітей до соціального середовища. У статті описано різновиди комп'ютерних технологій у корекційній педагогіці, зокрема апаратне та програмне забезпечення, яке дозволяє створювати адаптовані навчальні матеріали. Особливу увагу приділено ролі штучного інтелекту (ШІ) у корекційній педагогіці, його можливостям персоналізації навчання, підбору оптимальних завдань та розвитку соціальних навичок у дітей з ІП. Визначено основні переваги та ризики використання комп'ютерних технологій у корекційній роботі. Важливою умовою ефективності цифрових технологій є компетентність педагогів у сфері їхнього використання, адаптація програмного забезпечення до індивідуальних особливостей дітей та контроль батьків у процесі навчання. Зроблено висновок, що комп'ютерні технології є ефективним інструментом для розвитку дітей з ІП за умови дотримання балансу між цифровими та традиційними методами навчання.

**Ключові слова:** комп'ютерні технології, корекційно-розвивальна робота, інтелектуальні порушення, мовленнєвий розвиток, штучний інтелект.

**Mariana KAPITULA**

Postgraduate Student, Assistant at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0009-0002-2291-4869

**To cite this article:** Kapitula, M. (2025). Kompiuterni tekhnolohii yak odyin iz zasobiv rozvytku movlennia u ditei z intelektualnymy porushenniamy [Computer technologies as a means of speech development in children with intellectual disabilities]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 176–180, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.25>

## COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

The article discusses the relevance of using computer technologies in correctional and developmental work with children with intellectual disabilities (ID). It is noted that digital technologies play an important role in the educational process, promoting speech development, cognitive skills, communicative interaction, and socialization of children. It has been proven that interactive applications, multimedia tools, alternative communication systems, and speech development programs positively influence the educational activities of children with ID, helping to adapt the learning process to their needs. An analysis of recent research by scientists such as O. Vasylenko, Ye. Goncharova, Z. Zinchenko, O. Kukushkina,



*and others confirms that the use of computer technologies in corrective pedagogy increases the effectiveness of learning and facilitates material comprehension. The main tasks of computer technologies in correctional and developmental work are highlighted: the formation of speech and communication skills, increased motivation for learning, correction of cognitive impairments, and adaptation of children to the social environment. The article describes various types of computer technologies used in corrective pedagogy, including hardware and software that allow for the creation of adapted educational materials. Special attention is paid to the role of artificial intelligence (AI) in corrective pedagogy, its potential for personalized learning, task selection, and the development of social skills in children with ID. The main advantages and risks of using computer technologies in corrective work are identified. An important condition for the effectiveness of digital technologies is the competence of teachers in their use, the adaptation of software to the individual characteristics of children, and parental control in the learning process. The article concludes that computer technologies are an effective tool for the development of children with ID, provided there is a balance between digital and traditional teaching methods.*

**Key words:** computer technologies, correctional and developmental work, intellectual disabilities, speech development, artificial intelligence.

**Актуальність проблеми.** У сучасній системі освіти, все частіше загострюється питання оптимізації та використання комп'ютерних технологій в корекційно-розвивальній роботі із дітьми які мають інтелектуальні порушення (ІП). Комп'ютерні технології відіграють важливу роль у навчанні та мовленнєвому розвитку дітей з ІП. У зв'язку з тим, що діти з ІП часто мають труднощі у спілкуванні, розумінні розмовної мови та висловлюванні своїх думок. Використання цифрових інструментів покращує їх сприйняття інформації, підвищує мотивацію до навчання та розвитку мовлення.

Комп'ютерні програми, інтерактивні додатки та мультимедійні технології можуть надати нові можливості для покращення мовлення дітей. Оскільки, інформаційні технології дозволяють адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб дитини, створювати цікаві інтерактивні завдання та розвивати навички читання, письма та говоріння. Завдяки візуальній підтримці, анімації та ігровим елементам такі інструменти допомагають дітям легше засвоювати новий матеріал. Тому дослідження впливу комп'ютерних технологій на розвиток мовлення у дітей з ІП є актуальним та важливим для створення ефективних методик навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У своїх дослідженнях, вчені О. Василенко, Є. Гончарова, З. Зінченко, О. Кукушкіна, А. Любович, С. Ляшенко, Ж. Матюх, Ю. Найди, С. Трикоз та ін. підкреслюють важливість застосування інформаційних технологій в корекційно-розвивальній роботі, оскільки це важливий крок на шляху до підвищення ефективності навчання та соціалізації дітей з ІП.

Аналізуючи успіхи в галузі корекційної педагогіки в різних країнах, О. Кукушкіна стверджує, що роль комп'ютерних технологій в освіті

дітей з особливими освітніми потребами виходить за межі традиційної ролі нових навчальних матеріалів. Для дітей з ІП комп'ютерні технології визнані унікальним інструментом, що забезпечує взаємодію та спілкування з навколишнім світом (Конопляста, Сак, 2012)

На думку С. Трикоз, використання інформаційних технологій у навчанні дітей з ІП сприяє покращенню навичок, пов'язаних з увагою, зоровими процесами, вирішенням когнітивних завдань та чутливістю до зорового контрасту. Зокрема, використання інформаційних технологій у навчанні дітей з ІП може сприяти покращенню когнітивних навичок та мовлення, зокрема у таких сферах як: «Монолог» для розвитку правильної вимови; тренажери для усного рахунку та орфографічної практики; мультимедійні програми для ознайомлення дітей з навколишнім середовищем (Трикоз, 2019)

С. Ляшенко та З. Зінченко вважають, що однією з важливих функцій інформаційних технологій є освітній розвиток дитини. За допомогою інформаційних технологій можна створити умови для набуття узагальнених уявлень про всі необхідні предмети та ситуації, замість нудного заучування окремих понять чи конкретних навчальних ситуацій. Діти оволодівають такими важливими розумовими операціями, як узагальнення та класифікація об'єктів за певними ознаками (Ляшенко, Зінченко, 2013)

**Мета дослідження** є аналіз ефективності використання комп'ютерних технологій у корекційно-розвивальній роботі для розвитку мовлення дітей, які мають ІП.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У корекційно-розвивальній роботі використовують різновид методів та прийомів, щоб досягнути позитивного результату інтелектуального та мовленнєвого розвитку у дітей з ІП, одним із таких є використання комп'ютерних

технологій. Комп'ютерні технології – це технології навчання, що засновані на використанні комп'ютерів та програмного забезпечення, які вирішують дидактичні завдання для ефективного розвитку дитини, що не можливо використовувати без допомоги мультимедійних засобів (Миронова, 2003).

Використання комп'ютерних технологій у розвитку дітей з ІІ, має кілька основних завдань. Перша з яких є формування мовленнєвих навичок, що об'єднує в собі: навчальні програми, мультимедійні засоби та інтерактивні ігри для збагачення розуміння мови, артикуляції та словникового запасу.

Друга розвиток комунікативних навичок. Спеціальні програми та альтернативні засоби комунікації дозволяють дітям з труднощами в усному мовленні ефективніше взаємодіяти з іншими людьми.

Третє покращення мотивації до навчання. Інтерактивні елементи, гейміфікація та візуальна підтримка роблять навчання цікавим та доступним.

Четверта корекція когнітивних порушень, таких як: пам'ять, увага, мислення та сенсомоторна координація розвиваються за допомогою спеціальних комп'ютерних вправ.

П'ята адаптація та соціалізація, оскільки навчальні симулятори та віртуальні середовища допомагають дітям адаптуватися до реального життя, розвивають самостійність та соціальні навички.

В освітніх системах комп'ютерних технологій можна розділити на два типи: апаратне та програмне забезпечення. Програмне забезпечення включає групу програм, які використовують комп'ютери для реалізації сучасних інформаційних технологій. Дітям з ІІ важко утримувати увагу протягом тривалого часу, вони не можуть дивитися довге відео чи два. Вчителі за допомогою комп'ютерних технологій використовують спеціальні відеоредактори. Виходячи з конкретних моментів, необхідних у відео, вони вирізають та монтують його в потрібному порядку, що дозволяє їм скоротити довжину та вставити тільки необхідні елементи. Сюди входить створення презентацій, розробка ігор для друку (за допомогою липучок), фотоколлажів та ін.

Другим засобом комп'ютерних технологій є апаратне забезпечення, яке включає в себе

все обладнання, необхідне для реалізації програмних технологій. Комп'ютери та ноутбуки потрібні для обробки та створення навчальних матеріалів. Принтери та сканери потрібні для друку матеріалів на заняття. Музичні колонки, телевізори, проєктори та сенсорні дошки, які потрібні для кращого сприйняття матеріалу сенсорними аналізаторами.

Ефективність комп'ютерних технологій у корекційно-розвивальній роботі дітей з ІІ залежить від кількох важливих факторів. Використання цифрових технологій у розвитку мовлення дітей з ІІ має бути адаптованим до індивідуальних особливостей кожного дитини. Важливими критеріями є рівень її інтелектуального розвитку, мовленнєві навички, а також ступінь порушень пізнавальної діяльності.

Важлива роль полягає у якості програмного забезпечення та його адаптація у закладах освіти. Наявність мультимедійних засобів, інтерактивних завдань, що адаптовані для дітей з ІІ. Вміння педагогів використовувати спеціально розроблені програми, що відповідають рівню розвитку дитини. Компетентність педагогів та батьків є одною з ключових вимог, для якісного застосування. Педагоги повинні володіти методикою використання комп'ютерних технологій у корекційно-розвивальній роботі та активно залучати батьків до процесу навчання та розвитку дитини.

Комплексний підхід полягає у тому, що комп'ютерні технології поєднуються з традиційними корекційними методами навчання. Традиційно виконуючи артикуляційні вправи для розвитку м'язів обличчя можна додати анімовані підказки у спеціальних додатках, що допоможе підвищити рівень мотивації дитини. Залучення дитини до процесу навчання за допомогою інтерактивних ігор та стимулів досягнень. Використовуючи елементи гейміфікації (нагороди, складність, інтерактивний зворотній зв'язок).

Розглядаючи використання комп'ютерних технологій у системі корекційно-розвивальних занять, не можливо оминати використання штучного інтелекту (ШІ). Унікальність використання полягає в багатофункціональності та гнучкості використання. ШІ – це нова сучасна хвиля розвитку яка шаленим темпом набирає обертів та популярності в суспільстві. Дослідженнями роботи ШІ цікавляться такі вчені як:

В. Алеф, К. Робінсон, В. Биков, І. Герасименко, С. Литвиненко, Т. Полухтович, О. Спіріна та інші. ІІІ – це віртуальний асистент, який допомагає у вирішенні питань, розв'язуванні задач, складанню графіків, таблиць та багато іншого.

У посібнику «Сучасні засоби комп'ютерних технологій для підтримки інклюзивної освіти» обґрунтовано актуальність використання SMART-технології (інтерактивний програмний навчальний комплекс з використанням ІІІ). Незважаючи на те, що сучасні діти з раннього віку знайомі з «Інтернетом», мають доступ до численних електронних ресурсів та володіють базовими навичками роботи з інформаційними ресурсами, діти з ІІІ не завжди можуть зорієнтуватися в системі інформації, її джерелах та інструментах для її обробки. Програма SMART-технологій з використанням ІІІ, інтегрується під інтелектуальні можливості дітей з ІІІ, що дозволяє їм з легкістю користуватися (Гета, Заїка, Коваленко, 2018).

Використання в корекційно-розвивальній роботі з дітьми з ІІІ, ІІІ має значний потенціал. Основною перевагою є персоналізація навчання ІІІ, що дозволяє створювати індивідуальні програми, адаптовані до рівня знань, здібностей і потреб дитини. Надає доступ до адаптованих навчальних платформ. Аналізує навчальну ситуацію дитини та автоматично підбирає завдання відповідного рівня складності. Дозволяючи уникнути перевантаження або, навпаки, нудьги. Застосунки є доволі гнучкими, діти можуть виконувати завдання у власному темпі зі зворотнім зв'язком у реальному часі.

Розвиває соціальні та комунікативні навички. Технології ІІІ можуть допомогти дітям з ІІІ розвинути базові соціальні навички. Моделювати соціальні ситуації у віртуальному середовищі, що дозволяє дітям практикувати спілкування в безпечному просторі. Системи ІІІ, чутливі до емоцій, тому може навчити дітей розпізнавати емоції інших та реагувати на них відповідно до ситуації.

ІІІ допомагає дітям з ІІІ розвивати когнітивні навички та подолати труднощі із запам'ятовуванням, увагою та логічним мисленням, оскільки його використовують, як тренажери пам'яті та уваги. Потрібно застосовувати у міру прогресу дитини, пропонуйте вправи для когнітивного розвитку, які поступово ускладнюються.

Вагомою перевагою є доступність та постійна підтримка онлайн-доступу. Систему ІІІ можна використовувати в будь-який час, навіть за відсутності корекційного педагога.

Одним з важливих у роботі з ІІІ є підтримка фахівців з корекційно-розвивальної роботи. ІІІ аналізує прогрес у дітей, його алгоритми можуть відстежувати результати та надавати інформацію про успіхи чи труднощі, описують детальну статистику про прогрес дитини. ІІІ допомагає визначити ефективні методи корекції для певної дитини. Також, автоматизує рутинні завдання, наприклад, вибір та генерація завдань, перевірка тестів та запис результатів. Слухає пошуком цікавих завдань для дитини відповідно до її можливостей, підбіркою навчального матеріалу, ілюстрацій до нього. Тому, ІІІ стає не від'ємною частиною в роботі педагога.

Використовуючи комп'ютерні технології у роботі з дітьми з ІІІ, має декілька недоліків та протипоказань. Надмірне використання цифрових технологій може мати негативний вплив на фізичний та психічний стан дітей. Тривале перебування перед екраном може знизити активність та призвести до порушень опорно-рухового апарату та зору. Комп'ютерні технології не слід використовувати як засіб розваги без освітньої складової. Наприклад, перегляд мультфільмів без обговорення та пасивне засвоєння інформації не сприяє розвитку дітей.

Не рекомендується використовувати яскраві, постійно мінливі зображення та гучні звуки, оскільки вони можуть викликати перевантаження нервової системи, підвищене збудження та порушення сну. Важливо уникати використання програм та додатків, які не відповідають віковій категорії дітей. Деякі цифрові продукти містять занадто складний або невідповідний психологічним особливостям дітей контент. Категорично не рекомендується користуватися гаджетами перед сном, оскільки синє світло екранів може негативно впливати на вироблення мелатоніну та ускладнювати засинання.

Комп'ютерні технології мають доповнювати освітній процес, а не замінювати традиційні методи навчання їх слід використовувати в ігровій формі, що відповідає віку та інтелектуальним можливостям дитини з ІІІ. Особливо важливим є обмеження часу, проведеного за гаджетами: для дітей 3–4 років використання екрану має

бути обмежене до 3–5 хвилин на заняттях, а для дітей 5–6 років – до 7–10 хвилин, що дозволить запобігти надмірному навантаженню на очі та нервову систему. Комп'ютерні технології варто використовувати у вигляді інтерактивних ігор, мультимедійних презентацій та електронних казок, які сприяють розвитку уваги, пам'яті, логічного мислення та мовлення.

Використанням технологій повинні проходити під наглядом педагога, щоб допомогти діти з ІІ взаємодіяти з цифровим контентом. Для розвитку творчих здібностей дітей рекомендується використовувати графічні редактори, музичні та художні програми. Крім того, корисними є віртуальні екскурсії, які розширюють світогляд та знайомлять дітей з ІІ із новими темами в захопливій формі.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Використання комп'ютерні технологій у корекційно-розвивальному супроводі дітей з ІІ є важливим та перспективним напрямом у сучасній корекційній педагогіці. Цифрові технології значно розширюють можливості навчання та сприяють мовленнєвому, когнітивному, комунікативному та соціальному розвитку дітей.

Використання комп'ютерних технологій у корекційній педагогіці допомагає адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб дітей. Завдяки мультимедійній підтримці,

інтерактивним іграм, програмам розвитку мовлення та альтернативним засобам комунікації діти з ІІ можуть значно покращити свою академічну успішність та покращити мовленнєві навички.

Особливу увагу слід приділяти комплексному підходу, поєднуючи традиційні методи навчання з сучасними технологічними рішеннями. Важливо також обмежити час перебування перед екраном, щоб уникнути перевантаження нервової системи та проблем з фізичним здоров'ям. Ключовими факторами успішного впровадження комп'ютерних технологій у корекційно-виховну діяльність є якість програмного забезпечення, адаптивність технологій до індивідуальних потреб дітей, рівень підготовки педагогів та залучення батьків до навчального процесу.

Перспективними напрямками є використання ІІ для персоналізованого навчання, адаптації завдань до здібностей дитини, розвитку соціальних навичок та автоматизації корекційних завдань. Таким чином, комп'ютерні технології є ефективним інструментом для навчання та розвитку дітей з ІІ. Для досягнення найкращих результатів їх використання має бути ретельно спланованим, враховувати індивідуальні особливості дітей та контролюватися педагогами та батьками.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гета А., Заїка В., Коваленко В. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
2. Конопляста С., Сак Т. Логопсихологія. Київ : Знання, 2012. 293 с.
3. Ляшенко С., Зінченко З. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 7. С. 16–27.
4. Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту. *Дефектологія*. 2003. № 3. С. 41–45.
5. Трикоз С. Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 2019. С. 99–100. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725794/1/Цифрова%20компетентн\\_2019\\_99-100.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725794/1/Цифрова%20компетентн_2019_99-100.pdf)

#### REFERENCES:

1. Heta A., Zaika V., Kovalenko V. (2018) Modern ICT Support Tools for Inclusive Education. Poltava : PUET, 261 p.
2. Konoplyasta S., Sak T. (2012) Logopsychology. Kyiv : Znannia, 293 p.
3. Lyashenko S., Zinchenko Z. (2013) Integration of Information and Communication Technologies into the Educational Process. *Preschool Institution Methodologist Educator*. No. 7. Pp. 16–27.
4. Myronova S. (2003) The Use of Computers in the Remedial Education of Children with Intellectual Disabilities. *Defectology*. No. 3. Pp. 41–45.
5. Trykoz S. (2019) The Use of Computer Technologies in the Education of Children with Intellectual Development Disorders. Institute of Information Technologies and Learning Tools of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Pp. 99–100. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725794/1/Цифрова%20компетентн\\_2019\\_99-100.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725794/1/Цифрова%20компетентн_2019_99-100.pdf)

UDC 811.111:62

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.26>

**Iryna LUCHENTSOVA,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square, 4, Kharkiv, Ukraine, 61022*

**ORCID:** 0000-0002-1531-4083

**To cite this article:** Luchentsova, I. (2025). Anhliyska mova yak zasib profesiynoyi komunikatsiyi v inzhenerno-pedahohichnomu seredovyshchi: vyklyky ta mozhlyvosti [English as a means of professional communication in an engineering and pedagogical environment: challenges and opportunities]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 181–187, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.26>

## ENGLISH AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN AN ENGINEERING AND PEDAGOGICAL ENVIRONMENT: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

*The article is devoted to the study of the importance of English as a key tool for professional communication in the modern engineering and pedagogical environment. In the context of globalisation and international integration, where scientific and technological progress and the exchange of knowledge are becoming transnational, English language skills are becoming an essential prerequisite for the successful professional activity of engineering and teaching staff.*

*The article discusses in detail the role of English in providing access to the latest scientific publications, technical documentation, participation in international conferences, seminars and other forms of information exchange. It emphasises that English is the language of international communication in the field of science and technology, which makes its knowledge crucial for engineers and teachers who want to keep abreast of the latest achievements in science and technology.*

*Particular attention is paid to analysing the importance of English for establishing international contacts, participating in joint research projects, and exchanging experiences and ideas with colleagues from different countries. The author stresses that English language skills help to broaden professional horizons, establish partnerships with foreign educational and research institutions, and open up opportunities for international academic mobility.*

*The article also discusses the impact of learning English on the development of engineers' and teachers' cognitive skills, such as critical thinking, analytical skills, problem solving and generating new ideas. The author notes that English language skills contribute to the development of intercultural competence, which is an important factor for successful professional activity in a multicultural and multilingual world.*

*The article also analyses the problems associated with the use of English in the engineering and educational environment, such as insufficient language skills, difficulties in understanding technical terminology, language barriers, etc. The article suggests ways to solve these problems, in particular by improving English language training programmes for engineering and pedagogical staff, using modern teaching methods, creating conditions for practising communication in English, etc.*

**Key words:** *English language, professional communication, engineering and pedagogical environment, globalisation, international cooperation, engineering education, pedagogy, intercultural competence, critical thinking, analytical skills, technical terminology, language barrier.*

**Ірина ЛУЧЕНЦОВА**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, Харків, Україна, 61022*

**ORCID:** 0000-0002-1531-4083

**Бібліографічний опис статті:** Лученцова, І. (2025). Англійська мова як засіб професійної комунікації в інженерно-педагогічному середовищі: виклики та можливості. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 181–187, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.26>

## АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

*Стаття присвячена дослідженню значення англійської мови як ключового інструменту професійного спілкування в сучасному інженерно-педагогічному середовищі. В умовах глобалізації та міжнародної інтеграції, коли науково-технічний прогрес і обмін знаннями набувають транснаціонального характеру, володіння англійською мовою стає невід'ємною умовою успішної професійної діяльності інженерно-педагогічних працівників.*

*У статті детально розглядається роль англійської мови у забезпеченні доступу до найновіших наукових публікацій, технічної документації, участі в міжнародних конференціях, семінарах та інших формах обміну інформацією. Підкреслюється, що саме англійська мова є мовою міжнародного спілкування в науково-технічній сфері, що робить її знання критично важливим для інженерів-педагогів, які прагнуть бути в курсі останніх досягнень науки і техніки.*

*Особлива увага приділяється аналізу значення англійської мови для налагодження міжнародних контактів, участі в спільних дослідницьких проектах, обміну досвідом та ідеями з колегами з різних країн. Автор наголошує на тому, що володіння англійською мовою сприяє розширенню професійних горизонтів, встановленню партнерських відносин з іноземними освітніми та науковими установами, а також відкриває можливості для міжнародної академічної мобільності.*

*У статті також розглядається вплив вивчення англійської мови на розвиток когнітивних здібностей інженерно-педагогічних працівників, таких як критичне мислення, аналітичні здібності, вміння вирішувати проблеми та генерувати нові ідеї. Автор зазначає, що володіння англійською мовою сприяє формуванню міжкультурної компетентності, що є важливим фактором успішної професійної діяльності в умовах полікультурного та багатомовного світу.*

*Окремо аналізуються проблеми, пов'язані з використанням англійської мови в інженерно-педагогічному середовищі, такі як недостатній рівень володіння мовою, труднощі у розумінні технічної термінології, мовний бар'єр та інші. У статті пропонуються шляхи вирішення цих проблем, зокрема, шляхом вдосконалення програм навчання англійської мови для інженерно-педагогічних працівників, використання сучасних методів навчання, створення умов для практики спілкування англійською мовою та ін.*

**Ключові слова:** англійська мова, професійна комунікація, інженерно-педагогічне середовище, глобалізація, міжнародна співпраця, інженерна освіта, педагогіка, міжкультурна компетентність, критичне мислення, аналітичні здібності, технічна термінологія, мовний бар'єр.

**Problem statement.** In today's interconnected world, English has become indispensable in education, science, and technology, particularly for engineering educators. Their profession demands the training of highly skilled professionals for diverse industries, making English proficiency crucial for effective communication and knowledge dissemination (Davis, 2017; Reinhart, 2019; Smith, 2020). The rapid pace of scientific and technological advancement, coupled with globalized economies and integrated education systems, further underscores English's importance as the lingua franca of international collaboration (Brown, 2019).

This study addresses the urgent need to enhance English language skills among engineering educators. Several factors contribute to this need:

**Internationalization of Education and Research:** Initiatives like the Bologna Process, international exchange programs, and collaborative research projects necessitate strong English skills for seamless participation and knowledge exchange (Balandina, 2012). As Kohut (2015) notes, Ukraine's integration into the European educational space hinges on raising foreign language proficiency, especially English, among future specialists.

**Access to Information and Professional Development:** English dominates scientific publications, technical documentation, software, and other vital professional resources (Clark, 2009; Crystal, 2019). As Leontiev (2010) argues, English proficiency is not merely desirable but essential for the professional competence of modern specialists. Furthermore, Balandina (2012) highlights the importance of international mobility for both students and teachers, which relies heavily on English proficiency. Insufficient English skills can limit access to cutting-edge research, hinder participation in international conferences and collaborations (Brown, 2019), and ultimately impede professional growth. Wilson (2018) discusses the importance of English for publishing scientific articles.

**Current Limitations of English Language Training:** Existing English language programs for engineering educators often fall short of meeting the specific communication demands of their profession (Dudley-Evans & St John, 1998). There is a need for innovative teaching methodologies that focus on developing professional communicative competence (Swales, 2004; Taylor, 2016) and preparing educators for success in international academic and professional settings.

**Analysis of recent research and publications.**

Foreign scholars emphasize the crucial role of English in engineering education and professional practice. Davis (2017) highlights its importance for communicating complex technical concepts and staying abreast of global innovations. Reinhart (2019) points out that English fluency is essential for both academic success and career advancement, yet many engineering educators face language training barriers. Brown (2019) argues that while English proficiency offers access to global knowledge, inadequate training hinders content creation and professional development. Smith (2020) stresses the need for mastering both technical language and professional communication skills (presentations, reports, negotiations). Swales (2004) and Taylor (2016) advocate for English for Specific Purposes (ESP) programs tailored to engineers' needs, while Lee (2010) underscores the importance of mastering professional jargon and adapting communication styles for global workplaces. Collectively, these scholars highlight the challenges and opportunities presented by English as the dominant language in engineering, emphasizing the need for targeted language training to equip educators and professionals for international collaboration. Ukrainian scholars are actively researching the use of English in the engineering and pedagogical environment. Zakharova L. (2012) stresses the importance of intercultural communication, Ivanova O. (2020) studies professional communication in engineering education, Kohut I. (2015) draws attention to the need to learn specific vocabulary, Mykhailova T. (2014) discusses the role of language norms, Leontiev O. (2010) focuses on the role of foreign languages in professional education, Petrenko V. (2019) analyses the psychological and pedagogical aspects of professional communication. All of them stress the importance of English for the successful professional activity of engineers and teachers in the international context.

**Aim of the Article.** The purpose of the study is to determine the role and importance of English in the professional communication of engineering educators. Also, we need to investigate the specific uses of English within various engineering and educational contexts, to identify the key challenges faced by engineering educators when using English, to develop recommendations for improving English language instruction for engineering educators.

**Main material.** To achieve these aims, the study will employ a mixed-methods approach,

including: analysis of relevant literature and documents; observation of professional activities; and statistical analysis of collected data. The findings will inform the development of effective English language programs designed to cultivate professional communicative competence and prepare engineering educators for successful engagement in the international academic and professional community.

The findings of the study can serve as a basis for the development of effective English language teaching programs for engineering teachers, aimed at developing their professional communicative competence and preparing them for successful activities in the international educational and scientific environment.

The study's theoretical framework encompasses three interconnected areas: (1) linguistic aspects of professional communication, (2) sociolinguistic factors influencing English use in engineering and pedagogical contexts, and (3) psychological and pedagogical principles of English language acquisition for professional purposes.

Professional communication is a complex sociolinguistic phenomenon, characterized by a number of features determined by the specifics of the professional activity.

Effective professional communication is key to the success of any organization or individual. It helps to:

- Increase labor productivity.
- Improve the quality of products and services.
- Strengthen partnerships.
- Ensure a positive company image.
- Avoid conflicts and misunderstandings.

Professional communication is a process of interaction between professionals in the context of professional activities aimed at achieving common goals and solving professional problems. It includes the exchange of information, ideas, experiences, as well as the establishment and maintenance of professional contacts (Ivanova, 2020, p. 25).

Engineering and teaching combine technical and pedagogical aspects, which is reflected in the peculiarities of professional communication. Engineer-teachers need to master both technical terminology and pedagogical methods and techniques in order to communicate effectively with students, colleagues, and partners. Their communication is characterized by accuracy, logic, structure, and consideration of the psychological characteristics of the audience (Petrenko, 2019, p. 47).

Professional communication is a multifaceted and complex phenomenon, encompassing various forms of interaction between people in the context of their professional activities. It is not only an exchange of information but also a process of establishing contacts, achieving mutual understanding, influence, and cooperation.

Professional communication has its own peculiarities in different fields of activity. For example, in the technical field, it is characterized by precision and conciseness, in the humanitarian field by emotionality and imagery, in the service sector by politeness and customer orientation.

Professional communication is regulated by certain language norms and standards that define the correct use of language in a professional context. These norms may relate to vocabulary, grammar, style, and communication etiquette (Mikhailova, 2014, p. 135).

Effective professional communication involves taking into account the cultural characteristics of the interlocutors. Different cultures may have different communication styles, behavioral norms, and traditions that need to be taken into account in order to avoid misunderstandings and conflicts (Andreeva, 2013, p. 158).

Globalization is leading to an increase in intercultural interaction and the expansion of the use of English in engineering and education. This requires a high level of English proficiency for successful professional activity (Zakharova, 2012, p. 180).

The psychological and pedagogical aspects of foreign language teaching play an important role in the formation of foreign language communicative competence of professionals. Motivation is a key factor in successful foreign language learning. For engineering educators, important motivations may include professional development, the opportunity to participate in international projects, access to up-to-date scientific information, and broadening of horizons (Serhienko, 2012, p. 205).

Teaching English for professional purposes should aim to develop the skills necessary for successful professional communication. It is important to use authentic materials, model real-life situations of professional communication, and use interactive teaching methods (Brown, 2019).

The development of communicative skills (speaking, writing, listening, reading) is a priority task in teaching English for professional communication. It is important to teach engineering edu-

cators to communicate effectively in different situations of professional activity, taking into account the cultural characteristics of the interlocutors (Swales, 2004).

Modern engineering educators, working in the context of globalization and international integration, are constantly faced with the need to use English in their professional activities. Proficiency in English is an important factor for success in this field, as it provides access to world knowledge, facilitates participation in international projects, and expands opportunities for professional development.

Engineering educators may use English in a variety of professional communication situations. When speaking in English at conferences, seminars, or to an audience, engineering educators present their research, methods, or projects (Anderson, 2015). It is important to have public speaking skills and be able to express your thoughts clearly and understandably in English. When communicating with colleagues, partners, or students in English, engineering educators discuss technical issues, share experiences, and seek solutions to problems (Thomas, 2014). It is important to be familiar with technical terminology and to be able to hold a discussion in English. Business correspondence with foreign partners, colleagues, or students is often conducted in English (Moore, 2013). It is important to have business writing skills and to be able to write letters, requests, proposals, and other documents in English. Participating in international projects or working with foreign companies may involve negotiating in English (Jackson, 2012). It is important to have negotiation and compromise skills in English.

English used in the context of engineering and education has its own unique lexical and grammatical features that distinguish it from ordinary English. These features are due to the specificity of the professional activity of engineer-educators, which combines technical and pedagogical aspects.

Engineering and pedagogical activities are characterized by the use of a large number of specialized terms covering various fields of knowledge such as engineering, pedagogy, psychology, information technology, etc. This terminology can refer to both technical processes and equipment (e.g., «automation», «robotics», «CAD/CAM») and pedagogical methods and techniques (e.g., «didactics», «E-learning») (Richards, 2011). Mastery of this terminology is crucial for engineering educators as it enables them to communicate effectively with colleagues, understand technical documenta-



tion, participate in scientific discussions, and share professional experiences.

In addition to official terminology, engineering educators may use what is known as professional jargon in their professional communication, which is a set of informal words and expressions used in a particular professional group (Lee, 2010). This jargon may include abbreviations, acronyms, metaphors, and other linguistic devices that are understandable to members of the group but may not be clear to outsiders. The use of professional jargon can help to create a sense of community and identity among engineering educators and can facilitate and speed up communication. However, it should be remembered that the use of jargon is only appropriate in informal situations with colleagues, while in formal situations such as presentations, reports, or communication with management, formal terminology should be preferred.

English in engineering and pedagogical contexts often contains borrowings from other languages, particularly Greek and Latin, which are traditional for scientific and technical terminology (Clark, 2009). These borrowings can be either single words (e.g., «algorithm», «paradigm», «concept») or phrases (e.g., «modus operandi», «ad hoc», «a priori»). Knowledge of these borrowings is important for understanding scientific and technical literature and for communicating with foreign colleagues, as many of these terms are international and used in different languages.

English used in engineering and pedagogical contexts is often characterized by a scientific and technical style, which has its own grammatical features (Clark, 2009). This style is characterized by objectivity, accuracy, logic, and impersonality. Scientific and technical styles often use passive constructions (e.g., “The experiment was conducted...”), impersonal constructions (e.g., “It is known that...”), complex subordinate clauses, and various adverbial phrases.

The grammar of English in engineering and pedagogical contexts is often more formal than in spoken language (Crystal, 2019). This is reflected in the use of more complex grammatical structures, the avoidance of contractions and colloquialisms, and a stricter adherence to grammatical rules.

The grammar of English in engineering and pedagogical contexts tends to be universalised and standardised, which facilitates communication between professionals from different countries and

cultures (Mauranen, 2006). This is manifested in the use of clear and unambiguous grammatical constructions and the desire to avoid ambiguity and inaccuracy.

Mastering the lexical and grammatical features of the English language in the context of engineering and pedagogical is a prerequisite for the successful professional activity of engineers and teachers. An in-depth understanding of these features enables them to communicate effectively with colleagues, understand technical documentation, participate in international projects and contribute to the development of science and technology.

Working in a context of globalisation and international integration, modern engineering educators are constantly faced with the need to use English in their professional activities. English language skills are an important factor for success in this field, providing access to world knowledge, facilitating participation in international projects and expanding opportunities for professional growth. However, teaching English to engineering teachers has its own challenges that need to be addressed.

Many engineering educators have inadequate English language skills, which hinders their professional activities (Balandina, 2012). This may be due to various factors, such as insufficient hours of English language study at university, low motivation to learn, lack of communication practice, etc.

Even if engineering educators have some knowledge of English, they may experience difficulties in communication due to lack of practice (Dudley-Evans & St John, 1998). This may be because they do not have the opportunity to communicate with native speakers, participate in international events, or use English in their daily work.

The language barrier is one of the most serious problems engineering educators face when using English (Holmes, 2013). It can manifest itself in difficulties in understanding spoken and written language, inability to express their thoughts clearly and understandably in English, fear of communicating with native speakers, etc.

Engineering education involves the use of a large amount of specialised technical terminology that can be difficult to understand even for those with a good command of English (Lee, 2010). This can be true for individual terms as well as for whole phrases that have a specific meaning in the engineering and pedagogical context.

To address these issues, a number of measures need to be taken to improve English language teaching for engineering teachers.

English language curricula for engineering and education specialists should be designed to meet the needs and characteristics of this group of students (Leontiev, 2010). They should include a sufficient number of hours devoted to English language learning and the use of modern teaching methods and technologies.

Modern teaching methods and technologies such as interactive methods, multimedia, distance learning can make the process of learning English more effective and interesting for students (Anderson, 2015). It is important to use authentic materials, model real situations of professional communication and create conditions for students' active participation in the learning process.

Students' independent work with English-language materials is an important factor in successful language acquisition (Moore, 2013). Students should have the opportunity to work with scientific literature, technical documentation, internet resources and other materials in English that are relevant to their professional interests.

Communication practice is a prerequisite for overcoming language barriers and developing communication skills (Jackson, 2012). To achieve this, it is necessary to create conditions for students to communicate with native speakers, organise language clubs, hold international events, facilitate internships for students abroad, etc.

Highly qualified teachers, who not only have a deep knowledge of English, but also have experience in working with technical and pedagogical audiences, are key to successful learning (Thomas, 2014). It is important for teachers to have modern teaching methods, to be able to create a favourable atmosphere in the classroom and to motivate students to learn English.

Solving the problems associated with the learning of English by engineering teachers is an important task that requires a comprehensive approach and joint efforts by teachers, students, university administrators and employers.

**Conclusions and prospects for further research.** The study of the role and importance of English in the professional communication of engineering teachers has allowed us to draw a number of important conclusions and to formulate recommendations for improving the teaching of English to this category of professionals.

The results of the study confirmed that English plays a key role in the professional activities of engineering teachers in the context of globalisation and international integration. The study found that engineering educators use English in various situations of professional communication, such as presenting research results, discussing technical issues, corresponding with foreign partners and conducting negotiations. At the same time, they face a number of difficulties related to insufficient language skills, lack of communication practice, language barriers and complexity of technical terminology. Successfully solving these problems will help to improve the quality of engineering and teaching staff training, their competitiveness on the labour market and their integration into the international professional space.

Prospects for further research in this area may be related to the study of the peculiarities of the use of English in various fields of engineering and pedagogical activity, the development and testing of new methods and technologies of teaching English to engineers and teachers, the study of students' motivation to learn English and ways of improving it, the analysis of the effectiveness of various forms of organising training, and the development of new methods of teaching English to engineers and teachers.

The present study constitutes a contribution to the urgent problem of enhancing the quality of professional training for engineering teachers. It is hoped that the results and recommendations of the study will prove useful to teachers, students, administrators of educational institutions, and all those interested in the development of engineering and pedagogical education in Ukraine.

#### BIBLIOGRAPHY:

1. Баландіна Н. В. Міжнародна мобільність як фактор підвищення якості освіти. *Педагогіка вищої школи*. 2012. № 1. С. 25–30.
2. Захарова Л. Глобалізація та міжкультурна комунікація. Харків : Видавництво НТУ «ХПІ», 2012.
3. Іванова О. Професійне спілкування: теоретичні аспекти та практика. Київ : Наукова думка, 2020.

4. Когут І. В. Англійська мова в системі професійної підготовки майбутніх інженерів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2015. № 812. С. 10–15.
5. Леонтьєв О. А. Іноземна мова в системі професійної освіти. *Вища освіта України*. 2010. № 3. С. 4–7.
6. Михайлова Т. Мовні норми професійного спілкування. Одеса : Фенікс, 2014.
7. Петренко В. Психолого-педагогічні особливості професійного спілкування інженерів-педагогів. Дніпро : ДНУ, 2019.
8. Сергієнко І. Психологічні аспекти вивчення іноземних мов. Київ : Либідь, 2012.
9. Anderson R. *Public speaking in English*. Cambridge : Cambridge University Press, 2015.
10. Brown P. *International conferences in engineering education*. Cham : Springer, 2019.
11. Clark M. *Scientific and technical writing in English*. Boston : Thomson, 2009.
12. Crystal D. *The Cambridge encyclopedia of the English language*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2019.
13. Davis K. *Communication in engineering*. New York : McGraw-Hill, 2017.
14. Holmes J. *An introduction to sociolinguistics*. 4th ed. London : Routledge, 2013.
15. Jackson C. *Negotiation skills in English*. London : Palgrave Macmillan, 2012.
16. Lee D. *Professional jargon in engineering*. London : Routledge, 2010.
17. Mauranen A. *Exploring discourse boundaries: A study of written academic discourse*. Amsterdam : John Benjamins Publishing, 2006.
18. Moore B. *Business writing in English*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
19. Smith J. *English for engineering*. Oxford: Oxford University Press, 2020.
20. Swales J. M. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge : Cambridge University Press, 2004.
21. Taylor L. *English for academic purposes*. Harlow : Pearson, 2016.
22. Thomas S. *Technical communication in English*. Hoboken : Wiley, 2014.
23. Wilson M. *Publishing scientific articles in English*. Amsterdam : Elsevier, 2018.

#### REFERENCES:

1. Balandina, N. V. (2012). Mizhnarodna mobilnist yak faktor pidvyshchennia yakosti osvity [International mobility as a factor in improving education quality]. *Pedagogika vyshchovi shkoly*, (1), 25–30.
2. Zakharova, L. (2012). Globalizatsiia ta mizhkulturna komunikatsiia [Globalization and intercultural communication]. NTU «KhPI» Publishing House.
3. Ivanova, O. (2020). Profesiynne spilkuвання: Teoretychni aspekty ta praktyka [Professional communication: Theoretical aspects and practice]. *Naukova dumka*.
4. Kohut, I. V. (2015). Anhliiska mova v systemi profesiinnoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv [English in the system of professional training of future engineers]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*, (812), 10–15.
5. Leontiev, O. A. (2010). Inozemna mova v systemi profesiinnoi osvity [Foreign language in the system of professional education]. *Vyscha osvita Ukrainy*, (3), 4–7.
6. Mykhailova, T. (2014). Movni normy profesiinoho spilkuвання [Linguistic norms of professional communication]. *Feniks*.
7. Petrenko, V. (2019). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti profesiinoho spilkuвання inzheneriv-pedahohiv [Psychological and pedagogical features of professional communication of engineering educators]. *DNU*.
8. Serhiienko, I. (2012). Psykholohichni aspekty vyvchennia inozemnykh mov [Psychological aspects of foreign language learning]. *Lybid*.
9. Anderson, R. (2015). *Public speaking in English*. Cambridge University Press.
10. Brown, P. (2019). *International conferences in engineering education*. Springer.
11. Clark, M. (2009). *Scientific and technical writing in English*. Thomson.
12. Crystal, D. (2019). *The Cambridge encyclopedia of the English language* (3rd ed.). Cambridge University Press.
13. Davis, K. (2017). *Communication in engineering*. McGraw-Hill.
14. Holmes, J. (2013). *An introduction to sociolinguistics* (4th ed.). Routledge.
15. Jackson, C. (2012). *Negotiation skills in English*. Palgrave Macmillan.
16. Lee, D. (2010). *Professional jargon in engineering*. Routledge.
17. Mauranen, A. (2006). *Exploring discourse boundaries: A study of written academic discourse*. John Benjamins Publishing.
18. Moore, B. (2013). *Business writing in English*. Oxford University Press.
19. Smith, J. (2020). *English for engineering*. Oxford University Press.
20. Swales, J. M. (2004). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
21. Taylor, L. (2016). *English for academic purposes*. Pearson.
22. Thomas, S. (2014). *Technical communication in English*. Wiley.
23. Wilson, M. (2018). *Publishing scientific articles in English*. Elsevier.

УДК 811.161.2'367

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.27>

**Наталія ПАВЛЮК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Пластова, 31, м. Рівне, Україна, 33028

**ORCID:** 0000-0002-4456-5682

**Бібліографічний опис статті:** Павлюк, Н. (2025). Комунікативна організація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 188–193, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.27>

## КОМУНІКАТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті зазначено, що важливим в навчальному процесі ВНЗ на сучасному етапі є впровадження, поряд із традиційними, інноваційних підходів, форм і методів навчання, спрямованих на якісне засвоєння здобувачами знань, умінь і навичок, розвиток їхньої розумової діяльності, стимуляція творчої активності здобувачів, виявлення вмінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, набуття якостей, які стануть у нагоді в професійній діяльності. У науковій розвідці визначено, що комунікативний принцип навчання мови актуалізує проблему мовної комунікації, що є необхідною умовою існування та розвитку культури, вона забезпечує єдність культурних процесів у соціумі: створенні, зберіганні та трансляції культурних цінностей. Усі ці процеси закладаються у курсі «Основи наукових досліджень», «Сучасна українська літературна мова», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика навчання української мови». Комунікативна діяльність – це та ланка, у якій перетинаються та взаємодіють мова як знакова її система методика викладання і культура, у якій мова існує й виступає її необхідним компонентом. Урахування цього зв'язку дозволяють попередити не тільки мовні, а й культурологічні помилки в мовленнєвому спілкуванні. Для обґрунтування цього принципу проаналізовано комунікативну особистісну організацію навчальної діяльності здобувача, яка передбачає три умови. Проаналізовано сутність понять «компетенція», «компетентність», дано чітке розмежування цих двох термінів. У процесі навчання здобувачів філологічного факультету основними завданнями з вивчення різних курсів є розгляд: теоретичних питань сучасної української літературної мови; концептуальних засад граматики сучасної української літературної мови вищої філологічної освіти, останніх досягнень українського та зарубіжного мовознавства; аналіз ключових проблем, спірних питань, що сприяють формуванню в майбутніх філологів науково-лінгвістичного мислення. У науковій розвідці зазначено, що проєктна методика полягає в спрямованості на створення певного виокремленого кінцевого продукту, що ґрунтується на власному досвіді здобувачів. Тому однією з переваг проєктної методики навчання мови зазначено той факт, що вона передбачає не тільки аудиторну, а й активну самостійну, індивідуальну та дистанційну роботу здобувачів.

**Ключові слова:** компетенція, компетентність, комунікативна організація навчальної діяльності здобувача, принципи модульного навчання, проєктна методика.

**Natalia PAVLIUK**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Rivne State Humanities University, Plastova str., 31, Rivne, Ukraine, 33028

**ORCID:** 0000-0002-4456-5682

**To cite this article:** Pavliuk, N. (2025). Komunikatyvna orhanizatsiia navchalnoi diialnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Communicative organization of educational activities of higher education students]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 188–193, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.27>

## COMMUNICATIVE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

The article states that it is important in the educational process of higher education institutions at the present stage to introduce, along with traditional ones, innovative approaches, forms and methods of learning aimed at high-quality assimilation of knowledge, skills and abilities by students, the development of their mental activity, stimulation of students' creative activity, identification of skills and abilities for critical thinking, acquisition of experience in independent processing of educational material, search work, acquisition of qualities that will be useful in professional activity.

*The scientific investigation determined that the communicative principle of language learning actualizes the problem of linguistic communication, which is a necessary condition for the existence and development of culture, it ensures the unity of cultural processes in society: the creation, preservation and transmission of cultural values. All these processes are laid down in the course "Fundamentals of Scientific Research", "Modern Ukrainian Literary Language", "Ukrainian Language (for Professional Purposes)", "Methodology of Teaching the Ukrainian Language". Communicative activity is the link in which language as its symbolic system, teaching methodology and culture, in which language exists and acts as its necessary component, intersect and interact. Taking into account this connection allows us to prevent not only linguistic, but also cultural errors in speech communication. To substantiate this principle, the communicative personal organization of the applicant's educational activity, which involves three conditions, was analyzed. The essence of the concepts of "competence", "competence", a clear distinction between these two terms was given. In the process of training applicants of the Faculty of Philology, the main tasks for studying various courses are to consider: theoretical issues of the modern Ukrainian literary language; conceptual foundations of grammar of modern Ukrainian literary language of higher philological education, the latest achievements of Ukrainian and foreign linguistics; analysis of key problems, controversial issues that contribute to the formation of scientific and linguistic thinking in future philologists. The scientific research indicates that the project methodology is aimed at creating a certain isolated final product, based on the students' own experience. Therefore, one of the advantages of the project methodology of language teaching is the fact that it provides not only classroom, but also active independent, individual and distance work of students.*

**Key words:** *competence, competence, communicative organization of the student's educational activity, principles of modular learning, project methodology.*

**Актуальність проблеми.** Враховуючи інтенсивний розвиток високотехнологічних галузей економіки, наукомісткої продукції та стимулювання ринку інновацій на сучасному етапі розвитку людства модернізація системи освіти – це основна мета підготовки кадрів. У зв'язку з цим, аналіз досліджень сучасних моделей освітньої діяльності та інноваційних процесів у вищій освіті звісно є важливим і актуальним.

Тому, у системі інноваційних змін, що відбуваються і в українському суспільстві (інтеграція до європейського освітнього простору; глобалізація соціально-економічних, політичних процесів), одне з перших місць посідає оновлення змісту вищої освіти з метою підготовки компетентних і конкурентоспроможних випускників, які завдяки якісній підготовці зможуть реалізуватися в суспільстві. Як наслідок, особливо важливого значення набуває ефективне вивчення української мови шляхом застосування в навчальному процесі інноваційних форм, методів і принципів навчання в умовах сьогодення (Удовенко, 2004).

На основі матеріалів дослідження та практичного досвіду викладання сучасної української літературної мови при підготовці майбутніх учителів-словесників у вищій школі, з'ясовано, що особливо важливим є впровадження у навчальному процесі поряд з традиційними інноваційних підходів, форм і методів навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань, умінь і навичок студентами, розвиток їхньої розумової діяльності, стимуляція творчої активності студентів,

виявлення умінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, набуття якостей, які стануть у нагоді в професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У викладанні курсу необхідно враховувати також ідеї антропоцентричної наукової парадигми, орієнтованої на особистість студента з його комунікативними та пізнавальними потребами, актуалізувати в сучасній мовній освіті культурологічно орієнтовані підходи до навчання мови. У сучасній методиці навчання мови цей погляд відображається у створенні нових підходів до навчання мови (культурологічний, лінгвокультурологічний, соціокультурний), формування нових предметних і ключових компетентностей, які необхідно формувати в процесі навчання мови (соціокультурної, лінгвокультурологічної, комунікативної).

Українські вчені – І. Огієнко, Ю. Шевельов, О. Курило, В. Ващенко, С. Єрмоленко, В. Склярєнко, М. Кочерган, П. Гриценко, В. Кононенко та інші розглядають мову як скарбницю національної культури, а культуру – як «чинник формування мовних явищ і процесів». Надання переваги мові або культурі, визначення функції однієї з них як основної було б неправомірним; сьогодні є актуальною проблема поєднання цих сфер духовного життя як спільного процесу, що розглядається в рамках лінгвокультурології. Вивчення мовних одиниць є одночасно вивченням рідної культури та входженням в культуру народу – носія мови, яка вивчається.

**Мета дослідження** полягає у визначенні інноваційних форм, методів і принципів навчання в умовах сьогодення та основних шляхів їх реалізації в процесі навчання студентів-філологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Комунікативний принцип навчання мови актуалізує проблему мовної комунікації, що є необхідною умовою існування та розвитку культури, вона забезпечує єдність культурних процесів у соціумі: створенні, зберіганні та трансляції культурних цінностей. Усі ці процеси закладаються у курсі «Основи наукових досліджень», «Сучасна українська літературна мова», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика навчання української мови». Комунікативна діяльність – це та ланка, у якій перетинаються та взаємодіють мова як знакова її система методика викладання і культура, у якій мова існує й виступає її необхідним компонентом. Урахування цього зв'язку дозволить попередити не тільки мовні, а й культурологічні помилки в мовленнєвому спілкуванні.

Для обґрунтування цього принципу слід проаналізувати комунікативну особистісну організацію навчальної діяльності студента.

Комунікативна організація передбачає три основні умови:

1. Спрямованість навчання студента не на здобуття мовних знань, а на вироблення навичок (граматичних, лексичних, фонетичних, мовленнєвих умінь), що забезпечують можливість здійснення мовленнєвої діяльності під час спілкування, реалізацію мови в актах комунікації (Тарнопольський, 2006, с. 52).

2. Друга умова, пов'язана з реалізацією принципу комунікативної організації, передбачає комунікативний характер вправ, що використовуються в навчальному процесі для вироблення навичок і мовленнєвих умінь (принцип ситуативного мовленнєвого спілкування) (Тарнопольський, 2006, с. 53).

О.Б. Тарнопольський зазначає, що найдоречніше застосовувати вправи різних рівнів, а найкраще – вправи найвищого рівня, призначені для засвоєння мовного матеріалу і розвитку мовленнєвих умінь в реальній комунікативній ситуації, а також таких, що відповідають меті навчання – розвитку комунікативної компетенції.

У дослідженнях сучасних лінгводидактів, які вивчали питання компетентнісного підходу до навчання, велику увагу зосереджено осмисленню

таких понять, як «компетенція» і «компетентність». Ці два терміни тривалий час були предметом дискусій, оскільки аналіз наукових джерел засвідчив, що мовознавці та лінгводидакти по-різному підходять до їх визначень. Донедавна терміни «компетенція» і «компетентність» вживались як синонімічні лексичні структури. Ця схожість не випадкова, так як обидва поняття походять від латинського слова «competentia» – узгодженість, відповідність, а «compete» – відповідати, бути здатним (Бусел, 2002, с. 217). Щоб не виникали труднощі перекладу, слід чітко розмежувати ці два терміни, що згодом було запропоновано сучасними лінгводидактами. Так, Т. Байбара, Н. Бібік, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Мамчур, М. Пентиліук, О. Пометун, К. Пономарьова, О. Савченко, Г. Шелехова, А. Ярмолюк та ін. у своїх наукових дослідженнях розрізняють поняття «компетенція» і «компетентність». Учені розглядають «компетенцію» як категорію об'єктивну, тобто як норму, вимогу, ціль, а «компетентність» – суб'єктивну, особистісну, як результат оволодіння певною компетенцією. Як бачимо, об'єктивні умови називають компетенцією і розуміють їх як коло питань, з якими студент має бути обізнаний, або сферу діяльності, у якій він повинен бути компетентним. Як суб'єктивні умови, тобто компетентності, трактується здатність студента, набута у процесі навчання (включає знання, вміння, навички, цінності і ставлення), яка може реалізована на практиці.

3. Формування у студентів спонукально-мотиваційної фази діяльності – створення потреби в мовленнєвому спілкуванні. Для цього потрібна висока позитивна мотивація:

а) без мотивації мовленнєва діяльність взагалі не може розпочатися;

б) сама ефективність мовленнєвої діяльності зростає, коли є високою позитивна мотивація (Тарнопольський, 2006).

Національно-культурний компонент сприяє формуванню мовної свідомості здобувачів через усвідомлення мови як чинника культурної спадщини, як скарбниці культури, вміння виділяти в мовних одиницях різних рівнів.

В. Дороз зазначає, що «сучасні реалії інформатизованого суспільства, прагнення до євроінтеграції зумовили пошук нових концептуальних підходів до розвитку освіти, науки, культури». У процесі вивчення мовних одиниць для здо-

бувачів філологічного факультету основними завданнями курсу є:

- розгляд теоретичних питань сучасної української літературної мови; концептуальних засад граматики сучасної української літературної мови вищої філологічної освіти, останніх досягнень українського та зарубіжного мовознавства;
- аналіз ключових проблем, спірних питань, що сприяють формуванню у майбутніх філологів науково-лінгвістичного мислення (Дороз, 2008).

В організації навчального процесу в системі підготовки спеціалістів-філологів використовується кредитно-трансферна технологія викладання української мови у вищій школі, що передбачає оптимізацію освітнього процесу, посилення уваги до самостійної роботи здобувачів. Розглядаються традиційні і нові підходи до визначення статусу частин мови, дискусійні питання щодо проблеми другорядних членів речення в сучасному мовознавстві, сучасні підходи щодо класифікації членів речення, детермінантні й синкретичні члени речення, проблеми односкладного речення в сучасному мовознавстві, питання про парцельовані конструкції, проблеми гіпотаксису та паратаксису сучасної української літературної мови, питання про статус безсполучникового складного речення та ін.

У викладанні курсу використовуються принципи модульного навчання:

- принцип модульності, принцип структурованості змісту навчання, принцип динамічності, принцип оптимальності методів діяльності, принцип гнучкості, принцип усвідомленої перспективи, принцип різносторонності методичного консультування, принцип паритетності; методи функціональної спрямованості:

- методи одностороннього подання матеріалу;
- методи проблемного навчання, методи спонукання до творчого пошуку, методи активізації здобувачів, методи надання додаткової інформації, методи контролю, методи самостійної роботи, методи виховного спрямування;

- методи модульного навчання (інформаційні, операційні, пошукові, методи самостійного навчання), моделювання як метод наукового дослідження і метод навчання. Використовуючи першоджерела, критичну літературу та інтернет-ресурси, здобувачі готують виступи на одну із запропонованих тем (Нагаєв, 2007).

Серед новітніх підходів чільне місце посідає метод проєктів, який останнім часом набуває все

більшого поширення в сучасних освітніх закладах України. Є. Полат було узагальнено методичну класифікацію проєктів та описано досвід міжнародних інтернет-проєктів (Сігаєва, 2011).

Залучення здобувачів до роботи над проєктом зі збереженням певної послідовності (вибір теми, постановка завдань, обговорення процесу виконання, обговорення кінцевого практичного результату, збирання інформації, накопичення матеріалів, пошук додаткової інформації, обговорення первинних результатів, використання зібраного матеріалу у груповій комунікації, оформлення продукту проєктної діяльності, підготовка презентації, презентація проєктів, підведення підсумків) створює реально-практичну потребу у використанні студентами допоміжної літератури, фактичного матеріалу, каталогів, відеопрезентацій.

О. Каніболоцька зазначає, що специфіка проєктної методики полягає в спрямованості на створення певного виокремленого кінцевого продукту, що ґрунтується на власному досвіді здобувачів. Однією з переваг проєктної методики навчання мов є той факт, що вона передбачає не тільки аудиторну, а й активну самостійну, індивідуальну та дистанційну роботу здобувачів (Каніболоцька, 2013).

Необхідно зауважити, що проєктна методика навчання української мови у ВНЗ має певні особливості:

1) проєкт здебільшого буває міжпредметним і потребує актуалізації знань з різних галузей, і тим самим сприяє інтеграції міжпредметних зв'язків;

2) процес виконання проєкту уможливорює поєднання мовленнєвої діяльності з іншими видами діяльності: дослідницькою, трудовою, естетичною;

3) робота над проєктом передбачає поєднання самостійної індивідуальної діяльності здобувача з парною, груповою і фронтальною творчою діяльністю з розв'язання певної проблеми, що потребує вміння ставити проблему, визначати способи її розв'язання, планувати послідовність дій, підбирати необхідний текстовий матеріал, обговорювати його з членами групи, систематизувати, визначати способи його презентації і, нарешті, уміння усної презентації проєкту широкому загалу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, здобувачі оволодівають

міждисциплінарними знаннями, навичками та вміннями, що забезпечують їхню соціальну та професійну адаптацію в суспільстві. У процесі вивчення мовних одиниць звертається увага на розкриття внутрішньосистемної організації словотвору в морфологічному аспекті, з'ясування особливостей морфологічних закономірностей у відіменникових, відприкметникових, віддієслівних словотвірних гніздах, зокрема вивчення особливостей морфологічних трансформацій іменникових, прикметникових, дієслівних, прислівникових твірних основ. Під час вивчення «методики навчання української мови» здобувачі звертають увагу на розвиток мовних компетенцій учнів, ефективне використання методів і прийомів навчання, організацію навчального процесу та врахування психологічних і мовних особливостей учнів. Якщо зазначати дисципліну «Основи наукових досліджень», то здобувачі звертають увагу на принципи, методи та етапи проведення наукових досліджень, оформлення результатів, аналіз джерел і розвиток критичного мислення. А під час вивчення «Української мови за про-

фесійним спрямуванням» здобувачі звертають увагу на опанування мовних засобів і комунікативних навичок, необхідних для професійного спілкування, дотримання норм фахового мовлення та стилістики.

Досвід використання проєктної методики на факультеті української філології дає підстави стверджувати, що здобувачам надається можливість самим конструювати зміст комунікативної діяльності, визначати мовний матеріал, що призначається для активного засвоєння. Проєктна методика навчання лінгвістичних, методичних дисциплін є ефективним способом формування комунікативної компетенції студентів-філологів.

Таким чином, проєктом у методиці навчання студентів-філологів є система комунікативних вправ, яка передбачає самостійну творчу діяльність студентів-філологів з розв'язання певної проблеми. Такий підхід до визначення проєкту у вивченні лінгвістичних, методичних дисциплін дозволив нам розглянути проєкт як одиницю навчального процесу, під час якого студенти оволодівають знаннями, набувають компетенцій в межах певної тематики.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Уклад. і головн. ред. В. Т. Бусел]. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002.
2. Дороз В. Ф. Методика викладання української мови у вищій школі : навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 176 с.
3. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних освіти закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійнотехнічної МОН України) / М. В. Артюшина, Я. Ю. Білоконь, І. Б. Дремова, О. Б. Кошук, І. А. Мося, Т. М. Пашенко, Г. М. Романова ; за ред. Г. М. Романової. Київ : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2014. 132 с.
4. Каниболоцька О.А. Інтерактивна методика у контексті комунікативного підходу до навчання іноземної мови у вищій школі. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Філологічна.* 2013. Вип. 39. С. 263–265.
5. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 232 с.
6. Сігаєва Л. Є. Використання сучасних інформаційних технологій в освіті дорослих України. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* Київ – Вінниця. 2011. Вип. 28. С. 66–71.
7. Тарнопольський Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : Фірма «Інкос», 2006. 248 с.
8. Удовенко О. М. Інтерактивні методи навчання. *Управління школою.* Харків, 2004. № 34. С. 11–14.
9. Ягупов В., Свистун В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки.* Том 71. *Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2007. С. 3–8.

#### REFERENCES:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language] [Uklad. i holovn. red. V. T. Busel]. Kyiv, Irpin : VTF «Perun», 2002. (in Ukrainian)
2. Doroz V. F. (2008) Metodyka vykladannia ukrainskoi movy u vyshchii shkoli [Methodology of teaching the Ukrainian language in higher education]: navch. pos. Kyiv : Tsentru uchbovoi literatury, 176 p. (in Ukrainian)



3. Zastosuvannya osobystisno-rozvyvalnykh pedahohichnykh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv (metodychni rekomendatsii dlia pedahohichnykh pratsivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh osvity zakladiv, pratsivnykiv naukovy-navchalno-metodychnykh tsestriv (kabinetiv) profesiinotekhnichnoi MON Ukrainy) [Application of personal development pedagogical technologies in training future skilled workers (methodological recommendations for pedagogical workers of vocational and technical educational institutions, workers of scientific and educational and methodological centers (offices) of vocational and technical MES of Ukraine)] / M. V. Artiushyna, Ya. Yu. Bilokon, I. B. Dremova, O. B. Koshuk, I. A. Mosia, T. M. Pashchenko, H. M. Romanova; za red. H. M. Romanovoi. Kyiv : In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy, 2014. 132 p. (in Ukrainian)

4. Kanibolotska O.A. (2013) Interaktyvna metodyka u konteksti komunikatyvnoho pidkhodu do navchannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli [Interactive methodology in the context of a communicative approach to teaching a foreign language in higher education]. *Naukovi zapysky [Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»]. Ser. : Filolohichna.* Vyp. 39. P. 263 – 265. (in Ukrainian)

5. Nahaiev V. M. (2007) *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education] : navcha. posib.* Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 232 p. (in Ukrainian)

6. Sihaieva L. Ye. (2011) Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii v osviti doroslykh Ukrainy [The use of modern information technologies in adult education in Ukraine]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.* Kyiv – Vinnytsia. Vyp. 28. P. 66–71. (in Ukrainian)

7. Tarnopolskyi B. (2006) *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity [Methodology of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution].* Kyiv : Firma «Inkos, 248 p. (in Ukrainian)

8. Udovenko O. M. (2004) *Interaktyvni metody navchannia [Interactive teaching methods]. Upravlinnia shkoloiu.* Kharkiv. № 34, P. 11–14. (in Ukrainian)

9. Yahupov V., Svystun V. (2007) *Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competency-based approach to training specialists in the higher education system]. Naukovi zapysky. Tom 71. Pedahohichni, psykhologichni nauky ta sotsialna robota.* P. 3–8. (in Ukrainian)

УДК 37.013.42:81+37.01

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.28>

**Оксана РАНЮК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

**ORCID:** 0000-0001-8859-9254

**Інна ГОРЯЧОК**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

**ORCID:** 0009-0001-1708-9705

**Бібліографічний опис статті:** Ранюк, О., Горячок, І. (2025). Педагогічна практика як етап професійного становлення майбутнього філолога. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 194–200, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.28>

## ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних ефективно працювати у сфері освіти. У статті зазначено, що педагогічна практика відіграє ключову роль у професійному становленні майбутніх філологів, забезпечуючи інтеграцію теоретичних знань та практичних навичок у сфері викладання мовних і літературних дисциплін. Проаналізовано як вона сприяє розвитку методичної компетентності, педагогічного мислення, комунікативних здібностей та формуванню власного стилю викладання. Студенти отримують можливість застосувати отримані знання в реальних умовах навчального процесу, що сприяє їхній адаптації до майбутньої професійної діяльності.

Методологічним підґрунтям дослідження стали теоретико-методичні напрацювання лінгводидактів, психолінгвістів, філологів, які акцентують увагу на вдосконаленні педагогічної майстерності, формуванні лінгводидактичної компетентності та розробці сучасних методичних підходів. Їхні дослідження підтверджують, що педагогічна практика є невід'ємною частиною підготовки вчителів-словесників.

Авторками статті проаналізовано кілька ключових етапів педагогічної практики, серед яких пропедевтична практика, практика в закладах загальної середньої освіти та практика з виховної роботи. У статті зазначається, що кожен із цих етапів спрямований на поступове занурення студентів у педагогічну діяльність та формування необхідних професійних компетентностей. Зокрема, студенти вчать аналізувати навчальний процес, використовувати інноваційні методи викладання, адаптуватися до психологічних особливостей учнів та здійснювати виховну роботу. Особливе значення має розвиток рефлексивних навичок, що дозволяють майбутнім педагогам аналізувати власну діяльність, виявляти сильні та слабкі сторони, а також вдосконалювати професійні уміння. Дослідження показують, що ефективно організована педагогічна практика, яка має прямий зв'язок із теорією, є важливим чинником підвищення якості підготовки майбутніх учителів. У статті зроблені виважені висновки. Акцентовано, що педагогічна практика не лише забезпечує засвоєння теоретичних знань, а й формує професійну ідентичність майбутнього філолога, сприяючи його готовності до успішної роботи у сфері освіти.

**Ключові слова:** педагогічна практика, філологія, майбутній філолог, компетентність, педагогічна діяльність.

**Oksana RANIUK**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

**ORCID:** 0000-0001-8859-9254

**Inna GORIACHOK**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instytutska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

**ORCID:** 0009-0001-1708-9705

**To cite this article:** Raniuk, O., Horiachok, I. (2025). Pedagogical practice as a stage of professional formation of a future philologist [Pedagogical practice as a stage of professional formation of a future philologist]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 194–200, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.28>

## PEDAGOGICAL PRACTICE AS A STAGE OF PROFESSIONAL FORMATION OF A FUTURE PHILOLOGIST

*The relevance of the problem is stipulated by the need to train highly qualified teaching staff capable of working effectively in the field of education. The article notes that pedagogical practice plays a key role in the professional development of future philologists, ensuring the integration of theoretical knowledge and practical skills in the field of teaching language and literary disciplines. It is analysed how it contributes to the development of methodological competence, pedagogical thinking, communication skills and the formation of their own teaching style. Students are given the opportunity to apply the knowledge gained in the real conditions of the educational process, which contributes to their adaptation to future professional activities.*

*The methodological basis of the study was the theoretical and methodological developments of linguists, psycholinguists, and philologists who focus on improving pedagogical skills, forming linguistic and didactic competence, and developing modern methodological approaches. Their research confirms that pedagogical practice is an integral part of language teacher training.*

*The authors of the article analyse several key stages of pedagogical practice, including propedeutic practice, practice in general secondary education institutions and practice in educational work. The article notes that each of these stages is aimed at gradually immersing students in pedagogical activities and developing the necessary professional competencies. In particular, students learn to analyse the educational process, use innovative teaching methods, adapt to the psychological characteristics of students and carry out educational work. Of particular importance is the development of reflective skills that allow future teachers to analyse their own performance, identify strengths and weaknesses, and improve their professional skills. Research shows that effectively organised pedagogical practice, which has a direct link to theory, is an important factor in improving the quality of future teachers' training. The article draws balanced conclusions. It is emphasised that pedagogical practice not only ensures the acquisition of theoretical knowledge, but also forms the professional identity of a future philologist, contributing to his/her readiness for successful work in the field of education.*

**Key words:** pedagogical practice, philology, future philologist, competence, pedagogical activity.

**Актуальність проблеми.** Сучасна система вищої освіти спрямована не лише на здобуття теоретичних знань, а й на формування практичних навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Особливе місце в підготовці філологів займає педагогічна практика, яка є важливим етапом професійного становлення. Вона дає змогу студентам застосувати отримані знання у реальних умовах навчального процесу, розвивати методичні компетентності, комунікаційні здібності та педагогічне мислення.

Успішне проходження педагогічної практики сприяє формуванню професійної ідентичності майбутнього філолога, дає можливість долати труднощі адаптації до педагогічної діяльності та виробити власний стиль викладання. Важливим аспектом є також розвиток здатності аналізувати навчальний процес, знаходити ефективні підходи до викладання мовних і літературних дисциплін, а також враховувати психологічні особливості учнів або студентів. Це і визначає **актуальність** обраної теми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми професійної підготовки майбутнього філолога досліджували багато вітчизняних науковців, зокрема Л. Базиль, Н. Оста-

пенко, О. Рудіна, О. Семенов, В. Сидоренко. Їхні роботи зосереджені на вдосконаленні педагогічної майстерності філологів, а також на формуванні лінгводидактичної компетентності майбутніх педагогів. Зокрема їхні праці присвячені дослідженню шляхів підвищення педагогічної майстерності вчителів-словесників, акцентуючи увагу на методичних аспектах викладання української мови та літератури (Л. Базиль); розроблено теоретичні та методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх філологів, визначивши структуру та зміст цієї компетентності (Н. Остапенко); описано проблеми професійної підготовки вчителів-словесників, досліджуючи методи та прийоми, які сприяють ефективному навчанню української мови в школах (О. Рудіна); здійснено аналіз системи професійної підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах педагогічного університету, пропонує моделі та методики, спрямовані на підвищення якості освіти (О. Семенов). С. Білоконний, Н. Казанішена, С. Кара, В. Ковальчук у своїх дослідженнях розглядали, як педагогічна практика впливає на професійний розвиток майбутніх учителів. Вони зазначали, що

практика не тільки дає змогу студентам застосовувати набуті теоретичні знання, але й сприяє формуванню педагогічного мислення, розвитку професійних навичок та допомагає усвідомити важливість ролі вчителя в навчальному процесі. Таким чином, дослідження цих науковців роблять значний внесок у розвиток теорії та практики професійної підготовки вчителів-словесників, сприяючи підвищенню якості освіти та формуванню висококваліфікованих педагогічних кадрів. Аналіз наукових праць останніх років свідчить, що педагогічна практика продовжує залишатися в центрі уваги дослідників. Відповідно проблема педагогічної практики як етапу професійного становлення майбутнього філолога залишається досить важливою та необхідною для сучасного розвитку освіти, що і зумовлює **актуальність** обраного дослідження.

**Метою дослідження** є дослідження ролі педагогічної практики у професійному становленні майбутніх філологів, визначення основних викликів та перспектив.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основна мета педагогічної практики у закладах вищої освіти полягає у формуванні здатності студентів застосовувати науково-теоретичні знання у педагогічній діяльності, а також у розвитку інтересу до педагогічної та наукової роботи.

Загалом педагогічна практика студентів спрямована на формування комплексу професійних умінь і навичок, необхідних для ефективного здійснення навчально-виховної діяльності у закладах середньої освіти; оволодіння методами, засобами, технологіями навчання і виховання, що застосовуються у різних типах загальноосвітніх закладів; розвиток умінь використовувати на практиці знання з педагогіки, психології та методики навчання, усвідомлення їхньої професійної значущості, а також виховання прагнення до постійного вдосконалення професійних компетентностей; стимулювання творчої ініціативи та реалізацію індивідуального творчого потенціалу кожного студента; вдосконалення дослідницьких навичок у контексті професійної діяльності.

Під час проходження педагогічної практики студенти мають можливість оцінити правильність вибору професії, зіставити свої особистісні якості з вимогами педагогічної діяльності та визначити подальші шляхи професійного розвитку.

Педагогічна практика є однією з ключових подій у житті майбутнього вчителя. Вона передбачає, перш за все, ідентифікацію студента з новою соціальною роллю вчителя-практиканта, що, в свою чергу, спричиняє зміни в його «Я-концепції», трансформацію уявлень про себе та коригування самооцінки. Дослідження показують, що ефективно організована педагогічна практика, яка має прямий зв'язок із теорією, є одним із основних шляхів поліпшення професійної підготовки педагогічних кадрів.

Згідно з В. Комарем, «досягнення високих стандартів професійної підготовки до майбутньої професійної діяльності можливе лише через синергію академічної теорії та практики, що взаємодоповнюють одна одну в процесі навчання» (Комар, 2000, с. 56). Б. Полак наголошує, що знання, здобуті під час навчання, слугують основою для планування власних професійних дій, а також для відповідальності за підготовку, виконання та оцінювання дидактичних і виховних завдань. Взаємодія з професійною реальністю дає змогу застосовувати теорію в різноманітних практичних ситуаціях, готуючи до ефективних дій у типових та нетипових ситуаціях. Такий досвід може стати важливим джерелом рефлексії або ж викликати почуття безпорадності (Polak, 2013). Б. Пітула зауважує, що, крім підготовки з конкретних предметів, педагогічна практика є важливим складником підготовки студентів, які прагнуть стати вчителями в майбутньому (Pitula, 2014).

У рамках ступеневої підготовки педагогів педагогічна практика є тривалою та безперервною, закладаючи основи для розвитку основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх учителів. Протягом навчання у закладі вищої освіти студенти проходять кілька видів практик, кожен з яких має свої завдання та зміст. Програма практики враховує сучасні тенденції розвитку освіти та виховання в Україні, включаючи всі види професійної діяльності вчителя відповідно до державного освітнього стандарту. Послідовне проведення різних видів практик і їх ефективна організація мають значний вплив на формування професійної компетентності майбутніх педагогів.

Загалом педагогічна практика передбачає набуття та розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя через особисте переживання різноманітних процесів, що від-

буваються у школах та освітніх закладах, до роботи в яких він готується. Безперечно, явища і процеси, безпосередньо пов'язані з навчанням здобувачів освіти у класі, посідають найпомітніше місце в педагогічній практиці. Ще в 1960-х роках Ю. Козловський зазначав, що педагогічна практика починається тоді, коли педагогічна теорія стає основою цілеспрямованої і контрольованої дидактичної та виховної діяльності. Ця діяльність має певну структуру, що складається з ланцюга операцій, виконання яких уможливує досягнення поставлених цілей. Цілі, у свою чергу, окреслюють спрямованість функцій педагогічної практики, вивідними показниками яких є конкретні виконані завдання. Таким чином, можна побачити, що теорія є основою педагогічної практики, а її особливістю є декомпозиція освітньої реальності на окремі елементи, які потім упорядковуються в логічні системи, організовуючи їх відповідно до прийнятих припущень у системні упорядкування (Kozłowski, 1962).

У складному процесі підготовки майбутніх філологів педагогічні практики виконують різноманітні функції. Зокрема, Й. Кузьма виділяє чотири основні: *адаптаційну, рефлексивну, інноваційну та інтеграційну* (Kuźma, 2005). Адаптаційна функція, на думку дослідника, полягає у поступовому пристосуванні до професії вчителя, що розпочинається ще на етапі вибору професії і спеціальності до навчання. Під час навчання ця функція переходить у підготовку до навчання впродовж життя, самовдосконалення і самоосвіти. Рефлексивна функція практики спрямована на осмислення своєї ролі в педагогічній діяльності, ставлення до учнів як об'єктів цієї діяльності, а також оцінку власних знань і досвіду, набутих під час навчання. Інноваційна функція має два аспекти: з одного боку, вона полягає в підготовці майбутніх дослідників і здатності студентів самостійно відкривати нові знання та явища, а з іншого – у пошуку і впровадженні освітніх інновацій у навчальний процес або безпосередньо в закладах середньої освіти. Інтеграційна функція стосується поєднання знань і досвіду з різних навчальних дисциплін. Щодо педагогічної практики, то вона безпосередньо пов'язана з ефективною організацією навчального процесу. Завдяки виконанню цих функцій педагогічні практики дають майбутнім філологам можливість озна-

йомитись з різними освітніми ситуаціями, де вони можуть перевірити корисність теоретичних концепцій і власних планів щодо освітньої та виховної діяльності. Вони також формують емоційне ставлення до реальної освітньої ситуації в закладах середньої освіти та створюють умови для досліджень і пошуків, спрямованих на узагальнення конкретних висновків щодо цієї реальності (Żuchelkowska, 2012, с. 78).

Педагогічна практика відіграє важливу роль у підготовці майбутніх вчителів, забезпечуючи їм можливість застосування теоретичних знань на практиці та сприяючи формуванню професійних компетентностей. Розглянемо особливості проходження педагогічної практики студентами спеціальності «Середня освіта (Польська мова та зарубіжна література. Українська мова і література)» у Хмельницькому національному університеті.

Навчальним планом для студентів IV курсу передбачено кілька різновидів педагогічної практики:

- Пропедевтична практика.
- Педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти.
- Практика з виховної роботи у закладах загальної середньої освіти.

Метою **пропедевтичної практики** є формування у студентів навичок спостереження та аналізу навчально-виховного процесу, а також підготовка до активної педагогічної діяльності. Завдання практики: закріплення й розширення теоретичних знань, отриманих в університеті; опанування методів навчально-виховної роботи; ознайомлення з функціональними обов'язками вчителя-предметника та класного керівника; розвиток умінь педагогічного спостереження та аналізу освітнього процесу; відвідування уроків та виховних заходів, ведення щоденника спостережень; вивчення методичних засобів викладання польської та української мов і літератури.

Метою **педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти** є формування у майбутніх педагогів системи професійних умінь, фахових компетентностей та індивідуального стилю викладання в умовах, максимально наближених до реальної педагогічної діяльності. Завдання практики: поглиблення і систематизація соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних і фахових знань; опанування сучасних методів навчання та виховання;

формування уміння проводити уроки із застосуванням новітніх методичних прийомів; розвиток уміння самостійно аналізувати та оцінювати свою педагогічну діяльність; виховання інтересу до професії вчителя та усвідомлення необхідності педагогічної самоосвіти.

Метою **практики з виховної роботи у закладах загальної середньої освіти** є засвоєння студентами основ організації виховного процесу в школі та розвиток їх професійних навичок у цій сфері. Завдання: ознайомлення з сучасним станом виховної роботи у ЗЗСО; вивчення передового педагогічного досвіду та інновацій у сфері виховання; оволодіння засобами, методами та технологіями організації виховних заходів; розвиток творчої ініціативи, комунікативних навичок та лідерських якостей; формування здатності до проведення індивідуальної та групової виховної роботи з учнями.

Педагогічна практика є важливим етапом професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки дозволяє їм застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, розвивати педагогічне мислення, професійні вміння та навички. Кожен вид практики сприяє поетапному зануренню студентів у педагогічну діяльність: пропедевтична практика знайомить із особливостями навчально-виховного процесу, педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти формує фахові компетентності, а практика з виховної роботи розвиває навички роботи з учнями в позаурочний час.

Для кожного етапу практики студентам необхідно оформити звітну документацію, презентувати результати своєї діяльності та поділитися враженнями. Це сприяє усвідомленню власного професійного зростання, аналізу досягнень і труднощів, а також удосконаленню педагогічної майстерності. Завдяки такому комплексному підходу педагогічна практика стає ефективним засобом підготовки компетентних і відповідальних фахівців у галузі освіти.

Звісно наявність професійних знань, умінь і навичок ще не є достатнім показником професіоналізму майбутнього педагога. Важливим є глибинне перетворення його свідомості, формування готовності та здатності до цілеспрямованої діяльності, що сприяє зміні особистісних якостей, поведінки та ставлення до професійного розвитку. Педагогічна практика відіграє ключову роль у цьому процесі, даючи можли-

вість студентам переосмислити свої професійні якості: підвищується вимогливість до власної індивідуальності та креативності, посилюється критичне ставлення до своїх знань, умінь і навичок, а також змінюється сприйняття обраної спеціальності.

Завдяки педагогічній практиці студенти отримують можливість реалізувати свої професійні прагнення та набуті цінного соціального досвіду. Вони мають змогу оцінити власну готовність до самостійної педагогічної діяльності. У процесі проходження практики часто виникають суперечності між наявними знаннями та тими, які є необхідними для ефективного виконання професійних обов'язків. Це стає стимулом до безперервного саморозвитку й самонавчання.

Саме тому керівники практики та методисти повинні спрямовувати студентів на усвідомлений процес професійного зростання, що включає самопізнання, самовдосконалення та рефлексію щодо власного педагогічного досвіду. Студенти мають навчитися систематично аналізувати результати своєї роботи, оцінювати ефективність застосованих методів і підходів у навчальному процесі.

Успішність педагогічної практики залежить також від якості її підготовки, організації та подальшого аналізу результатів. Важливу роль у цьому відіграє педагогічна підтримка, яка забезпечується через різні форми організаційної роботи, зокрема: установчі та підсумкові конференції у форматі презентацій; «круглі столи» з учителями, методистами, психологами, тематика яких визначається відповідно до професійних потреб студентів; консультації; тренінги, консультації, адаптовані до етапів педагогічної практики. Педагогічна практика є не лише засобом набуття професійних навичок, а й потужним чинником особистісного та професійного становлення майбутніх учителів.

Однак існують певні виклики, які потребують подальшого вивчення та вдосконалення. Серед них можна виділити необхідність удосконалення методичних підходів до організації практики, інтеграції інноваційних технологій у навчально-виховний процес, підвищення рівня взаємодії між студентами, університетськими викладачами та наставниками у школах. Також важливо забезпечити ефективний механізм зворотного зв'язку між студентами

та їхніми кураторами для оперативного аналізу успіхів і труднощів у процесі практики.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, педагогічна практика є ключовим етапом професійного становлення майбутніх філологів, оскільки сприяє формуванню їхніх методичних компетентностей, педагогічного мислення та професійної ідентичності. Вона надає можливість студентам застосовувати отримані в університеті теоретичні знання в реальних умовах навчального процесу, розвивати комунікативні здібності та адаптуватися до педагогічної діяльності. Аналіз проведених досліджень підтверджує, що якісна організація педагогічної практики значно підвищує рівень підготовки майбутніх учителів, допомагає їм

виробити власний стиль викладання та сприяє професійному самовдосконаленню.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та впровадженню новітніх методичних підходів до організації педагогічної практики, а також вивченню впливу цифрових технологій на якість підготовки майбутніх педагогів;

Загалом, педагогічна практика залишається надзвичайно важливим компонентом підготовки майбутніх учителів-філологів. Її ефективна організація та постійне вдосконалення сприятимуть підготовці висококваліфікованих педагогічних кадрів, здатних відповідати сучасним вимогам освітнього процесу та забезпечувати якісне навчання майбутніх поколінь.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Білоконний С. Організація керівництва педагогічною практикою – важлива умова формування рефлексивних умінь майбутнього вчителя. *Вісник Черкаського національного університету* : зб. наук. статей. Черкаси, 2008. № 142. С. 5–8.
2. Казанішена Н. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів. *Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету*. Умань : УДПУ, 209. № 30. С. 25–34.
3. Кара С. Організація керівництва педагогічною практикою – важлива умова формування професійної компетентності студентів. *Рідна школа*. 2006. № 6. С. 11–13.
4. Остапенко Н. Лінгводидактичні компетентності як основа професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів-філологів. *Українська мова і література в школі*. № 4. 2006. С. 44–48.
5. Семенов О., Базиль Л., Дятленко Т. Фахова практика вчителя-словесника : [навчальний посібник]. Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2011. 496 с.
6. Сидоренко В., Кулішов В., Торба Н. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Вісник Національної академії наук Україна заг. наук. журнал*. № 5, 2023. С. 1–15.
7. Сорочан Т., Данильєв А., Дьяченко Б., Рудіна О. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Луганськ : СПД Резніков В., 2013. 524 с.
8. Komar W. Współczesność i nauczyciel. Perspektywy edukacji bez dogmatów. Warszawa: Żak. 2000.
9. Kozłowski J. Praktyka pedagogiczna, jej zakres i funkcje w procesie przygotowania do zawodu. *Ruch Pedagogiczny*, nr 2. 1962.
10. Kuźma J. Praktyki pedagogiczne i dydaktyczne jako jedność teorii i praktyki. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa : Żak. 2005.
11. Piłula B. „Praktyka czyni mistrza”, czyli o przygotowaniu zawodowym studentów kierunków pedagogicznych. Raporty – opinie – propozycje zmian. Katowice: Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. gen. Józefa Ziętka. 2014.
12. Polak B. Podstawy teorii kształcenia. Szczecin: Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum. 2013.
13. Żuchelkowska K. Praktyki pedagogiczne i ich rola w kształceniu kandydatów na nauczycieli. W: B. Moraczewska, M. Krzemiński (red.), *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*. T. 1, Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Włocławek: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa. 2012.

#### REFERENCES:

1. Bilokonnyi, S. (2008). Orhanizatsiia kerivnytstva pedahohichnoiu praktykoiu – vazhlyva umova formuvannia refleksyvykh umin maibutnoho vchytelia [The organisation of management of pedagogical practice is an important condition for the development of future teachers' reflective skills]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu* : zb. nauk. statei. Cherkasy. № 142. S. 5–8. [in Ukrainian]
2. Kazanishena, N. (2009). Pedahohichna praktyka yak skladova protsesu pidhotovky maibutnoho vchytelia

pochatkovoi shkoly do ekolohichnoho vykhovannia uchniv [Pedagogical practice as a component of the process of preparing a future primary school teacher for environmental education of students]. *Naukovyi zbirnyk Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Uman : UDPU. № 30. S. 25–34. [in Ukrainian]

3. Kara, S. (2006). Orhanizatsiia kerivnytstva pedahohichnoiu praktykoiu – vazhlyva umova formuvannia profesiinoi kompetentnosti studentiv [Organising the management of pedagogical practice is an important condition for the development of students' professional competence.]. *Ridna shkola*. № 6. S. 11–13. [in Ukrainian]

4. Ostapenko, N. (2006). Lihvodidaktychni kompetentnosti yak osnova profesiino-pedahohichnoi diialnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv [Linguodidactic competences as the basis of professional and pedagogical activity of future teachers of philology.]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. № 4. S. 44–48. [in Ukrainian]

5. Semenoh, O., Bazyl, L., Diatlenko, T. (2011). Fakhova praktyka vchytelia-slovesnyka : navchalnyi posibnyk [Professional practice of a teacher of language : study guide]. Luhansk : Vyd-vo «Noulidzh» . 496 s. [in Ukrainian]

6. Sydorenko, V., Kulishov, V., Torba, N. Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii vydiv praktyk zdobuvachiv vyshchoi osvity v period voiennoho stanu [Innovative approaches to the organisation of internships for higher education students during martial law]. *Visnyk Natsionalnoi akademii nauk Ukraina zah. nauk. zhurnal*. № 5, 2023. S. 1–15. [in Ukrainian]

7. Sorochan, T., Danyliev, A., Diachenko, B., Rudina, O. Profesiinyi rozvytok kerivnykiv i pedahohichnykh pratsivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u pisliadyplomnii pedahohichnii osviti rehionalnoho rivnia (za materialamy Luhanskoho oblasnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity) [Professional development of managers and pedagogical staff of general education institutions in postgraduate pedagogical education at the regional level (based on the materials of the Luhansk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education).]. Luhansk : SPD Rieznikov V. S., 2013. 524 s. [in Ukrainian]

8. Komar, W. (2000). Współczesność i nauczyciel. Perspektywy edukacji bez dogmatów [Modernity and the teacher. Perspectives on education without dogma]. Warszawa : Żak. [in Polish]

9. Kozłowski, J. (1962). Praktyka pedagogiczna, jej zakres i funkcje w procesie przygotowania do zawodu [Pedagogical practice, its scope and functions in the process of preparation for the profession]. *Ruch Pedagogiczny*, nr. 2. [in Polish]

10. Kuźma, J. (2005). Praktyki pedagogiczne i dydaktyczne jako jedność teorii i praktyki [Pedagogical and teaching practices as a unity of theory and practice]. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa : Żak. [in Polish]

11. Piłula, B. (2014). «Praktyka czyni mistrza», czyli o przygotowaniu zawodowym studentów kierunków pedagogicznych. Raporty – opinie – propozycje zmian [‘Practice makes perfect’, i.e. on the professional preparation of pedagogical students. Reports – opinions – proposals for change]. Katowice : Śląska Wyższa Szkoła Zarządzania im. gen. Jerzego Ziętka. [in Polish]

12. Polak, B. (2013). Podstawy teorii kształcenia [Fundamentals of educational theory.]. Szczecin : Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum. [in Polish]

13. Żuchelkowska, K. (2012). Praktyki pedagogiczne i ich rola w kształceniu kandydatów na nauczycieli [Teaching internships and their role in the training of teacher candidates]. W: B. Moraczewska, M. Krzemiński (red.), *Praktyki pedagogiczne ważnym ogniwem w procesie kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej*. T. 1, Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. Włocławek : Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa. [in Polish]



УДК 376.091.12.011.3-051:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.29>

**Валентина СЕРГЕЄВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0800-3401

**Бібліографічний опис статті:** Сергеева, В. (2025). Поліфункціональність професійної діяльності учителя-дефектолога. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 201–210, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.29>

## ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Статтю присвячено проблемі поліфункціональності професійної діяльності вчителя-дефектолога, а саме визначенню її сутності, різноманітності й особливостей. Заявлена проблема розглядається на основі контент-аналізу поглядів сучасних дослідників на педагогічну діяльність, зокрема учителя-дефектолога. Зазначається, що професійна діяльність учителя-дефектолога обумовлюється сьогочасними суспільними орієнтирами та особливостями спеціальної та інклюзивної освіти дітей з ООП. Базисною складовою ефективною професійної діяльності є професійна компетентність, яка окреслюється як категорія поліфункціональна, що передбачає фахові знання й уміння, ціннісні орієнтації, ставлення до професійної діяльності тощо. У публікації акцентується, що професійна компетентність учителя-дефектолога реалізується у таких основних функціях, як корекційно-реабілітаційна, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, аналітико-оцінювальна тощо. Відповідно до функцій основними видами професійної діяльності учителя-дефектолога названо, зокрема, освітню, корекційну, діагностичну, розвивальну, реабілітаційну, методичну роботу тощо. Функції, види праці учителя-дефектолога деталізуються у процесі виконання багаточисельних професійних завдань, серед яких: створення розвивального середовища, розвиток мовленнєвих й комунікативних умінь, активізація пізнавальної діяльності, формування життєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами. Зазначено, що ефективно розв'язання завдань, що стоять перед педагогом-дефектологом, забезпечується наявністю у нього особистісних якостей, зокрема таких, як педагогічна інтуїція, спостережливість, чуйність, емпатія, емоційна стійкість тощо, а також позитивною мотивацією до педагогічної діяльності. Науковий пошук дозволив констатувати: названі функції, види діяльності, завдання, мотиви реалізуються й вирішуються учителем-дефектологом систематично, комплексно, органічно поєднано і таким чином характеризують професійну діяльність учителя-дефектолога як поліфункціональну систему, своєрідний педагогічний феномен, змістовну структуру, в якій виділяються такі компоненти: компетентнісний, діяльнісний, особистісний, мотиваційний, що в цілому визначає її сутність. Будучи поліфункціональною вся діяльність учителя-дефектолога спрямовується на досягнення основної мети – максимальний усебічний розвиток дитини з особливими освітніми потребами.

**Ключові слова:** учитель-дефектолог; професійна педагогічна діяльність; професійна компетентність; поліфункціональність; функції, види, завдання професійної діяльності учителя-дефектолога; компоненти поліфункціональності діяльності учителя-дефектолога.

**Valentyna SERHEIEVA**

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Special and Inclusive Education Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13, Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

**ORCID:** 0000-0003-0800-3401

**To cite this article:** Serheieva, V. (2025). Polifunksionalnist profesiinoi diialnosti uchytelia-defektoloha [Multifunctionality of the professional activity of a special education teacher]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 201–210, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.29>

## MULTIFUNCTIONALITY OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SPECIAL EDUCATION TEACHER

The article is devoted to the problem of multifunctionality of the professional activity of a special education teacher, namely, to the definition of its essence, diversity, and features. The stated problem is considered on the basis of content analysis of the views of modern researchers on pedagogical activity, particularly of a special education teacher. It is noted that the professional activity of a special education teacher is determined by current social guidelines and features of special

*and inclusive education for children with special educational needs. The essential component of effective professional activity is professional competence, which is defined as a multifunctional category that includes professional knowledge and skills, value orientations, attitude towards professional activity, etc. The article emphasizes that the professional competence of a special education teacher is realized in such main functions as correction and rehabilitation, orientational and prognostic, constructive and design, analytical and evaluative, etc. Following the functions, a special education teacher's main types of professional activity are named, in particular, educational, correctional, diagnostic, developmental, rehabilitation, methodological work, etc. The functions and types of work of a special education teacher are detailed in the process of performing numerous professional tasks, including creating a developmental environment, developing speech and communication skills, activating cognitive activity, and forming life competence of children with special educational needs. It is noted that the practical solution of the tasks facing a special education teacher is ensured by his/her personal qualities, such as pedagogical intuition, observation, sensitivity, empathy, emotional stability, etc., and positive motivation for pedagogical activity. Scientific research has allowed us to state that the named functions, types of activities, tasks, and motives are implemented and solved by a special education teacher systematically, comprehensively and they are organically combined and thus characterize the professional activity of a special education teacher as a multifunctional system, a kind of pedagogical phenomenon, a meaningful structure, in which the following components are distinguished: competence, activity, personal, motivational, which as a whole determines its essence. Being multifunctional, all the activities of a special education teacher aim to achieve the the maximum comprehensive development of a child with special educational needs.*

**Key words:** *special education teacher; professional pedagogical activity; professional competence; multifunctionality; functions, types, and tasks of the professional activity of a special education teacher; components of multifunctionality of a special education teacher's activity.*

**Актуальність проблеми.** В умовах глобальних соціальних змін зростає роль нової моделі освіти, в якій велике значення надається професіоналізму сучасного педагога.

Сьогоднішній реалії функціонування спеціальної освіти засвідчують еволюційну і планомірну її трансформацію, яка, спираючись на досягнення сучасної науки і практики (як вітчизняної, так і закордонної), корелює з динамічним розвитком суспільства, культури, економіки; акцентуацією моральних пріоритетів і цінностей в суспільному житті держави. В освітній практиці спостерігається «закономірність еволюційного взаємопроникнення системи масової та спеціальної освіти (стирання меж між ними та злиття в єдину систему різномірних освітніх закладів)» (Kolupaieva, Taranchenko, 2016: 8).

Наразі актуальною освітньою практикою є інклюзивне навчання. Для належної реалізації інклюзії у просторі того чи іншого закладу освіти велике значення має розуміння й прийняття феномену інклюзії безпосередньо практичним освітянином – учителем-класоводом, учителем-предметником, а надто учителем-дефектологом, оскільки саме він, в силу обраного непростого професійного шляху, є тою особистістю, яка найбільше вболіває за якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Учитель-дефектолог має стати локомотивом у прийнятті й усвідомленні нової парадигми освітньої галузі, нових способів організації навчального, виховного, розвиткового процесів, розробки необхідного освітнього інструмента-

рію та навчально-методичного забезпечення, опануванні сучасними методиками диференційованого й особистісно орієнтованого навчання (залежно від індивідуальних потреб тої чи іншої дитини), що в цілому сприятиме успішному розвитку та соціалізації дитини названої категорії.

Професійна діяльність учителя-дефектолога обумовлюється сьогочасними суспільними орієнтирами та особливостями спеціальної та інклюзивної освіти дітей з ООП й передбачає вирішення специфічних й непростих завдань, а тому поєднує, інтегрує в собі багато функціональних напрямів, компонентів, видів, кожен з яких має свою специфіку й спрямований на забезпечення особливих освітніх потреб тої чи іншої категорії дітей, що мають порушення розвитку. Відтак, варто говорити про те, що професійну діяльність учителя-дефектолога можна охарактеризувати як багатогранну й поліфункціональну педагогічну систему, метою якої є формування освіченої, гармонійно розвинутої, життєво компетентної й соціально активної особистості з ООП.

Взявши до уваги актуальність заявленої проблеми, **метою статті** стало визначення сутності, різноманітності й особливостей поліфункціональності професійної діяльності вчителя-дефектолога.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам фахової підготовки учителів-дефектологів, сутності й важливості їхньої професійної діяльності; сучасним стандартам кадрової політики в умовах спеціальної та інклюзивної освіти

присвячено праці таких вітчизняних науковців, як В. Бондар, Н. Засенко, І. Колесник, С. Миронова, Н. Назарова, В. Синьов, С. Федоренко, О. Хохліна, А. Шевцов та ін. У роботах учених акцентовано на пріоритетності професійної діяльності вчителів-дефектологів в сьогоденній освітній практиці, пов'язаній із корекційним спрямуванням навчального, виховного, розвиткового процесів з дітьми з особливими освітніми потребами.

Питання поліфункціональності професійної педагогічної діяльності є відносно новим у сучасній науці. Прямо чи опосередковано воно розглядалось такими науковцями, як В. Андрущенко, О. Гаяш, В. Гладуш, І. Єрмаков, С. Миронова, Н. Мирончук, В. Семиченко, В. Титаренко, І. Чейпеш та ін.

Дослідник В. Титаренко виділяє такі найбільш важливі особливості діяльності сучасного вчителя: «поліфункціональність, гуманістичність (орієнтованість на людину ...); професійну компетентність ...; відкритість, інтегративність, кооперативність ...; самоорганізацію і саморозвиток; соціальну адаптивність та ін.» (Tytarenko, 2015: 295). У публікації В. Андрущенко йдеться: «Поліфункціональність (від гр. *poly* – багато + *functio*) – найбільш важлива особливість діяльності вчителя, що передбачає необхідність орієнтації змісту на єдність її функцій: формування і розвиток професійно-педагогічних компетентностей, виконання державного замовлення через підвищення кваліфікації та професійну перепідготовку, впровадження в практику нових типів діяльності, інновацій, інтернет- та інформаційно-комунікаційних технологій, інтеграцію у відкритий освітній простір, розвиток дистанційної освіти та ін. (Andrushchenko, 2000: 3–6). Відповідно у праці В. Семиченко «Психологія педагогічної діяльності» також актуалізовано думку про те, що педагогічній діяльності притаманна поліфункціональність. На думку автора, перед учителем стоїть завдання: в кожній події шкільної діяльності знаходити множинний смисл (освітній, виховний, розвивальний). Реалізація цих функцій відбувається одночасно, кожна з них імпліцитно втілюється у багаточисельних педагогічних подіях, які становлять безліч постійно розв'язуваних учителем завдань (Semuchenko, 2004).

Безперечно, названі особливості притаманні і праці учителя-дефектолога. Зокрема, важли-

вою і специфічною рисою його професійної діяльності є поліфункціональність.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В умовах спеціальної та інклюзивної освіти дефектолог є надзвичайно значущим і затребуваним фахівцем, оскільки його професійна діяльність реалізується безпосередньо у середовищі дітей, що мають порушення психічного та (або) фізичного розвитку. Ця теза акцентована у публікації науковиці О. Гаяш: «Наразі проблема навчання дітей з психофізичними порушеннями вийшла за межі традиційного (спеціально дефектологічного) підходу, і, відповідно, для освіти цих дітей, потрібен поліфункціональний вчитель-дефектолог, здатний до професійної діяльності в умовах якісно нового освітнього й соціокультурного простору» (Haiash, 2018: 66).

Поліфункціональність професійної діяльності учителя-дефектолога корелюється з розміттям його базових (загальних) та спеціальних (предметних) компетентностей, яких майбутній педагог набуває під час навчання у закладі вищої освіти, а надалі доповнює, удосконалює, відшліфовує в умовах практичної педагогічної роботи з дітьми з ООП. Так, дослідниця І. Чейпеш зазначає: «Компетентність – категорія поліфункціональна, має кількарівневу структуру (фахові знання й уміння, ціннісні орієнтації, ставлення до професійної діяльності і здатність її удосконалювати, результативність праці тощо), характеризує людину як суб'єкта певного виду діяльності і забезпечує досягнення успіху» (Cheipesh, 2013: 177).

«Професійна компетентність вчителя – це результат творчої професійної діяльності та інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності педагога. Поняття професійної компетентності виражає єдність теоретичної та практичної готовності вчителя здійснювати педагогічну діяльність і характеризує його професіоналізм», – зазначається у документі «Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації», що виданий Державною службою якості освіти України (*Otsiniuvannia profesiinykh kompetentnosti vchytelia pochatkovykh klasiv*, 2022).

За визначенням Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) *компетентність* (англ. *competence*) – це «спроможність успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання» (OECD, 2005).

Згідно Закону України «Про освіту» (2017) (№ 2145-VII від 05.09.2017, із змінами) «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Zakon Ukrainy «Pro osvitu», 2017).

Поняття «компетентнісна освіта» виникло в США і ґрунтувалося на вивченні передового педагогічного досвіду. Натомість термін «компетентнісний підхід» було запроваджено американськими науковцями у сфері освіти у 60–ті роки минулого століття, а компетентнісно-орієнтована модель освіти наприкінці ХХ ст. стала ключовою в США, Канаді, країнах ЄС, Новій Зеландії та ін. За визначенням ученої О. Савченко, компетентнісна освіта – це «особистісно-діяльнісна, результативна освіта» (Savchenko, 2002: 137). Відтак, компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців передбачає зміну результату освіти з усталених знань, умінь та навичок на компетенції та набуття компетентності.

Варто зазначити, що науковці розглядають поняття «компетенція» та «компетентність» неоднозначно: одні ототожнюють їх, інші вважають, що це окремі категорії. Зокрема, на думку Д. Супрун, компетенція і компетентність є взаємодоповнюючими та взаємозумовлюючими поняттями. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знанням та дією у практичній, професійній діяльності фахівця. Професійна компетентність визначається як обсяг компетенцій, коло повноважень у сфері професійної діяльності. У більш вузькому розумінні професійна компетентність трактується вченою як коло питань, у яких суб'єкт володіє знаннями, досвідом, сукупність яких відображає соціальний статус і професійну кваліфікацію, а також деякі індивідуальні особливості, що забезпечують можливість реалізації певної професійної діяльності. Компетентність розглядається як системне поняття, а компетенція – як її складова (Suprun, 2018).

Професійна компетентність як базисна складова ефективної професійної діяльності розглядалась такими ученими, як А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Бех, В. Галузинський, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Євтух, С. Карпенчук, В. Кремень, О. Падалка, О. Савченко, В. Тита-

ренко. Учений В. Луначек розглядає поняття компетентності як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, здійснювати завдання або роботу на високому професійному рівні, ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі (Lunachek, 2013: 155–162). О. Савченко вважає, що професійна компетентність педагога є «інтегрованим результатом набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, ґрунтується на ціннісно-мотиваційних орієнтирах, що виявляються у поведінці, рефлексії» (Savchenko, 2012: 20). У вітчизняній педагогічній науці найбільш поширеним є трактування «компетентності» як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію, що запропоноване С. Гончаренком (Profesiina osvita: slovnyk, 2000: 49).

Результат контент-аналізу наукових джерел дозволяє виокремити такі підходи щодо тлумачення терміну компетентність (лат. – відповідність, здатність), зокрема, у професійній педагогічній діяльності:

- сукупність знань і вмінь педагога, які визначають кваліфікованість й результативність його професійної діяльності;
- комплекс фахових знань, умінь, навичок та професійно значущих особистісних якостей, які виявляються в педагогічній діяльності і забезпечують її успішність;
- симбіоз професійної та загальної культури, що є основою належної організації педагогічної праці;
- інтегративна характеристика фахівця, що визначає його здатність творчо, відповідально, продуктивно здійснювати професійну педагогічну діяльність.

В цьому аспекті доречною є теза науковця М. Радченко: «Розуміння педагогічної компетентності пов'язано з діяльністю педагога, з його здатністю до виконання певних професійних дій, основу яких складають необхідні професійні знання та вміння, що утворюють «фундамент» професіоналізму майбутнього педагога. Особистісні якості в свою чергу наповнюють внутрішнім змістом педагогічну діяльність й необхідні для становлення педагога-професіонала» (Radchenko, 2021: 280).

У Концепції педагогічної компетентності, що опрацьована науковцями Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, акцентовано: «Саме компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти» (Kontseptsiia pedahohichnoi kompetentnosti, 2022).

Компетентнісний підхід на сьогодні є пріоритетним у міжнародному та національному освітньому просторі і передбачає спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток загальних (базових, ключових) і спеціальних (предметних) компетентностей тих, хто здобуває освіту, зокрема за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта».

Професійна діяльність дефектолога незалежно від займаної посади – специфічний вид педагогічної діяльності, що базується на симбіозі особливих компетентностей, загальних та спеціальних (фахових, предметних), що характеризує його як суб'єкта діяльності, який володіє професійним універсалізмом, оскільки основним змістом її «є сприяння психічному і фізичному розвитку дитини, корекція і компенсація наявних у неї відхилень» (Наіаш, 2018: 70) і від якого залежить реалізація повсякденних і перспективних цілей освітнього процесу.

Видячи з аналізу поліфункціональності надання освітніх послуг особам (дітям) з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку дослідники характеризують *професійну компетентність вчителя-дефектолога* як особливу синтетичну якість особистості педагога, що поєднує в собі готовність до цілевизначення, планування, активних дій, діагностування, оцінювання, професійного дискутування, розуміння, рефлексії, системного критичного мислення тощо (Serheieva, 2023: 84).

Професійна діяльність учителя-дефектолога реалізується у спеціальних закладах освіти, навчально-реабілітаційних центрах (НРЦ), інклюзивно-ресурсних центрах (ІРЦ), закладах дошкільної (ЗДО) та загальної середньої освіти (ЗЗСО) з інклюзивною формою навчання, закладах для осіб, які потребують соціальної допомоги та реабілітації – соціально-реабілітаційних центрах (дитячих містечках) тощо. Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України N 90 від 01.02.2018 р. у ЗЗСО, в яких навчання дітей з особливими освітніми потре-

бами організується в інклюзивних класах, для проведення корекційно-розвиткових занять, які передбачені індивідуальною програмою розвитку, запроваджено посади вчителів-дефектологів [3]. (Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy, 2010).

Науковці І. Демченко, В. Білан, І. Бабій, Л. Черніченко визначають *професійну діяльність учителя-дефектолога* як «цілеспрямовану систему дій, операцій, вчинків і впливів дефектолога на особистість дитини з недоліками навчання, виховання й вадами розвитку для їх усунення, подолання й подальшої гармонізації фізичної, психічної, інтелектуальної й творчої сфер з адекватним використанням та постійним збагаченням фонду ефективних педагогічних форм, методів, засобів, прийомів і технологій навчання, виховання й міжособистісної взаємодії» (Demchenko, Bilan, Babii, Chernichenko, 2019: 58).

Серед основних традиційних *функцій*, які реалізує у своїй діяльності учитель-дефектолог слід назвати такі:

- дидактична функція, яка забезпечує планомірну передачу дітям з особливими потребами відповідних знань, умінь й навичок;
- розвивально-виховна, яка спрямована на загальний розвиток дитини з особливими освітніми потребами;
- корекційна, що спрямовується на усунення причин порушень у розвитку; компенсація та виправлення наявних недоліків розвитку;
- методологічна, що спрямована на озброєння дітей основами пізнання й розуміння об'єктивних процесів і закономірностей;
- комунікативна, яка орієнтує на правильний вибір стратегій взаємодії й спілкування з іншими – однолітками, дорослими;
- проєктувальна, що пов'язана з належною організацією навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Вітчизняний науковець С. Миронова зазначає: «Сферами професійної компетенції корекційного педагога є: освітня, виховна, корекційно-розвиткова робота; соціально-педагогічна діяльність; профілактична робота; психолого-педагогічна оцінка розвитку (дитини, колективу учнів); педагогічна просвіта; окремі аспекти психологічної і психотерапевтичної допомоги; організація і керівництво освітою; методична робота; науково-дослідна діяльність в галузі

спеціальної педагогіки і психології. Провідною, безумовно, є освітня корекційно спрямована педагогічна діяльність, яку вчитель-дефектолог виконує у спеціальних навчальних закладах, в умовах інклюзивної освіти, при організації індивідуального навчання дітей з особливими освітніми потребами» (Myronova, Buiniak, 2020: 30). Вченою було описано соціальні ролі, які в тій чи іншій мірі притаманні корекційному педагогу, а також названо й систематизовано основні напрямки (професійні функції) професійної діяльності учителя-дефектолога, а саме:

– *діагностична*, яка спрямована на психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, постійне вивчення динаміки інтелектуальної і особистісної сфери;

– *орієнтаційно-прогностична*, яка окреслює й забезпечує стратегію і тактику корекційно-розвиткової роботи з кожною дитиною; прогнозування її результатів; спрямовує співпрацю з батьками дітей;

– *конструктивно-проектувальна*, яка визначає і проектує зміст й наповнення таких складових освітньої діяльності, як корекційно-розвиткова, навчальна, виховна;

– *корекційна*, яка є специфічним компонентом освітнього процесу, що передбачає роботу з подолання або послаблення наявних порушень розвитку дитини; запобігання вторинним порушенням;

– *організаційна*, яка полягає у вмінні організувати діяльність в середовищі дітей і педагогів, співпрацювати з батьками дітей, взаємодіяти з державними й недержавними інституціями;

– *інформаційно-пояснювальна*, яка спрямована на відкритість та інформативність батьків, громадськості про нагальні проблеми дітей з особливими освітніми потребами;

– *комунікативно-стимулююча*, яка забезпечує встановлення доброзичливих й партнерських стосунків з усіма суб'єктами освітнього процесу;

– *аналітико-оцінювальна*, що полягає в діагностиці, моніторингу й корегуванні освітньо-корекційного процесу (Myronova, Buiniak, 2020: 30–32).

На підставі визначених функцій можна виділити такі *основні види* діяльності учителя-дефектолога: освітня (дидактична, виховна), корекційна, діагностична, розвивальна, компенсаційна, реабілітаційна, дослідницька, методична, соціально-захисна, інформаційно-просвітницька діяльність тощо.

«Праця педагога-дефектолога виходить за межі традиційних видів роботи вчителя, оскільки охоплює: консультаційну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну та корекційну діяльність. Ця багатогранність підпорядкована меті професійної діяльності педагога-дефектолога: йдеться про соціальну адаптацію та інтеграцію дитини з особливими освітніми потребами у систему суспільних стосунків», – читаємо у публікації В. Білан (Bilan, 2018: 61).

Отже, важливими напрямками роботи учителя-дефектолога є обов'язкове вивчення психофізичних особливостей, творчого потенціалу, рівня соціальної активності дітей з метою належної організації різнопланової діяльності з ними; створення умов для опанування дітьми визначених освітніх й корекційних програм з урахуванням порушень, вікових й індивідуальних особливостей. У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами дефектолог забезпечує розвиток у них когнітивних процесів, пізнавальної, емоційно-вольової і сенсорної сфери; формування мовленнєвої й комунікативної компетентності; активізацію моторних функцій; сформованість ігрових, побутових та соціальних навичок.

Учитель-дефектолог здійснює моніторинг динаміки розвитку дітей, накреслює оптимальну стратегію освітньо-корекційної роботи, визначає й проектує конкретну тактику такої роботи з кожною окремою дитиною відповідно до її розвитку і потенційних можливостей; задіює найбільш ефективні форми, методи, прийоми, засоби освітнього, корекційного, реабілітаційного процесів.

Емоційний захист, розуміння сутності свого існування, начало соціального становлення забезпечує дитині сім'я, родинне середовище. «Найпершим соціальним осередком розвитку дитини як особистості є сім'я, в умовах якої малюк засвоює досвід культури спілкування, поведінки, правильних практичних дій і вчинків», – зазначається у публікації Є. Бодруг (Bodruh, 2012: 18]. Відтак, необхідною складовою професійної діяльності учителя-дефектолога є співпраці з батьками дітей. У такій співпраці на початковому етапі необхідно визначити загальні цілі, цінності і потреби; надалі систематично організовувати обговорення побажань і очікувань батьків, залучати їх до обговорення

та складання програми співробітництва, організації спільної діяльності. Формами такої співпраці можуть бути педагогічне інформування, консультації, бесіди, групові та індивідуальні види робіт, ділові ігри, майстер-класи, дискусії, міні-лекції тощо. Батьки дітей з ООП мають бути безпосередньо задіяні у освітньо-корекційному процесі, сприяти й допомагати фахівцям у здійсненні належного супроводу дитини з ООП, усвідомлювати й реалізувати разом з педагогом індивідуальну програму розвитку такої дитини. Основною метою взаємодії учителя-дефектолога з родинами дітей з ООП є підвищення педагогічної компетентності батьків і допомога сім'ям в адаптації й інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство.

Функції, види праці учителя-дефектолога деталізуються у процесі виконання багаточисельних професійних завдань. Під час педагогічної діяльності (взаємодії) з дітьми з ООП, зокрема дошкільного віку та молодшого шкільного віку, педагог-дефектолог має вирішувати такі повсякденні й повсякчасні *освітні завдання*: створювати повноцінне розвивальне середовище, формувати життєву компетентність, мовленнєві й комунікативні уміння, навички співробітництва дитини з дорослими й однолітками; збагачувати позитивний досвід спілкування; забезпечувати активність пізнавальної діяльності, психічних процесів (уваги, сприймання, пам'яті, мислення); формувати та удосконалювати просторову координацію, дрібну моторику, навички орієнтування в просторі (вгорі, поряд, праворуч, ліворуч, позаду) та часі; вчити адекватному оцінюванню власних можливостей; формувати уявлення про самого себе; виховувати почуття впевненості в своїх силах, самостійність; забезпечувати емоційне благополуччя; вчити відкрито і щиро виражати свої почуття; формувати інтерес та емоційне ставлення до гри; забезпечувати розвиток продуктивних видів діяльності (малювання, конструювання, аплікації, ліплення тощо); навчати окремим видам праці (побутової, на подвір'ї, в живому куточку, в природі тощо); формувати трудові навички, зокрема самообслуговування; виховувати ціннісне ставлення до довкілля, природи; навчати цілісному сприйняттю різних предметів, об'єктів та явищ оточуючого світу тощо.

Ефективне розв'язання завдань, що стоять перед педагогом-дефектологом, забезпечується наявністю у нього цілого ряду *особистісних якос-*

*тей*, без яких неможлива успішна робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Дефектолог, як і будь-який інший педагог, має бути зразком культури, освіченості, інтелігентності. Володіючи системою спеціальних дефектологічних компетентностей, учитель-дефектолог має активно розвивати в собі такі суб'єктивні характерологічні риси, як педагогічна інтуїція та спостережливість, чуйність та щирість, терпіння та наполегливість, твердість і послідовність у досягненні поставленої педагогічної мети, а також емпатія, організованість, відповідальність, цілеспрямованість, доброзичливість, комунікативність, тактовність, емоційна стійкість.

Важливою складовою належної праці учителя-дефектолога є його *вмотивованість*, бажання підвищення власного рівня професійної компетентності, прагнення до самовираження та самореалізації. Успішне професійне становлення учителя-дефектолога неможливо без цілеспрямованого формування в нього позитивної мотивації до педагогічної діяльності. Як відомо, суть мотивації у професійній діяльності складається з трьох груп мотивів. Перша група – це потреби та інстинкти. Мотиви другої групи визначають спрямованість активності, тобто чому особистість обирає саме цю, а не інші види діяльності. Третя група включає в себе емоції, почуття, суб'єктивні переживання (прагнення, бажання) та установки, що зумовлюють і визначають спосіб регуляції та динаміки ставлень і поведінки особистості в діяльності (Entsyklopediia osvity, 2008: 528). Одним із головних чинників у педагогічній праці є мотивація до творчої організованої дії. Така творча педагогічна дія здійснюється лише під впливом певних стимулів, які впливають на активність особистості. Спонукальними стимулами в такому випадку виступають інтереси, переконання, бажання, які формують мотиваційну сферу професійної педагогічної діяльності (Sysoieva, 2006).

Умовами формування творчої мотивації у професійній діяльності учителів-дефектологів мають стати: усвідомлення важливості праці спеціального педагога; бажання бути фахівцем своєї справи; готовність до сприйняття нових підходів, ідей, напрямів у роботі з дітьми з ООП; розвиток професійного інтересу, професійна допитливість, самоосвіта; соціальні мотиви; формування індивідуального стилю діяльності учителя-дефектолога.

Названі функції, види діяльності, завдання, мотиви реалізуються й вирішуються учителем-дефектологом систематично, комплексно, органічно поєднано і таким чином характеризують професійну діяльність учителя-дефектолога як поліфункціональну систему, своєрідний педагогічний феномен. Наскрізним елементом в цій системі є корекційна спрямованість всієї діяльності учителя-дефектолога. «Всі компоненти педагогічної діяльності дефектолога мають бути корекційно спрямованими, а власне корекційна робота – виділятися у специфічний вид діяльності», – акцентовано дослідницею В. Білан (Bilan, 2018: 61–62).

На наш погляд, *поліфункціональність професійної діяльності учителя-дефектолога є змістовною структурою*, в якій доречно виділити такі компоненти: *компетентнісний* (окреслює систему необхідних загальних і фахових компетентностей та їх якість); *діяльнісний* (визначає комплекс продуктивнодоцільних педагогічних дій на основі сукупності набутих компетентностей); *особистісний* (систематизує особистісні якості, що визначають індивідуально-психологічну готовність до професійної діяльності), *мотиваційний* (характеризує внутрішню мотивацію, емоційно-ціннісне, творче ставлення до професійної діяльності, її самоаналіз та осмислення), що в цілому характеризує її сутність і особливості.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, компетентності як базис здійснення кваліфікованої педагогічної діяльності та різновекторність надання освітніх послуг особам (дітям) з порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку дозволяють характери-

зувати діяльність учителя-дефектолога як поліфункціональну. У багатогранній діяльності учителя-дефектолога, обумовленій особливостями спеціальної та інклюзивної освіти дітей з ООП, поєднується багато функцій, видів, завдань. Учитель-дефектолог здійснює, зокрема, таку роботу, як навчальна (дидактична), виховна, корекційна, діагностична, розвивальна, компенсаційна, реабілітаційна, дослідницька, методична, соціально-захисна, інформаційно-просвітницька, консультативна тощо. Сучасний дефектолог – це педагог, який уміло й відповідально скеровує й організує дитячу спільноту. Кожна складова у роботі вчителя-дефектолога має свої особливості, які спрямовані на забезпечення особливих освітніх потреб тої чи іншої категорії дітей, що мають порушення розвитку. Поліфункціональність професійної діяльності учителя-дефектолога є змістовною структурою і передбачає такі компоненти: компетентнісний, діяльнісний, особистісний, мотиваційний, що визначає її сутність. Будучи поліфункціональною вся діяльність учителя-дефектолога спрямовується на досягнення основної мети – максимальний усебічний розвиток дитини з особливими освітніми потребами.

Перспективи подальшого наукового пошуку в аспекті означеної проблеми вбачаємо у деталізації опрацювання таких питань, як поліфункціональність професійної діяльності учителя-дефектолога на різних рівнях освіти, педагогічна емпатія у взаємодії з дітьми з ООП, формування зовнішньої і внутрішньої мотиваційної складової професійної діяльності, самомоніторинг й самооцінка педагогічної праці учителя-дефектолога тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко, В. (2000). Проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні на зламі століть. *Директор школи*. № 43, 8–9.
2. Білан, В. А. (2018). Сутність та специфіка корекційно-педагогічної праці дефектолога. *Інноваційна педагогіка. Розділ 3. Корекційна педагогіка*. № 3, 60–63.
3. Бодруг, Є. С. (2012). Теоретичні основи співпраці педагога-дефектолога з батьками дітей з вадами слуху. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип. 21, 16–21. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2012\\_21\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_6)
4. Гаяш, О. В. (2019). Основні аспекти діяльності вчителя-олігофренопедагога в сучасних умовах. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Збірник наукових праць. Вип. 12 / за ред. О. В. Гаврилова, В. М. Синьова. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 64–72.
5. Демченко, І. І., Білан, В. А., Бабій, І. В., Черніченко, Л. А. (2019) Estetychna Sutnist ta Spetsyfika Korektsiino-Pedahohichnoi Pratsi Defektoloha. *World Science*. 5(45), Vol.3, 55–59. doi: 10.31435/rsglobal\_ws/31052019/6526
6. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Закон України «Про освіту» № 2145-VII від 05.09.2017 (із змінами). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>



8. Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016). Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
9. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2022. URL: <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233>
10. Лунячек, В. Е. (2013). Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: теорія та практика*. № 1(13), 155–162.
11. Миронова, С. П., Буйняк, М. Г. (2020). Професійна діяльність та особистість корекційного педагога : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 136 с.
12. Наказ Міністерства освіти і науки України N 90 від 01.02.2018р. «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 грудня 2010 року N 1205». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0226-18#Text>
13. Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації. 31 жовтня 2022 р. URL : <https://sqe.gov.ua/osinuyuvannya-15-profkompetentnostey-vchyteliiv-sertyfikaciya/>
14. Професійна освіта : словник (2000). Укл. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
15. Радченко, М. Р. (2021). Педагогічна компетентність – одна зі сторін професіоналізму майбутнього педагога. *Молодий вчений*. № 10 (98), жовтень, 278–281.
16. Савченко, О. Я. (2002). Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України. Київ : «Генеза».
17. Савченко, О. Я. (2012). Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: теоретичні аспекти* : науково-методичний збірник. Серія «Бібліотека педагога». Випуск 20. Тростянець, 15–21.
18. Семиченко, В. А. (2004). Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 335 с.
19. Сергєєва, В. Ф. (2023). Вектори компетентнісно орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів-дефектологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Випуск 44. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 82–90.
20. Сисоєва, С. (2006). Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 344 с.
21. Супрун, Д. М. (2018). Модернізація змісту професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 492 с.
22. Титаренко, В. (2015). Поліфункціональність професійної діяльності вчителя технологічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Випуск 15, 295–300.
23. Чейпеш, І. В. (2013). Поліфункціональність компетентностей у процесі формування іншомовної комунікативної культури сучасних студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Випуск 28, 175–178.
24. OECD (2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris : OECD. p. 4. URL : [www.oecd.org/pisa/35070367.pdf](http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf)

#### REFERENCES:

1. Andrushchenko, V. (2000). Problemy i perspektivy rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na zlami stolit. *Dyktor shkoly*. № 43, 8–9.
2. Bilan, V. A. (2018). Sutnist ta spetsyfika korektsiino-pedahohichnoi pratsi defektoloha. *Innovatsiina pedahohika. Rozdil 3. Korektsiina pedahohika*. № 3, 60–63.
3. Bodruh, Ye. S. (2012). Teoretychni osnovy spivpratsi pedahoha-defektoloha z batkamy ditei z vadamy slukhu. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*. Vyp. 21, 16–21. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2012\\_21\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_6)
4. Haiash, O. V. (2019). Osnovni aspekty diialnosti vchytelia-olihofrenopedahoha v suchasnykh umovakh. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky). *Zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 12 / za red. O. V. Havrylova, V. M. Synova. Kamianets-Podilskyi : PP Medobory-2006, 64–72.
5. Demchenko, I. I., Bilan, V. A., Babii, I. V., Chernichenko, L. A. (2019) Estetychna Sutnist ta Spetsyfika Korektsiino-Pedahohichnoi Pratsi Defektoloha. *World Science*. 5(45), Vol. 3, 55–59. doi: 10.31435/rsglobal\_ws/31052019/6526
6. *Entsyklopediia osvity* / [Akad. ped. nauk Ukrainy, hol. red. V. H. Kremen]. Kyiv : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.
7. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» № 2145-VII vid 05.09.2017 (iz zminamy). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Kolupaieva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). Inkluzivna osvita : vid osnov do praktyky : monohrafiia. Kyiv : TOV «АТОПОЛ», 2016. 152 s.

9. Kontseptsiiia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u systemi stupenevoi pidhotovky spetsialistiv pochatkovoï lanky osvity. Khmelnytska humanitarno-pedahohichna akademiia. Khmelnytskyi, 2022. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
10. Luniachek, V. E. (2013). Kompetentnisnyi pidkhd yak metodolohiia profesiinoï pidhotovky u vyshchii shkoli. *Publichne upravlinnia: teoriia ta praktyka*. № 1(13), 155–162.
11. Myronova, S. P., Buiniak, M. H. (2020). Profesiina diialnist ta osobystist korektsiinoho pedahoha : navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 136 s.
12. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy N 90 vid 01.02.2018r. «Pro vnesennia zmin do nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 06 hrudnia 2010 roku N 1205». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0226-18#Text>
13. Otsiniuvannia profesiinykh kompetentnostei vchytelia pochatkovykh klasiv pid chas sertyfikatsii. 31 zhovtnia 2022 r. URL: <https://sqe.gov.ua/ocinyuvannya-15-profkompetentnostey-vchyteliiv-sertyfikaciya/>
14. Profesiina osvita : slovnyk (2000). Ukl. S. U. Honcharenko ta in.; za red. N. H. Nychkalo. Kyiv: Vyshcha shkola, 2000. 380 s.
15. Radchenko, M. R. (2021). Pedahohichna kompetentnist – odna zi storin profesionalizmu maibutnoho pedahoha. *Molodyi vchenyi*. № 10 (98), zhovten, 278–281.
16. Savchenko, O. Ya. (2002). Dydaktyka pochatkovoï shkoly : pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv. Rekomendovano Ministerstvom osvity i nauky Ukrainy. Kyiv : «Henez».
17. Savchenko, O. Ya. (2012). Kompetentnisnyi pidkhd yak chynnyk yakosti profesiinoï pidhotovky maibutnoho vchytelia. *Formuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnostei molodshykh shkolariv: teoretychni aspekty* : naukovo-metodychnyi zbirnyk. Seriiia «Biblioteka pedahoha». Vypusk 20. Trostianets, 15–21.
18. Semychenko, V. A. (2004). Psykholohiia pedahohichnoi diialnosti : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vyshcha shkola, 335 s.
19. Serheieva, V. F. (2023). Vektory kompetentnisno oriientovanoi fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-defektolohiv. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. Vypusk 44. Zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped un-t imeni M. P. Drahomanova. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 82–90.
20. Sysoieva, S. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti : pidruchnyk. Kyiv : Milenium, 344 s.
21. Suprun, D. M. (2018). Modernizatsiia zmistu profesiinoï pidhotovky psykholohiv v haluzi spetsialnoi osvity : monohrafiia. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 492 s.
22. Tytarenko, V. (2015). Polifunktsionalnist profesiinoï diialnosti vchytelia tekhnolohichnoi osvity. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. Vypusk 15, 295–300.
23. Cheipesh, I. V. (2013). Polifunktsionalnist kompetentnostei u protsesi formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kultury suchasnykh studentiv. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota»*. Vypusk 28, 175–178.
24. OECD (2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris : OECD. r. 4. URL : [www.oecd.org/pisa/35070367.pdf](http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf)

УДК 376-056.264:81'234.2:616.89-008.434.5

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.30>

### **Лариса СТАХОВА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри логопедії, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська 87, м. Суми, Україна, 40002; логопед відділення реабілітації, КНП СОР «Сумська обласна клінічна лікарня», вул. Ковпака, 18, м. Суми, Україна, 40031

**ORCID:** 0000-0002-0540-0674

### **Тетяна СИДОРЕНКО**

лікар фізичної та реабілітаційної медицини, невролог, завідувач відділення реабілітації, КНП СОР «Сумська обласна клінічна лікарня», вул. Ковпака, 18, м. Суми, Україна, 40031

**ORCID:** 0009-0001-5570-0499

### **Інна БОГАТЧУК**

логопед відділення реабілітації, КНП СОР «Сумська обласна клінічна лікарня», вул. Ковпака, 18, м. Суми, Україна, 40031

**ORCID:** 0009-0006-3151-2799

**Бібліографічний опис статті:** Стахова, Л., Сидоренко, Т., Богатчук, І. (2025). Застосування методу ситуативно-імітаційної діяльності у відновленні мовлення при афазії. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 211–217, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.30>

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ СИТУАТИВНО-ІМІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВІДНОВЛЕННІ МОВЛЕННЯ ПРИ АФАЗІЇ**

Проблема надання ефективної логопедичної допомоги пацієнтам з афазією в умовах відділення реабілітації є сьогодні надзвичайно актуальною. Це обумовлено збільшенням кількості пацієнтів, що страждають на афазію. Метою статті є висвітлення особливостей використання методу ситуативно-імітаційної діяльності під час відновлення комунікативної функції мовлення у осіб з різними типами афазії. Афазія є набутим порушенням мовлення, що виникає внаслідок пошкодження мозку, і може суттєво вплинути на якість життя людини. Традиційні методи логопедичної допомоги часто бувають недостатньо ефективними для відновлення мовлення при афазії, тому пошук нових підходів є актуальним. Метод ситуативно-імітаційної діяльності передбачає створення ситуацій, максимально наближених до реальних, у яких пацієнт може використовувати свої мовленнєві навички. Імітація жестів, міміки та мовлення сприяє активізації збережених ділянок мозку та відновленню втрачених функцій. Цей метод базується на принципах: імітації, ситуативності, комплексності. За допомогою ситуативно-імітаційного методу вирішуються завдання покращення розуміння мовлення, відновлення лексики, активація граматичних конструкцій, розвиток діалогічного мовлення. Зазначено, що важливим є адаптувати складність ситуацій до рівня мовленнєвих навичок пацієнта, повторювати вправи кілька разів, створювати позитивну атмосферу та заохочувати пацієнта до спілкування, використовувати різні ситуації та різні контексти, враховувати індивідуальні особливості пацієнта, його інтереси та потреби. Дослідження показало, що застосування цього методу сприяє покращенню розуміння мовлення, розширенню словникового запасу та відновленню граматичної структури мовлення у пацієнтів з афазією. Для оцінки ефективності методу ситуативно-імітаційної діяльності використовувалися спостереження (аналіз поведінки пацієнтів під час занять, їхньої активності та зацікавленості) та опитування (збір думок пацієнтів та їхніх родин щодо ефективності методу).

**Ключові слова:** афазія, відновлення мовлення, ситуативно-імітаційна діяльність, комунікація.

**Larisa STAKHOVA**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Speech Therapy, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Romenska str., 87, Sumy, Ukraine, 40002; Speech Therapist of the Rehabilitation Department, KNP SOR "Sumy Regional Clinical Hospital", Kovpaka str., 18, Sumy, Ukraine, 40031*

**ORCID:** 0000-0002-0540-0674

**Tetyana SYDORENKO**

*Doctor of Physical and Rehabilitation Medicine, Neurologist, Head of the Rehabilitation Department, KNP SOR "Sumy Regional Clinical Hospital", Kovpaka str., 18, Sumy, Ukraine, 40031*

**ORCID:** 0009-0001-5570-0499

**Inna BOGATCHUK**

*Speech Therapist, Rehabilitation Department, KNP SOR "Sumy Regional Clinical Hospital", Kovpaka str., 18, Sumy, Ukraine, 40031*

**ORCID:** 0009-0006-3151-2799

**To cite this article:** Stakhova, L., Sydorenko, T., Bogatchuk, I. (2025). Zastosuvannia metodu sytuatyvno-imitatsiinoi diialnosti u vidnovlenni movlennia pry afazii [Application of the situational-imitational activity method in speech restoration with aphasia]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 211–217, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.30>

## APPLICATION OF THE SITUATIONAL-IMITATIONAL ACTIVITY METHOD IN SPEECH RESTORATION WITH APHASIA

*The problem of providing effective speech therapy to patients with aphasia in the rehabilitation department is extremely relevant today. This is due to the increase in the number of patients suffering from aphasia. The article aim is to highlight the features of the situational-imitative activity method using during the communicative function restoration of speech in people with different aphasia types. Aphasia is an acquired speech disorder that occurs as a result of brain damage and can significantly affect the quality of a person's life. Traditional speech therapy methods are often not effective enough to restore speech with aphasia, so the search for new approaches is relevant. The situational-imitative activity method involves the situations creation that are as close to real ones as possible, in which the patient can use his speech skills. Imitation of gestures, facial expressions and speech contributes to the activation of the preserved brain areas and the lost functions restoration. This method is based on the principles of: imitation, situationality, complexity. The situational-imitation method is used to solve the problems of improving speech comprehension, restoring vocabulary, activating grammatical structures, and developing dialogical speech. It is noted that it is important to adapt the situations complexity to the patient's level of speech skills, repeat the exercises several times, create a positive atmosphere and encourage the patient to communicate, use different situations and different contexts, take into account the patient's individual characteristics, his interests and needs. The study showed that this method use contributes to improving speech comprehension, expanding vocabulary and restoring the grammatical structure of speech in patients with aphasia. Observations (analysis of patients' behavior during classes, their activity and interest) and surveys (collection of patients' and their families' opinions regarding the method effectiveness) were used to assess the effectiveness of the situational-imitation method.*

**Key words:** aphasia, speech restoration, situational-imitative activit, communication.

**Актуальність проблеми.** Афазія – це складне порушення мовлення, яке виникає внаслідок ураження певних ділянок головного мозку, є наслідком багатьох захворювань, таких як інсульт, черепно-мозкові травми, пухлини мозку тощо. Дане мовленнєве порушення може призводити до значних труднощів у спілкуванні, до соціальної ізоляції, депресії та зниження самооцінки, що суттєво ускладнює повсякденне життя людини. Сучасні

методи реабілітації дозволяють значно покращити мовленнєві функції у багатьох пацієнтів, що страждають на афазію. Ефективність реабілітації залежить від своєчасного втручання та правильності підбору методів.

За статистичними даними, кількість інсультів з кожним роком збільшується, вражаючи людей різного віку. У 2023 році у відділенні реабілітації комунального некомерційного підприємства Сумської обласної ради «Сумська

обласна клінічна лікарня» допомогу отримали 62 особи із афазією – 37 чоловіків та 25 жінок, у 2024 році допомогу отримали 82 особи – 44 чоловіки та 38 жінок. Серед них пацієнти різного віку: 30-40 років – 4 особи, 40-50 років – 6 осіб, 50-60 років – 24 особи, 60-70 років – 50 осіб, 70-80 років – 40 осіб, 80-90 років – 20 осіб. Отже, вивчення проблеми відновлення комунікативної функції мовлення в осіб із афазією є надзвичайно актуальним.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання вчення про афазію в Україні висвітлювали багато фахівців. О. Дубенко, Ю. Фломін, Ю. Защипась, М. Прокопів, М. Тріщинська, В. Кавецька, Р. Данько здійснили огляд сучасних наукових досліджень з афазії з метою оптимізації тактики лікувально-діагностичних заходів у пацієнтів з порушеннями мовлення, зв'язок основних клінічних форм афазії з топографією уражень головного мозку (Дубенко, Фломін, Защипась, Прокопів, Тріщинська, Кавецька, Данько, 2024). Проблему особливостей комунікативної функції мовлення хворих з моторною афазією досліджувала А. Зарицька (Зарицька, 2014). О. Лянна розглядає важливу проблему відновлення мовлення у людей, які пережили інсульт і мають афазію, описує особливості афазії після інсульту та визначає актуальні підходи до організації та методичного забезпечення відновлювального навчання для таких пацієнтів (Лянна, 2016, 2017). Л. Фроленкова досліджує особливості мовленнєвої діяльності при гострих порушеннях мозкового кровообігу (Фроленкова, 2020). І. Сулятицький та Я. Кравець особливу увагу приділяють актуальним питанням розробки адаптованих методів, технік та вправ для надання спеціалізованої психокорекційної допомоги людям з афазією, спричиненою різноманітними ураженнями мозку, зокрема, постінсультним станом (Сулятицький, Кравець, 2018).

**Мета дослідження:** висвітлити особливість використання методу ситуативно-імітаційної діяльності у процесі відновлення комунікативної функції мовлення в осіб з різними типами афазії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Локальні ураження кори головного мозку, зумовлені інсультом, часто призводять до порушень комунікативної функції мовлення, які є визначальними для діагностування

афазії. Афазія – це набутий нейрогенний розлад мовлення, що виникає в наслідок локальних уражень мозку, зазвичай лівої півкулі. Це впливає на функціонування основних елементів мовленнєвої діяльності, що включає різні ступені порушення усного та писемного мовлення (American Speech-Language-Hearing Association; Медведкова, Козьолкін, Ревенько, 2021). Афазія може бути як повною, так і частковою, і впливає на різні аспекти мовлення, такі як значення слів, звуки, граматики та побудова речень. Важливо зазначити, що афазія не пов'язана з проблемами слуху або фізичними вадами мовленнєвого апарату (Рібцун, 2022).

Аналіз літературних джерел показує, що основним дефектом при афазії є порушення комунікативної функції мовлення, що є й однією з основних діагностичних ознак афазії (Зарицька, 2014). Люди з афазією мають значні труднощі або ж зовсім втрачають здатність ефективно спілкуватися, взаємодіяти з іншими людьми, обмінюватися інформацією та брати участь у соціальному житті. У корекційно-реабілітаційній роботі з людьми, що мають різні форми афазії, першочерговим завданням є відновлення їхньої здатності до спілкування (Зарицька, 2014). Розуміння того, що основний дефект при афазії це порушення комунікативної функції мовлення, є ключовим для розробки ефективних методів реабілітації та підтримки людей з цим станом. Успіх реабілітації мовленнєвої функції визначається не відновленням окремих аспектів мовлення, а тим, наскільки людина здатна ефективно комунікувати з оточенням, щоб почуватися незалежною та успішно адаптуватися до звичайного життя (Лянна, Литвиненко, Ласточкіна, 2019). У корекційно-реабілітаційній роботі з людьми, що мають різні форми афазії, першочерговим завданням є відновлення їхньої здатності до спілкування. Фахівці працюють над усіма аспектами мовлення – як над його вираженням, так і над розумінням, письмом та читанням, а також над тим, щоб людина могла контролювати власне мовлення (Лянна, Литвиненко, Ласточкіна, 2019). Працюючи з людьми, що пережили інсульт, необхідно враховувати те, що мозок кожної людини унікальний, і ураження, спричинені інсультом, можуть відрізнятися за локалізацією, обсягом та ступенем тяжкості і, відповідно, розробляти персоналізовані

програми реабілітації. Ці програми можуть включати різні методи та техніки, головною метою яких – це допомогти мозку відновити втрачені нейронні зв'язки та створити нові, які дозволять людині знову спілкуватися, розуміти мову та виражати свої думки (Сулятицький, Кравець, 2018).

Специфіка відновлювально-логопедичної роботи у випадках афазії обумовлена комплексом чинників, серед яких:

- складність неврологічної симптоматики, зумовлена місцем локалізації та розміром ураження, станом загальних гемодинамічних процесів головного мозку, ступенем залучення інших мозкових структур;

- рівень та обсяг збереження компенсаторних механізмів вищих психічних функцій;

- індивідуальна реакція пацієнта на порушення мовлення та зміну стану здоров'я (Лянна, Литвиненко, Ласточкіна, 2019).

Ситуативно-імітаційна діяльність – це один з ефективних методів логопедичної реабілітації при афазії. Він передбачає створення таких умов, в яких пацієнт має змогу імітувати різні дії та ситуації, що сприяє відновленню мовленнєвих функцій. Цей метод базується на принципах:

- імітації – людина природно наслідує поведінку інших, імітує дії та висловлювання логопеда;

- ситуативності – створення реальних або уявних ситуацій допомагає актуалізувати мовлення і зробити його більш природним;

- комплексності – включає в себе не лише мовлення, а й рухи, міміку, жести, що сприяє більш повному залученню мозкових структур.

Афазія є складною проблемою, що знаходиться на перетині неврології, психології та лінгвістики. Саме тому для відновлення мовленнєвих функцій застосовується широкий спектр терапевтичних підходів (Дубенко, Фломін, Защипась, Прокопів, Тріщинська, Кавецька, Данько, 2024):

- дидактичний підхід передбачає використання спеціально розроблених вправ та завдань, спрямованих на відновлення конкретних мовленнєвих навичок, які постраждали внаслідок афазії;

- модифікація поведінки – це терапевтичний підхід, який спрямований на зміну небажаних або неефективних моделей поведінки, які можуть виникати у людей з афазією, та формування нових, адаптивних стратегій спілкування через методи позитивного підкріплення

(заохочення та похвала за успіхи), моделювання (демонстрація бажаної поведінки та надання можливості для наслідування), виконання вправ та завдань, спрямованих на розвиток конкретних навичок спілкування та зворотного зв'язку (надання пацієнтам інформації про їхні успіхи та помилки, що допомагає коригувати свою поведінку);

- стимуляція може сприяти відновленню нейронних зв'язків та активізації мовленнєвих процесів, базується на принципі активації збережених мовленнєвих зон мозку за допомогою методів інтенсивного впливу, що включає спілкування з різними людьми, прослуховування аудіо записів, перегляд телевізійних програм та фільмів, читання книг та газет, виконання вправ на повторення слів та фраз, складання речень тощо;

- прагматичний підхід, який означає, що основна увага зосереджується на тому, як людина може ефективно спілкуватися, використовуючи певні збережені мовленнєві навички (окремі слова, жести, міміка, інтонація) та будь-який можливий спосіб (жести, малюнки, письмо, допоміжні технології).

Заняття (ми їх називаємо «зустріч з пацієнтами») можуть бути груповими та індивідуальними. Групові заняття сприяють підвищенню мотивації та взаємній підтримці між учасниками, що позитивно впливає на їхню активність у процесі реабілітації. Спілкування з іншими пацієнтами створює сприятливу соціальну атмосферу, яка покращує емоційний та загальний стан, ефективно впливає на відновлення або поліпшення комунікативних навичок. Індивідуальні заняття дозволяють розробити на основі детального вивчення конкретних проблем та потреб персоналізований підхід до кожного пацієнта, враховуючи його індивідуальні особливості та доцільні напрями реабілітації. Можливість оперативного коригування та адаптації плану реабілітації під час індивідуальних зустрічей забезпечує ефективне використання потенціалу пацієнта (Дубенко, Фломін, Защипась, Прокопів, Тріщинська, Кавецька, Данько, 2024). На заняттях створюємо умови для того, щоб пацієнти могли активно практикувати та відновлювати свої мовленнєві навички під час відтворення щоденних ситуацій (похід в магазин, перукарню, лікарню тощо, замовлення

їжі в ресторані, розмова по телефону, зустріч з друзями).

Відтворення ситуації «Похід в магазин» розпочинається з того, що з пацієнтом заздалегідь обговорюють, що саме він хоче купити та складають список покупок. Для осіб з афазією, які можуть мати труднощі з читанням або письмом, важливо підібрати такий спосіб створення списку покупок, який буде для них максимально зручним та ефективним. Це можуть бути:

- візуальні методи – малюнки (малювати потрібні товари; це може бути особливо корисним на початкових етапах відновлення мовлення), предметні картинки із зображенням продуктів, кольорові позначки (певний колір позначає певний вид продуктів, наприклад, синій – молочні продукти, зелений – овочі, червоний – м'ясні тощо);

- спрощені письмові методи – короткі записи (запис перших літер назв продуктів або використання скорочень), наочне моделювання (використання умовних позначень продуктів), використання трафаретів з літерами або словами;

- допоміжні технології, наприклад, голосовий помічник.

Під час розігрування ситуації обговорюємо, як дістатися магазину (пішки або транспортом), описуємо дорогу або просимо пацієнта розповісти, як запитати дорогу у перехожих. У «магазині» пропонуємо «знайти» потрібні товари на полицях, «розплатитися» на касі за покупки. Після «походу до магазину» обговорюємо з пацієнтом, що було важко, а що вдалося легко.

Можна відтворювати також і сімейні ситуації, де пацієнт імітує роль члена сім'ї (батька, матері, дідуся, бабусі, дитини) та удосконалює навички комунікування з іншими членами родини в різних ситуаціях (сніданок, обід, прогулянка) або професійні ситуації, де він може грати роль лікаря, вчителя, продавця та «спілкуватися» з пацієнтами, учнями, покупцями відповідно.

Повноцінна мовленнєва комунікація неможлива без володіння людиною достатнім словниковим запасом та граматично правильною побудовою фраз. Саме тому, недостатність словника, спотворення змісту слів та їх граматичних функцій є серйозними перешкодами для вербального спілкування у людини з афазією (Фроленкова, 2020). Імітація пацієнтом

різноманітних дій вимагає від нього використання слів та фраз, які важливо багаторазово повторювати та закріплювати, використовуючи при цьому візуальну підтримку – будь-який наочний матеріал, що допоможе зрозуміти контекст та відтворити потрібні слова. По мірі відновлення мовлення, ситуації стають більш складними, що дозволяє людині із афазією розширювати свій словниковий запас та вчитися використовувати слова в різних контекстах.

На початковому етапі захворювання зазвичай застосовуються розгальмовувальні та стимулюючі методи. Вони спрямовані на використання прихованих можливостей організму, зокрема, на відновлення функцій клітин, які тимчасово перебувають у стані спокою через зміни в нейродинаміці (Лянна, 2016). Розгальмовувальні прийоми спрямовані на подолання загальмованості та інертності в мовленні, які часто спостерігаються у людей з афазією. Стимулюючі прийоми спрямовані на безпосереднє стимулювання мовленнєвої діяльності, активізацію мовленнєвих центрів та відновлення втрачених мовленнєвих навичок.

Серед даних прийомів можна виділити такі як прослуховування ритмічної музики (особливо класичної, з чітким ритмом), прослуховування мовлення (аудіокниги, спеціальні логопедичні записи) з різною інтонацією та темпом, використання яскравих картинок, предметів, карток, ігри в слова (складання слів з букв, пошук синонімів та антонімів, розгадування кросвордів), виконання пісень, що сприяє активізації мовлення та покращенню емоційного стану. Використання жестів та міміки логопеда або близьких людей допомагають пацієнту краще розуміти звернене мовлення та сприяють активізації власного мовлення. Кожен з цих прийомів може бути використаний під час створення певної ситуації. Наприклад, ситуація «Похід до магазину» передбачає використання картинок або складання слів з букв, коли пацієнт має скласти список покупок, а прослуховування музики є доречним під час відтворення ситуації «На концерті».

Доцільним є створення додаткових епізодів спілкування: постановка проблемних ситуацій (наприклад, «Уявіть, що Ви ідете до магазину за покупками»); рольові ігри (розігрування різних життєвих ситуацій взаємодії з партнером, де

пацієнт повинен використовувати мовлення); спільний перегляд фільму або відео та обговорення побаченого (з урахуванням мовленнєвих можливостей пацієнта), обмін враженнями та емоціями; відвідування (за можливістю) громадських місць (магазини, транспорт, театр), де відбувається спілкування, що сприяє активізації комунікативних навичок.

Для розгальмування мовлення використовують вербальні та невербальні засоби спілкування з урахуванням мовленнєвих можливостей пацієнта: жести та міміку, завершення фраз (ми дістанемося магазину (чим?) ...), постановка відкритих питань які потребують розгорнутої відповіді, а не просто «так» або «ні» (Які молочні продукти Ви купите в магазині?).

Обов'язковим у процесі використання методу ситуативно-імітаційної діяльності є створення комфортного та безпечного середовища: прості та зрозумілі ситуації повинні бути максимально наближеними до реальних, щоб пацієнт міг відчути себе комфортно та впевнено; необхідно враховувати його індивідуальні особливості, створювати атмосферу позитиву, підтримки та розуміння, в якій пацієнт не боїться помилятися, не потрібно змушувати його говорити, якщо він не готовий, важливо дати час та можливість відчути себе впевнено; необхідно хвалити пацієнта за будь-які успіхи, навіть незначні.

Важливою частиною у роботі з пацієнтами з афазією є медикаментозна терапія, яка спря-

мована на поліпшення кровообігу мозку, відновлення нервових клітин, стимуляцію мовленнєвих центрів, підтримку гемодинаміки, а саме призначення лікарських засобів для лікування серцево-судинної системи, засобів, що впливають на коагуляцію, антигіпертензійні, гіполіпідемічні засоби, протисудомні препарати та, за показами, засоби для лікування психічних і поведінкових розладів.

Однією з педагогічних умов оптимізації процесу відновлення мовленнєвого спілкування при афазії є організація взаємодії з сім'єю пацієнта (Лянна, 2020). Головною метою такої взаємодії, яка може відбуватися у формі бесіди, консультації, спільного заняття є формування у рідних теоретичної та практичної готовності брати активну участь у відновлювальному процесі для підвищення його ефективності (Лянна, 2017).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Ситуативно-імітаційний метод є ефективним засобом відновлення мовлення при афазії, оскільки він дозволяє пацієнтам працювати над своїми мовленнєвими навичками в умовах, максимально наближених до реальних. Цей метод допомагає пацієнтам почувати себе більш впевнено та комфортно у спілкуванні, а також покращує їх якість життя. Для успішного відновлення комунікативних здібностей у пацієнтів, що проходять відновне навчання, необхідно забезпечити їхнє залучення до спілкування не лише на заняттях, а й у повсякденному житті – вдома, з родиною, у громадських місцях.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Дубенко О. Є., Фломін Ю. В., Защипась Ю. П., Прокопів М. М., Тріщинська М. А., Кавецька В. В., Данько Р. В. Порушення мови: діагностика та лікування у неврологічній практиці. *For citation: International Neurological Journal (Ukraine)*. 2024. Вип. 20, № 3. С. 119–127.
2. Зарицька А. В. Вивчення особливостей комунікативної функції при моторній афазії після інсульту. 2014. Вип. 27. С. 62–68.
3. Лянна О. В. Статистичний аналіз результатів педагогічного експерименту з відновлення мовленнєвого спілкування. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 1(23). С. 71–75.
4. Лянна О. В., Литвиненко В. А., Ласточкіна О. В. Організація відновлювально-логопедичної роботи про афазії у осіб післяінсультного стану в ланці взаємодії «логопед – сім'я». *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. Випуск № 13. С. 123–133.
5. Лянна О. В. Аналіз сучасних напрямів і методів відновлення мовлення при афазії у осіб післяінсультного стану. *Логопедія*. 2016. № 8. С. 36–43.
6. Лянна О. В. Компоненти педагогічного середовища в логопедичній реабілітації хворих з афазією. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2017. № 1 (65). С. 260–270.
7. Медведкова С. О., Козьолкін О. А., Ревенько А. В. Реабілітація хворих з вибраними неврологічними синдромами: навч. посіб. для самостійної роботи лікарів-інтернів за спеціальністю «Неврологія», «Загальна практика – сімейна медицина», лікарів-неврологів, сімейних лікарів. Запоріжжя : ЗДМУ. 2021. 113 с.



8. Сулятицький І., Кравець Я. Соціопсихологічні засади роботи з афазією як типовим порушенням мовлення після інсульту. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. № 30. С. 86–93.
9. Рібцун Ю. В. Понятійно-термінологічний словник. Логопедія. Логопсихологія : довідкове видання. К. : ІСПП, 2022. 48 с.
10. Фроленкова Л. М. Особливості стану мовленнєвої діяльності в результаті порушення мозкового кровообігу. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). С. 151–154.
11. American Speech-Language-Hearing Association URL : [https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/aphasia/?srsltid=AfmBOoqtZR8xjKMO7qrKc\\_OOD7zm9MD8-u\\_J\\_Y0XFmiPQ-FpmlK1rFhr](https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/aphasia/?srsltid=AfmBOoqtZR8xjKMO7qrKc_OOD7zm9MD8-u_J_Y0XFmiPQ-FpmlK1rFhr)

#### REFERENCES:

1. Dubenko O. Ie., Flomin Yu. V., Zashchypas Yu. P., Prokopiv M. M., Trishchynska M. A., Kavetska V. V., Danko R. V. (2024). Porushennia movy: diahnozyka ta likuvannia u nevrolohichnii praktytsi [Language impairment: diagnosis and treatment in neurological practice]. *For citation: International Neurological Journal (Ukraine)*. 2024. Vyp. 20, № 3, 119–127 [in Ukrainian].
2. Zarytska A. V. (2014). Vyvchennia osoblyvosti komunikatyvnoi funktsii pry motornii afazii vnaslidok insultu [Varying the peculiarities of communicative function in motor aphasia after stroke]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific book of hours of the NPU named after M. P. Drahomanov. Episode 19: Corrective pedagogy and special psychology*, 27, 62–68 [in Ukrainian].
3. Lianna O. V. (2020). Statystychnyi analiz rezultativ pedahohichnoho eksperymentu z vidnovlennia movlennievoho spilkuvannia [Statistical analysis of the results of a pedagogical experiment from the update of the educational system]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 1(23), 71–75 [in Ukrainian].
4. Lianna O. V., Lytvynenko V. A., Lastochkina O. V. (2019). Orhanizatsiia vidnovliuvanno-lohopedyvnoi roboty pro afazii u osib pisliainsultnoho stanu v lantsi vzaiemodii «lohoped – simia» [Organization of rehabilitation and speech therapy work on aphasia in people with post-stroke conditions in the link of interaction «speech therapist – family»]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity – Current issues of correctional education*, 13, 123–133 [in Ukrainian].
5. Lianna O. V. (2016). Analiz suchasnykh napriamiv i metodiv vidnovlennia movlennia pry afazii u osib pisliainsultnoho stanu [Analysis of modern trends and methods of speech restoration in aphasia in post-stroke patients]. *Lohopediia – Speech therapy*, 8, 36–43 [in Ukrainian].
6. Lianna O. V. (2017). Komponenty pedahohichnoho seredovyscha v lohopedychnii rehabilitatsii khvorykh z afaziieiu [Components of the pedagogical environment in speech therapy rehabilitation of patients with aphasia]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologie*, № 1 (65), 260–270 [in Ukrainian].
7. Miedviedkova S. O., Kozolkin O. A., Revenko A. V. (2021). Rehabilitatsiia khvorykh z vybranyimi nevrolohichnymi syndromamy : navch. posib. dlia samostiinoi roboty likarivinterniv za spetsialnistiu «Nevrolohiia», «Zahalna praktyka – simeina medytsyna», likariv-nevrolohiv, simeinykh likariv [Rehabilitation of patients with selected neurological syndromes: training manual for independent work of interns specializing in «Neurology», «General practice – family medicine», neurologists, family doctors]. Zaporizhzhia : ZDMU [in Ukrainian].
8. Suliatytskyi I., Kravets Ya. (2018). Sotsiopsykholohichni zasady roboty z afaziieiu yak typovym porushenniam movlennia pislia insultu [Sociopsychological principles of working with aphasia as a typical speech disorder after stroke]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Teacher education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 30, 86–93 [in Ukrainian].
9. Ribtsun Yu. V. (2022). Poniatiino-terminolohichni slovnyk Lohopediia. Lohopsykholohiia : dovidkove vydannia [Conceptual and terminological dictionary. Speech therapy. Logopsychology: reference edition]. K. : ISPP [in Ukrainian].
10. Frolenkova L. M. (2020). Osoblyvosti stanu movlennievoi diialnosti v rezultati porushennia mozkovoho krovoobihu [Features of the state of speech activity as a result of cerebral circulation disorders]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 2(78), 151–154 [in Ukrainian].
11. American Speech-Language-Hearing Association. URL : [https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/aphasia/?srsltid=AfmBOoqtZR8xjKMO7qrKc\\_OOD7zm9MD8-u\\_J\\_Y0XFmiPQ-FpmlK1rFhr](https://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/aphasia/?srsltid=AfmBOoqtZR8xjKMO7qrKc_OOD7zm9MD8-u_J_Y0XFmiPQ-FpmlK1rFhr)

УДК 378.147.62

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.31>

**Інна ХАРЧЕНКО**

доктор педагогічних наук, професор кафедри державно-правових дисциплін та українознавства, Сумський національний аграрний університет, вул. Герасима Кондратьєва, 160, м. Суми, Україна, 40021  
**ORCID:** 0000-0001-8190-4607

**Бібліографічний опис статті:** Харченко, І. (2025). Ефективні технології для мотивації до навчання здобувачів освіти технічних спеціальностей. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 218–224, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.31>

## ЕФЕКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена дослідженню ефективних технологій для мотивації студентів технічних спеціальностей у контексті покращення якості освітнього процесу. У дослідженні аналізуються сучасні підходи до навчання, зокрема проєктне навчання, гейміфікація, використання цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій, індивідуалізація навчання, кейс-метод, інтерактивні лекції, проблемне та модульне навчання. Ці підходи сприяють підвищенню зацікавленості студентів, розвитку аналітичного мислення, критичних навичок та практичного застосування теоретичних знань. Проєктне навчання дозволяє студентам працювати над реальними проєктами, розвиваючи навички командної роботи, креативність та відповідальність. Гейміфікація додає елементи змагання та нагород, стимулюючи активну участь в освітньому процесі. Цифрові технології сприяють спрощенню засвоєння складних технічних понять, дозволяючи студентам проводити експерименти у віртуальних лабораторіях або симуляторах, що наближає їх до умов реальної професійної діяльності. Індивідуалізація навчання враховує особливості кожного студента, надаючи можливість працювати у власному темпі та зменшуючи ризик перевантаження. Підвищення мотивації студентів є ключовим завданням для ефектвної підготовки конкурентоспроможних фахівців у сучасних умовах швидкого розвитку технічних галузей. Інтеграція інноваційних педагогічних технологій у систему вищої технічної освіти допомагає подолати розрив між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням, роблячи освітній процес цікавішим, ефективнішим та більш адаптованим до потреб сучасного ринку праці.

**Ключові слова:** мотивація студентів, технічна освіта, педагогічні технології, проєктне навчання, гейміфікація, цифрові технології, інтерактивне навчання, індивідуалізація навчання, освітній процес.

**Інна ХНАРЧЕНКО**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of State Law Disciplines and Ukrainian Studies, Sumy National Agrarian University, Gerasym Kondratiev str., 160, Sumy, Ukraine, 40021  
**ORCID:** 0000-0001-8190-4607

**To cite this article:** Kharchenko, I. (2025). Efektyvni tekhnolohii dlia motyvatsii do navchannia zdobuvachiv osvity tekhnichnykh spetsialnosteï [Effective technologies for motivating students of technical specialties to study]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 218–224, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.31>

## EFFECTIVE TECHNOLOGIES TO MOTIVATE STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES TO STUDY

The article is devoted to the study of effective technologies for motivating students of technical specialties in the context of improving the quality of the educational process. The study analyzes modern approaches to learning, including project-based learning, gamification, the use of digital and information and communication technologies, individualized learning, the case method, interactive lectures, problem-based and modular learning. These approaches help to increase students' interest, develop analytical thinking, critical skills and practical application of theoretical knowledge. Project-based learning allows students to work on real projects, developing teamwork skills, creativity, and responsibility. Gamification adds elements of competition and rewards, stimulating active participation in the educational process. Digital technologies help to simplify the learning of complex technical concepts by allowing students to conduct experiments in virtual laboratories or simulators, which brings them closer to the conditions of real professional activity. Individualized learning takes into account the characteristics of each student, allowing them to work at their own pace and reducing

*the risk of overload. Increasing students' motivation is a key task for the effective training of competitive specialists in today's rapidly developing technical industries. The integration of innovative pedagogical technologies into the system of higher technical education helps to bridge the gap between theoretical knowledge and its practical application, making the educational process more interesting, efficient, and more adapted to the needs of the modern labor market.*

**Key words:** *student motivation, technical education, pedagogical technologies, project-based learning, gamification, digital technologies, interactive learning, individualized learning, educational process.*

**Актуальність проблеми.** У сучасних умовах стрімкого розвитку технологій та підвищення вимог до рівня підготовки технічних фахівців, мотивація студентів до навчання є одним із ключових чинників успішності освітнього процесу. Освіта технічних спеціальностей вимагає від студентів не тільки високого рівня інтелектуальних здібностей та аналітичного мислення, але й здатності до постійного самовдосконалення, освоєння нових знань і технологій. Водночас традиційні підходи до викладання все більше втрачають свою ефективність через зміну світоглядних орієнтирів молодого покоління, яке орієнтоване на швидкий доступ до інформації, інтерактивні та цифрові технології.

Проблема низького рівня зацікавленості студентів у технічних дисциплінах є однією з головних перешкод для ефективного навчання та професійної підготовки. Без належної мотивації студенти часто зіштовхуються з труднощами у засвоєнні складних навчальних матеріалів, що призводить до зниження їхньої успішності та інтересу до професійної діяльності в майбутньому.

Таким чином, дослідження ефективних технологій мотивації здобувачів освіти технічних спеціальностей є вкрай актуальним для підвищення якості підготовки майбутніх технічних фахівців, що сприятиме інноваційному розвитку галузі та задоволенню потреб сучасного ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** щодо мотивації здобувачів освіти технічних спеціальностей демонструє значний інтерес науковців до цієї проблеми в контексті сучасних освітніх реалій. Так, Н. Підбуцька (Pidbutska, 2013) розглядає ключові психологічні аспекти, що формують мотиваційну сферу студентів технічних спеціальностей, зокрема, акцентує на впливі внутрішніх і зовнішніх чинників на мотивацію до навчання. Авторка досліджує структуру мотиваційної сфери, виокремлюючи такі компоненти, як ціннісні орієнтації, потреби в самореалізації та соціальні мотиви, що безпосередньо впливають на ефективність

освітнього процесу. А. Губіна (Hubina, 2014) висвітлює концепцію мотивації досягнення успіху як важливий чинник професійного самовизначення студентів технічних спеціальностей. Авторка акцентує на психологічних механізмах, які впливають на формування мотивації, зокрема, на роль особистісних цілей і цінностей, що визначають прагнення студентів до самореалізації в обраній професії. Дослідження підкреслює важливість впровадження ефективних технологій, спрямованих на розвиток мотивації, які можуть позитивно вплинути на освітній процес та підготовку майбутніх фахівців. Ю. Романишин, Б. Магас та В. Шекета (Romanyshyn, Mahas, Sheketa, 2019) аналізують процес формування навчально-професійної мотивації у студентів технічних закладів вищої освіти, акцентуючи на значущості мотиваційних чинників для успішної професійної підготовки. Автори виділяють різноманітні аспекти мотивації, такі як потреба в самореалізації, професійній ідентичності та вплив соціальних і культурних чинників на освітній процес. У праці Т. Стрілкової (Strilkova, 2020) розглядається мотивація студентів до здобуття технічної та фізико-математичної освіти, акцентуючи на важливості формування позитивного ставлення до навчання в цих дисциплінах. Авторка досліджує ключові чинники, які впливають на мотивацію, зокрема, значущість практичних завдань, сучасних технологій навчання та інтеграції професійних компетентностей в освітній процес. Результати дослідження підтверджують необхідність впровадження ефективних технологій, які можуть стимулювати інтерес студентів до технічної освіти та підвищувати їхню успішність у навчанні.

Однак потребують детального вивчення питання аналізу ефективних технологій для мотивації студентів технічних спеціальностей, оскільки це дозволяє не лише підвищити їхню зацікавленість в освітньому процесі, а й забезпечити глибше розуміння матеріалу.

**Мета дослідження.** Метою статті є аналіз ефективних технологій для мотивації студен-

тів технічних спеціальностей, визначення їх впливу на якість освітнього процесу та дослідження можливостей їх інтеграції в систему вищої технічної освіти.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Сучасна технічна освіта зіштовхується з низкою викликів, серед яких одним з найважливіших є мотивація студентів до активного й результативного навчання. Проблема низького рівня зацікавленості студентів технічних спеціальностей може бути пов'язана із наступними аспектами: складність та абстрактність навчальних матеріалів, що вимагають високого рівня аналітичного мислення та математичної підготовки; відсутність достатньої кількості практичних занять, що створює розрив між теоретичними знаннями та їх застосуванням у професійній діяльності; недостатнє використання сучасних освітніх технологій, які можуть зробити освітній процес цікавішим, інтерактивним і наближеним до реальних умов професійної діяльності; монотонність традиційних методів викладання, що не відповідає інтересам сучасного покоління студентів, які звикли до швидкого доступу до інформації та інтерактивних форм взаємодії (Starosta, 2021; Klochko, Kolomiiets, 2012).

Ці проблеми набувають особливої актуальності в контексті глобальних технологічних змін та швидкого розвитку технічних галузей. Для успішної підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних відповідати вимогам сучасного ринку праці, необхідно розробити та впровадити нові підходи до навчання, що базуються на використанні інноваційних технологій та методів, які не тільки підвищують інтерес студентів до дисциплін, а й розвивають їхні творчі та інтелектуальні здібності.

Ефективність освітнього процесу для здобувачів освіти технічних спеціальностей значною мірою залежить від їхньої мотивації до навчання, оскільки технічні дисципліни часто вимагають значних зусиль для опанування складних теоретичних і практичних знань. У цьому контексті важливо впроваджувати сучасні технології, що здатні не тільки підвищити рівень зацікавленості студентів, але й сприяти розвитку навичок самостійного навчання.

Сучасні педагогічні технології відіграють важливу роль у підвищенні мотивації студентів технічних спеціальностей. У світлі швидких змін у технологічному середовищі та вимог

до фахівців, традиційні методи навчання вже не відповідають потребам сучасних студентів. Тому адаптація до нових реалій потребує інтерактивних та інноваційних підходів, які можуть залучити студентів і зробити освітній процес більш захоплюючим. Нижче наведена інформація щодо сучасних педагогічних технологій, що сприяють підвищенню мотивації студентів технічних спеціальностей (таблиця 1).

Проектна діяльність дозволяє студентам працювати над реальними проектами, розвиваючи командні навички та креативність. Завдяки цьому студенти стають більш зацікавленими у навчанні, оскільки можуть бачити результати своїх зусиль. Наприклад, студенти технічних спеціальностей можуть працювати над створенням макетів інноваційних пристроїв або систем автоматизації, що допомагає їм глибше зрозуміти технічні процеси та втілювати теоретичні знання в конкретні рішення. Одним із прикладів використання проектної діяльності є розробка студентами проекту автоматизованої системи для управління виробничим процесом на заводі. Такий проєкт вимагає не лише знань у галузі програмування, але й розуміння технічних вимог, енергозберігаючих технологій та промислових стандартів. Студенти можуть розділити проєкт на кілька етапів: дослідження ринку та наявних рішень, проєктування системи, розробка прототипу та його тестування. Працюючи в команді, кожен учасник може відповідати за окрему частину проєкту, що сприяє розвитку як технічних навичок, так і навичок роботи в команді. Результати такого проєкту не тільки підвищують мотивацію до навчання завдяки його практичному характеру, але й дозволяють студентам побачити цінність своєї роботи в реальних умовах. Вони отримують можливість презентувати свої розробки на різних конкурсах або в рамках співпраці з підприємствами, що ще більше стимулює їх до активної участі в освітньому процесі.

Гейміфікація, як сучасна педагогічна технологія, не лише створює додаткові стимули для активної участі в освітньому процесі, але й допомагає студентам краще організувати свій час та планувати навчальні завдання. Завдяки ігровим елементам, таким як рівні, нагороди, конкуренції, студентам стає цікавіше виконувати завдання, а сам освітній процес перетворюється на захоплюючу гру, що знижує стрес від склад-

**Сучасні педагогічні технології, що сприяють підвищенню мотивації студентів  
технічних спеціальностей**

Педагогічна технологія	Суть технології	Переваги для студентів технічних спеціальностей
Проектне навчання	Виконання студентами реальних або наближених до реальних проєктів, що мають практичне застосування	Формує навички вирішення практичних завдань, командної роботи, управління проєктами та відповідальності за результат
Гейміфікація	Використання ігрових елементів у навчанні (рівні, нагороди, змагання)	Стимулює активну участь у навчанні, підвищує зацікавленість, покращує емоційне сприйняття освітнього процесу
Цифрові технології та інформаційно-комунікаційні технології	Використання інтерактивних платформ, відео, віртуальних лабораторій та симуляцій для вивчення складних процесів	Забезпечує доступ до інтерактивних інструментів, що спрощують засвоєння складних технічних понять, стимулює розвиток самостійного навчання
Індивідуалізація навчання	Адаптивні системи навчання, які підлаштовуються під рівень знань і потреби кожного студента	Дозволяє студентам працювати у власному темпі, зменшує ризик перевантаження, підвищує впевненість у власних силах
Кейс-метод	Використання реальних або змодельованих ситуацій для вирішення технічних завдань	Розвиває аналітичне мислення, вміння вирішувати складні проблеми, що наближені до реальної технічної діяльності
Інтерактивні лекції	Викладання матеріалу за допомогою інтерактивних інструментів, таких як опитування, дискусії, та аналіз випадків	Підвищує рівень залученості студентів, сприяє розвитку критичного мислення та здатності аналізувати інформацію
Проблемно орієнтоване навчання	Студенти розв'язують конкретні проблеми або задачі, що спонукає їх шукати нові знання та використовувати наявні навички для вирішення завдань	Формує аналітичні та дослідницькі навички, стимулює до самостійного пошуку рішень, розвиває критичне мислення
Модульне навчання	Розподіл навчального матеріалу на модулі, кожен з яких має певну ціль і завершеність	Полегшує засвоєння складної інформації, дозволяє студентам самостійно планувати своє навчання та контролювати власний прогрес

*Джерело:* удосконалено на основі (Hrabovenko, 2013; Loboda, Rodionova, 2022; Parzhnytskyi, Cavenko, Shniukova, 2023; Prykhodko, 2014; Rekun, Pryhodii, 2017; Sabadosh, 2023; Stynska, Chepil, Prokopiv, 2023; Tolochko, 2023; Tryfonova, 2019; Chebakova, 2016; Chemerys, Kulyk, Prokofiev, 2023; Shapran, 2023).

них завдань. Одним із прикладів використання гейміфікації для студентів технічних спеціальностей може бути створення навчальної платформи, де студенти виконують завдання у формі технічних квестів або симуляцій. Наприклад, під час вивчення програмування, студенти можуть брати участь у «кодерських змаганнях», де кожне правильно написане програмне рішення приносить їм бали. Завдання можуть бути поділені на рівні складності, де початкові завдання допомагають засвоїти базові алгоритми, а складніші – вирішувати реальні технічні проблеми, такі як створення оптимізованих програм для управління роботизованими системами.

Використання цифрових технологій та інформаційно-комунікаційних інструментів дозволяє значно урізноманітнити освітній процес. Студенти можуть працювати з інтерактивними платформами, брати участь у віртуальних експериментах або розв'язувати задачі в реальному часі, що наближає їх до умов реальної професійної

діяльності. Це дає можливість не тільки спростити засвоєння складних технічних понять, але й закріпити знання шляхом інтерактивної взаємодії з навчальним матеріалом. Наприклад, інтеграція віртуальних лабораторій і симуляторів у навчання технічних дисциплін може значно підвищити інтерес і мотивацію студентів. Студенти можуть працювати з цифровими симуляціями реальних технічних процесів або систем, таких як моделювання роботи двигуна чи проєктування електронних схем. Це дозволяє їм практикувати навички, які вони зможуть використовувати в реальній роботі, без необхідності доступу до дорогого обладнання або лабораторій. Така практика надає їм можливість побачити кінцевий результат своєї роботи, що підвищує зацікавленість і мотивацію до навчання.

Індивідуалізація навчання за допомогою адаптивних освітніх систем дозволяє враховувати особливості кожного студента. Це є важливим чинником у формуванні мотивації,

оскільки дозволяє кожному студенту працювати у своєму темпі та отримувати завдання відповідно до рівня своїх знань і можливостей. Так, студенти стають більш впевненими у своїх силах, що позитивно впливає на їхню мотивацію та сприяє підвищенню успішності. Одним із прикладів індивідуалізації навчання може бути створення індивідуальних навчальних планів для студентів технічних спеціальностей. Наприклад, викладач може проводити діагностику знань і навичок студентів на початку навчального семестру, щоб визначити їхній рівень підготовки та інтереси. На основі отриманих даних викладач може адаптувати навчальні матеріали та завдання, створюючи індивідуальні проекти або завдання, які найбільше відповідають інтересам студентів. Крім того, можна використовувати технології для підтримки індивідуалізації навчання. Наприклад, студенти можуть отримувати доступ до онлайн-курсів або ресурсів, які відповідають їхньому рівню підготовки. Це не лише підвищує їхню мотивацію, а й дозволяє самостійно планувати своє навчання.

Кейс-технології пропонують можливість аналізувати конкретні ситуації, що сприяє розвитку практичних навичок та підвищує зацікавленість студентів в освітньому процесі. Вони вчать приймати рішення на основі фактичних даних, що робить навчання більш реалістичним. Крім того, цей підхід сприяє розвитку навичок, які будуть корисні їм у майбутній професійній діяльності, зокрема, вміння працювати в команді, аналітичні здібності та критичне мислення.

Інтерактивні методи навчання включають групові обговорення, ігри та дискусії, які стимулюють участь студентів і роблять освітній процес більш динамічним. Залучення сучасних технологій робить заняття цікавими та адаптує їх до потреб цифрового покоління.

Проблемно орієнтоване навчання є одним із найбільш ефективних методів, що сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних навичок студентів. Вирішення реальних проблем не лише підвищує зацікавленість, а й надає студентам можливість застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, що є критично важливим для технічних спеціальностей. Проблемно-орієнтоване навчання є потужним методом, який активно залучає студентів в освітній

процес, ставлячи їх перед реальними, практичними проблемами, які потрібно вирішити.

Модульне навчання є ефективною педагогічною технологією, яка сприяє підвищенню мотивації студентів технічних спеціальностей через чітке структурування освітнього процесу. Воно передбачає поділ навчального матеріалу на окремі логічно завершені модулі, кожен з яких охоплює певний аспект дисципліни та має чітко визначені цілі та результати. Такий підхід робить освітній процес більш організованим та контрольованим, що дозволяє студентам краще орієнтуватися в обсязі матеріалу, який необхідно засвоїти, і самостійно контролювати свій прогрес.

Варто відзначити, що впровадження сучасних педагогічних технологій в освітній процес сприяє підвищенню мотивації студентів, покращує якість освітнього процесу та готує їх до викликів сучасного ринку праці. У результаті студенти стають більш залученими до навчання, отримують практичні навички та стають готовими до професійної діяльності. Це не тільки сприяє підвищенню мотивації студентів технічних спеціальностей, але й допомагає реалізувати концепцію освіти, орієнтованої на майбутні потреби ринку праці. Тому сучасні педагогічні технології сприяють інтеграції здобувачів технічної освіти в реальний виробничий процес ще під час навчання, допомагаючи їм швидко адаптуватися до вимог сучасного ринку праці.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, підсумовуючи, відзначимо, що у сучасній технічній освіті важливою проблемою є низький рівень мотивації студентів, що пов'язано з абстрактністю навчальних матеріалів і браком практичної діяльності. Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є впровадження інноваційних педагогічних технологій, таких як проєктне навчання, гейміфікація та цифрові платформи. Ці методи не лише підвищують зацікавленість студентів, але й сприяють розвитку їхніх аналітичних і творчих здібностей. Індивідуалізація освітнього процесу дозволяє студентам працювати у власному темпі, що позитивно впливає на їхню впевненість та успішність. Водночас залучення інтерактивних технологій допомагає студентам застосовувати знання на практиці та готує їх до реальних професійних викликів.

## ЛІТЕРАТУРА:

1. Грабовенко І. С. Особливості впровадження проектної методики під час навчання студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Мовознавство*. 2013. № 21, вип. 19(3). С. 38–44.
2. Губіна А. М. Концепція дослідження мотивації досягнення успіху у професійному самовизначенні студентів технічних спеціальностей. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2014. № 47. С. 50–58.
3. Ключко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 188 с.
4. Лобода С. М., Родіонова О. В. Застосування мультимедійних технологій у підготовці бакалаврів технічних спеціальностей. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 1(23). С. 76–84.
5. Паржницький В., Савенко О., Шнюкова І. Організація модульного навчання у професійній та професійно-технічній освіті. *Проблеми освіти*. 2023. № 1. С. 231–245.
6. Підбуцька Н. В. Психологічні особливості структури мотиваційної сфери студентів технічних спеціальностей. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2013. № 51. С. 34–37.
7. Приходько Д. С. Інноваційні технології у навчанні студентів технічних спеціальностей: подкастинг. *Advanced education*. 2014. № 1. С. 59–65.
8. Реқун О. О., Пригодій А. В. Сasy-study як інтерактивна форма навчання в професійно-технічних навчальних закладах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 144. С. 196–198.
9. Романишин Ю. Л., Магас Б. Я., Шекета В. І. Формування навчально-професійної мотивації студентів у технічних закладах вищої освіти. *Науковий вісник Львівської академії. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 5. С. 212–217.
10. Сабашош Ю. Г. Інтерактивні лекції розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2023. Вип. 1(23). С. 60–64.
11. Староста В. І. Мотивація навчання студентів різних курсів. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2021. Вип. 11. С. 158–173.
12. Стинська В., Чепіль М., Прокопів Л. Кейс-метод – інновація у методиці підготовки студентів магістратури у закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 4(212). С. 16–19.
13. Стрількова Т. Мотивація студентів до здобуття технічної та фізико-математичної освіти. *Новий Колегіум*. 2020. № 3(101). С. 7–11.
14. Толочко С. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проектної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 710–725.
15. Трифонова О. М. Інформаційно-цифрові ресурси у навчанні фізики та технічних дисциплін при підготовці майбутніх фахівців комп'ютерних технологій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 3. С. 275–280.
16. Чебакова Ю. Г. Особливості формування інженерної компетенції у випускників технічних ВНЗ засобами проблемного навчання. *Науковий огляд*. 2016. № 3(24). URL: <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/815>
17. Чемерис О., Кулик І., Прокоф'єв Є. Індивідуалізація навчання у ЗВО як необхідна умова підвищення якості професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2023. № 6–7. С. 120–125.
18. Шапран О., Шапран Ю. Індивідуалізація професійної підготовки здобувачів вищої освіти засобами технології змішаного навчання в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 7(13). С. 891–905.

## REFERENCES:

1. Hrabovenko I. S. (2013). Osoblyvosti vprovadzhennia proektnoi metodyky pid chas navchannia studentiv vyshchikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Features of the implementation of the project methodology in the training of students of higher technical educational institutions]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriiia : Movoznavstvo – Bulletin of Dnipropetrovs'k University. Series : Linguistics*, № 21, vyp. 19(3). Pp. 38-44 (in Ukrainian)
2. Hubina A. M. (2014). Kontseptsiia doslidzhennia motyvatsii dosiahnennia uspiikh u profesiinomu samovyznachenni studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [The concept of researching the motivation to achieve success in the professional self-determination of students of technical specialties]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia – Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology*, № 47. Pp. 50–58 (in Ukrainian)
3. Klochko V. I., Kolomiiets A. A. (2012). Formuvannia motyvatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv tekhnichnykh spetsialnostei : monohrafiia [Formation of motivation of educational and cognitive activity of students of technical specialties : monograph]. Vinnytsia : VNTU (in Ukrainian)

4. Loboda S. M., Rodionova O. V. (2022). Zastosuvannia multymediinykh tekhnolohii u pidhotovtsi bakalavriv tekhnichnykh spetsialnostei [Application of multimedia technologies in the training of bachelors of technical specialties]. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy – Scientific notes of the Minor Academy of Sciences of Ukraine*, № 1(23). Pp. 76–84 (in Ukrainian)
5. Parzhnytskyi V., Cavenko O., Shniukova I. (2023). Orhanizatsiia modulnoho navchannia u profesiinii ta profesiino-tekhnichnii osviti [Organization of modular training in vocational and vocational-technical education]. *Problemy osvity – Problems of education*, № 1. Pp. 231–245 (in Ukrainian)
6. Pidbutska N. V. (2013). Psykholohichni osoblyvosti struktury motyvatsiinoi sfery studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [Psychological features of the structure of the motivational sphere of students of technical specialties]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii : Psykholohiia – Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series : Psychology*, № 51. Pp. 34–37 (in Ukrainian)
7. Prykhodko D. S. (2014). Innovatsiini tekhnolohii u navchanni studentiv tekhnichnykh spetsialnostei: podkastynh [Innovative technologies in teaching students of technical specialties: podcasting]. *Advanced education*. № 1. Pp. 59–65 (in Ukrainian)
8. Rekun O. O., Pryhodie A. V. (2017). Casy-study yak interaktyvna forma navchannia v profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Case-study as an interactive form of education in vocational schools]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series : Pedagogical Sciences*. № 144. Pp. 196–198 (in Ukrainian)
9. Romanyshyn Yu. L., Mahas B. Ya., Sheketa V. I. (2019). Formuvannia navchalno-profesiinoi motyvatsii studentiv u tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Formation of educational and professional motivation of students in technical institutions of higher education]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Serii : Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of the Flight Academy. Series : Pedagogical Sciences*. № 5. Pp. 212–217 (in Ukrainian)
10. Sabadosh Yu. H. (2023). Interaktyvni lektsii rozvytku samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei [Interactive lectures on the development of self-educational competence of future specialists in technical specialties]. *Fizyko-matematychna osvita: naukovyi zhurnal – Physical and mathematical education: a scientific journal*. Vyp. 1(23). Pp. 60–64 (in Ukrainian)
11. Starosta V. I. (2021). Motyvatsiia navchannia studentiv riznykh kursiv [Motivation of learning of students of different courses]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvitnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu» – Electronic scientific professional edition “Open educational e-environment of the modern university”*. Vyp. 11. Pp. 158–173 (in Ukrainian)
12. Stynska V., Chepil M., Prokopiv L. (2023). Keis-metod – innovatsiia u metodytsi pidhotovky studentiv mahistratury u zakladi vyshchoi osvity [Case method – an innovation in the methodology of training master’s students in a higher education institution]. *Molod i rynek – Youth and the Market*. № 4(212). Pp. 16–19 (in Ukrainian)
13. Strilkova T. (2020). Motyvatsiia studentiv do zdobuttia tekhnichnoi ta fizyko-matematychnoi osvity [Motivation of students to obtain technical and physical and mathematical education]. *Novyi Kolehium – New Collegium*. № 3(101). Pp. 7–11 (in Ukrainian)
14. Tolochko S. (2023). Innovatsiini tekhnolohii formuvannia kompetentnosti zdobuvachiv osvity: vid heimifikatsii do proiektnoi diialnosti [Innovative technologies for the formation of competence of students: from gamification to project activities]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*. № 4(10). Pp. 710–725 (in Ukrainian)
15. Tryfonova O. M. (2019). Informatsiino-tsyfrovi resursy u navchanni fizyky ta tekhnichnykh dystsyplin pry pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv kompiuternykh tekhnolohii [Information and digital resources in teaching physics and technical disciplines in the training of future computer technology specialists]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii : Pedahohichni nauky – Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University. Series : Pedagogical Sciences*. № 3. Pp. 275–280 (in Ukrainian)
16. Chebakova Yu. H. (2016). Osoblyvosti formuvannia inzhenernoi kompetentsii u vypusknikiv tekhnichnykh VNZ zasobamy problemnoho navchannia [Features of the formation of engineering competence in graduates of technical universities by means of problem-based learning]. *Naukovyi ohiad – Scientific review*. № 3(24). URL: <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/815> (in Ukrainian)
17. Chemerys O., Kulyk I., Prokofiev Ye. (2023). Indyvidualizatsiia navchannia u ZVO yak neobkhidna umova pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky [Individualization of education in higher education institutions as a prerequisite for improving the quality of professional training]. *Molod i rynek – Youth and the Market*. № 6–7. Pp. 120–125 (in Ukrainian)
18. Shapran O., Shapran Yu. (2023). Indyvidualizatsiia profesiinoi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy tekhnolohii zmishanoho navchannia v umovakh voiennoho stanu [Individualization of professional training of higher education applicants by means of blended learning technology under martial law]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*. № 7(13). Pp. 891–905 (in Ukrainian)



UDC 378.4.81.371.331.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.32>

**Nataliia KHYMAI**

Senior Lecturer at the Department of English Language for Engineering No 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Beresteisky Ave, 37, Kyiv, Ukraine, 03056

**ORCID:** 0000-0002-2625-7301

**Oksana ZARIVNA**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English Language for Engineering No 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Beresteisky Ave, 37, Kyiv, Ukraine, 03056

**ORCID:** 0000-0002-9821-4482

**Natalia SHALOVA**

Senior Lecturer at the Department of English Language for Engineering No 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Beresteisky Ave, 37, Kyiv, Ukraine, 03056

**ORCID:** 0000-0003-4719-727X

**To cite this article:** Khymai, N., Zarivna, O., Shalova, N. (2025). Vdoskonalennia otsiniuvannia znan z inozemnykh mov u tekhnichnykh universytetakh: tsyfrovyi pidkhid [Enhancing foreign language assessment in technical universities: a digital approach]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 225–231, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.32>

## ENHANCING FOREIGN LANGUAGE ASSESSMENT IN TECHNICAL UNIVERSITIES: A DIGITAL APPROACH

*The article explores the growing role of digital technologies in assessing the foreign language proficiency of students at technical universities. It highlights the limitations of traditional assessment methods, such as the focus on memorisation and the lack of personalised feedback, and argues for the benefits of integrating digital tools. The study provides a comprehensive analysis of various digital tools and platforms that can be used to assess language competences in a technical university. These tools are aimed at improving the efficiency of knowledge control and ensuring unbiased assessment. The analysis encompasses learning management systems (LMS), massive open online courses (MOOCs), interactive tools, grammar checkers and analytical systems, with the popular online platform Classtime employed to demonstrate the functionality and benefits of digital assessment in practice.*

*The article emphasises the transformative potential of digital technologies in improving the foreign language learning process, especially in technical universities. By strategically integrating traditional and digital assessment methods, teachers can create a more personalised, accessible and interactive learning experience that meets the diverse needs of students. The effectiveness of these tools, as the article points out, depends on thoughtful integration that takes into account the individual characteristics of students and promotes their engagement. The paper further underscores the significance of integrating automated and traditional assessment methods, emphasising the value of self-reflection among students. This integrated approach, it is asserted, holds great promise in fostering more comprehensive and adaptive educational practices in the context of foreign language teaching at technical universities. The study offers a set of recommendations that are designed to facilitate effective assessment in this particular learning environment.*

**Key words:** digital technologies, knowledge assessment, foreign languages, technical universities, educational process.

**Наталія ХИМАЙ**

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», просп. Берестейський, 37, м. Київ, Україна, 03056

**ORCID:** 0000-0002-2625-7301

**Оксана ЗАРІВНА**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», просп. Берестейський, 37, м. Київ, Україна, 03056

**ORCID:** 0000-0002-9821-4482

**Наталія ШАЛОВА**

старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», просп. Берестейський, 37, м. Київ, Україна, 03056

**ORCID:** 0000-0003-4719-727X

**Бібліографічний опис статті:** Химай, Н., Зарівна О., Шалова Н. (2025). Вдосконалення оцінювання знань з іноземних мов у технічних університетах: цифровий підхід. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 225–231, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.32>

## ВДОСКОНАЛЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ З ІНОЗЕМНИХ МОВ У ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ: ЦИФРОВИЙ ПІДХІД

Стаття досліджує зростаючу роль цифрових технологій в оцінюванні рівня володіння іноземними мовами студентами технічних університетів. У ній підкреслюються обмеження традиційних методів оцінювання, таких як орієнтація на запам'ятовування та відсутність персоналізованого зворотного зв'язку, а також аргументуються переваги інтеграції цифрових інструментів. У дослідженні проведено комплексний аналіз різних цифрових інструментів і платформ, які можна застосувати для оцінювання мовних компетенцій в умовах технічного університету. Ці інструменти спрямовані на підвищення ефективності контролю знань та забезпечення неупередженого оцінювання. Аналіз охоплює системи управління навчанням (LMS), масові відкриті онлайн-курси (МВОК), інтерактивні інструменти, засоби перевірки граматики та аналітичні системи. Проілюстрована функціональність та переваги оцінювання знань студентів на прикладі використання популярної онлайн-платформи Classtime.

У статті підкреслюється трансформаційний потенціал цифрових технологій у вдосконаленні процесу вивчення іноземних мов, особливо в технічних університетах. Стратегічно інтегруючи традиційні методи оцінювання та методи оцінювання з використанням цифрових інструментів, викладачі можуть створити більш персоналізований, доступний та інтерактивний навчальний процес, який відповідає різноманітним потребам студентів. Ефективність цих інструментів, як зазначається в дослідженні, залежить від продуманої інтеграції, яка враховує індивідуальні особливості студентів та сприяє їхньому залученню. У роботі також підкреслюється важливість інтеграції автоматизованих і традиційних методів оцінювання, наголошуючи на цінності саморефлексії серед студентів. Такий інтегрований підхід, як зазначається, має великі перспективи у сприянні більш комплексним і адаптивним освітнім практикам у контексті викладання іноземних мов у технічних університетах. У статті представлено низку рекомендацій щодо ефективного оцінювання в цьому конкретному навчальному середовищі, пропонуючи цінні ідеї та поради як для практиків, так і для науковців.

**Ключові слова:** цифрові технології, оцінювання знань, іноземні мови, технічні університети, навчальний процес.

**Problem statement.** Digital technologies are becoming increasingly pervasive in all areas of life, including the sphere of education. The integration of these technologies has the potential to create new opportunities for educators and students, thereby enhancing the accessibility, interactivity and efficacy of the educational process.

The importance of digital technologies in education is a subject that has been the focus of much debate in recent years. The personalisation of learning is a significant factor in this regard. Digital tools enable the creation of personalised learning programmes, which are adapted to the individual characteristics of each student.

Furthermore, integrating interactive tasks, games and simulations has been demonstrated to enhance motivation in learning environments. Moreover, the increased accessibility to knowledge through digital technologies has been identified as a key factor in facilitating learning in real time and from any geographical location. Finally, the development of digital competencies, including information skills, critical thinking and creativity, is a key benefit of digital learning.

Controlling the students' knowledge is an integral part of the educational process. It makes it possible to assess the level of mastery of the material, identify gaps in knowledge and adjust the learning process. Traditional methods of knowledge control have their advantages, but they cannot always provide a complete and objective assessment of students' learning achievements. Modern education requires more flexible and diverse assessment methods, which will allow for assessing not only knowledge but also students' skills and competences. The use of digital technologies to assess the foreign language competence of students at technical universities is becoming increasingly relevant and necessary.

**The objective** of this study is to analyze the available digital tools for assessing language competencies in a technical university when teaching a foreign language and to identify ways that would enhance the efficacy of knowledge control, thereby facilitating a thorough and impartial evaluation.

**Previous publications on the topic.** The issue of the implementation of information technologies in the system of controlling students' knowledge has been extensively explored by numerous authors in the context of scientific publications. Agostini, Lazareva, Picasso (Agostini et al., 2024, pp. 1–7) and Mahamuni, Parminder and Tonpe (Mahamuni et al., 2024, pp. 1–5) state that technology-enhanced tools, including AI-driven assessments and gamification, promote personalized learning experiences and continuous feedback.

Desireé J Cranfield, Isabella M Venter and John Mulyata examine the impact of Conversational Artificial Intelligence (CAI), particularly the rise of ChatGPT, on higher education, focusing on how it necessitates a fundamental shift in student assessment practices. They emphasize the need for a rethinking of student assignments and assessment methods to effectively integrate CAI into the higher education landscape while maintaining

academic integrity and fostering student learning (Cranfield et al., 2024, pp. 1097-1105).

Marchisio, Barana, Floris, Marellò, Pulvirenti, Rabellino, Sacchet, and Floris consider an automated assessment system designed for language learning, which includes self-assessment questions and immediate feedback, which can improve language skills in technical universities. It emphasizes the integration of technology into language teaching through different effective typologies of questions (Marchisio et al., 2019, pp. 403–410).

Synekop, Koval, Matviienko and Zenia emphasize the value of digital tools in modernizing the assessment of English language skills in education, leading to more efficient, objective, and student-centred learning experiences. The researchers claim that tools like Moodle, Google Forms, and Zoom facilitate testing, provide instant feedback, and allow for diverse task types, improving the assessment of professionally oriented English competence (Synekop et al., 2023, pp. 20–25).

**Presentation of the main material. Pedagogical control of knowledge represents a fundamental stage in the educational process, enabling educators to evaluate the students' level of competence and, subsequently, optimise the learning process based on the obtained data.**

Traditional methods of testing knowledge, such as written examinations, oral interviews and test papers, have long been the main means of assessing students' academic performance. However, with the development of technology and changing educational requirements, the effectiveness of these methods has been increasingly questioned. The authors of more recent studies have proposed that traditional assessments primarily focus on rote memorization and final scores, which may not reflect a student's true understanding or skills (Ding, 2024, p. 68) and they cannot often provide personalized feedback and adapt to individual learning needs (Mahamuni et al., 2024, p. 3).

Increasing the efficiency of students' knowledge control when learning a foreign language is one of the key tasks of modern language education. This is due to several factors, which we will consider below.

**Individualisation of learning:** Each student is unique and learns information in his/her way. Effective monitoring allows us to identify the strengths and weaknesses of each learner and to adjust the learning process.

**Motivation:** Regular assessment helps students see their progress and stay motivated. Positive results stimulate further learning, and the identification of gaps allows correcting them in time.

**Feedback:** Knowledge monitoring provides valuable feedback to students and teachers. Students understand what they have learnt well and what they still need to work on. Teachers can adjust their methodology and choose more effective exercises.

**Evaluating learning effectiveness:** The results of the monitoring allow us to evaluate the effectiveness of the teaching materials and methods used. This helps to optimise the learning process and achieve better results.

**Preparing for exams:** Regular supervision prepares students for final exams, allowing them to adapt to different forms of assignments and reduce their anxiety levels.

Modern alternative assessment methods have been shown to facilitate a more flexible and effective learning system that takes into account the individual characteristics of each student and develops the competences required for the future. In the context of distance learning, digital technologies are the primary instruments through which pedagogical control is exercised (Meljnyk, 2022, p. 219).

For effective control of students' knowledge, advanced educational technologies offer a wide range of tools. The following is a list of some of the most popular tools:

#### Online learning platforms

**LMS (Learning Management System):** The cornerstone of digital learning, The Learning Management System is a digital platform that facilitates continuous monitoring of results, the number of classes completed, and tackles student progress (Kunycjkyj, n.d., Retrieved December 15, 2024).

**MOOCs (Massive Open Online Courses)** are another popular option, offering free online courses to a wide audience and frequently utilising automated assessment systems to evaluate knowledge. The field of learning analytics employs digital trace data, which is indicative of student behaviour within the online learning environment, to enhance comprehension of the student learning process. The viewing of videos, the completion of tests and the submission of comments are all actions that can be systematically tracked, extracted and analysed, thereby facilitating a more profound understanding of how students learn (Kennedi, n.d., Retrieved December 22, 2024).

#### Interactive tools

Interactive tools such as quizzes and surveys offer a rapid method of assessing students' knowledge and obtaining feedback.

**Simulations:** The implementation of simulators in educational settings enables students to practise in real-world environments, thereby facilitating the assessment of their competencies by instructors.

Interactive whiteboards are a valuable tool for educators, as they facilitate engaging lessons and enable instantaneous assessment of student knowledge.

#### Tools for checking written work

Grammarly is an English language writing assistant software tool. It performs a range of functions, including the review of spelling, grammar and tone in a written piece, as well as the identification of potential instances of plagiarism (Wikipedia. Grammarly, n.d., Retrieved January 4, 2025)

**Turnitin.** The provision of flexible solutions is of benefit to educators, as it enables them to design and deliver student assessments in a manner that aligns with their principles and with a high level of confidence (Turnitin. We are Turnitin. n.d., Retrieved January 7, 2025).

#### Instruments for the generation of feedback

Commenting platforms enable educators to provide detailed feedback on student work, explaining errors and offering recommendations.

**Chatbots** are computer programmes that can answer students' questions, check homework, and provide individualised feedback.

**Analytics systems** are designed to collect and analyse data on student progress, identify gaps in knowledge, and adjust the learning process. Analytics systems are playing an increasingly important role in modern education, especially in the context of distance learning and the use of digital platforms (Adamo Software. How Data Analytics in Education Transforms Education. n.d., Retrieved January 9, 2025).

We continue our study with a more detailed analysis of the online learning platform that is most frequently implemented in our pedagogical practice. Classtime is a flexible online platform that functions as an online teacher's assistant, facilitating the administration of online assessments and the instantaneous evaluation of the class's and students' progress. It enhances the lesson by providing real-time visualisation of comprehension and progress. The following features are of particular

significance: firstly, the platform offers a wide range of assessment and knowledge formation possibilities, with a focus on the development of thinking skills. Secondly, the interface is intuitive and easy to use. Thirdly, the platform provides 10 question types and 16 interface languages. Finally, it offers 12 flexible settings for each unique session (lesson), the ability to add audio, video, and pictures to tasks, and the introduction of mathematical chemical, physical formulas, an open library with tested questions, integration with Google Classroom, grouping students into classes, detailed reporting, namely exporting results to Excel, PDF, individual student reports, gamification of the learning process (puzzles and team games), collecting feedback from students after the session (U chomu riznycja mizh Classtime ta Kahoot? n.d., Retrieved January 11, 2025). It should be noted that the tasks in the test can be randomised at the request of the teacher to prevent cases of academic dishonesty. The introduction of automated assessment mechanisms eliminates subjectivity, thereby ensuring equal conditions for all students.

The advantages of computer technologies in testing are evident. For instance, they enable university teachers to be liberated from the time-consuming routine work involved in conducting examinations and the interim assessment of knowledge within the context of the traditional organisation of the educational process. Moreover, computer technologies serve as the primary means of pedagogical control in distance learning. The implementation of testing in the digital educational environment offers several key advantages. Primarily, it automates the processing of results, ensuring objectivity in the control system and facilitating rapid assessment of the quality of students' professional training in the discipline. The analysis of test results enables educators to identify sections and individual topics of the discipline that present challenges for students and to implement effective remedial measures based on the outcomes of these tests. Consequently, the use of testing systems in the digital educational environment is conducive to the assessment of students' knowledge levels.

It is imperative to acknowledge that no digital tool can fully substitute for face-to-face communication between educators and students. Modern technology should function as a valuable complement to traditional assessment methods, rather than a total replacement. To enhance the

efficacy of knowledge control, the following measures are recommended:

Combine traditional and advanced assessment techniques. For example, use online tests to test theoretical knowledge and practical tasks to assess the ability to apply knowledge in practice. When assessing technical terminology, consider combining online tests to test knowledge of terms with an essay on a technical topic.

Combine automated and manual checking: automated systems can check grammar and vocabulary, while the teacher assesses the content and originality of the work.

In preparation for a research conference, students can write drafting abstracts, submit them for review through an automated text analysis system, and subsequently present their abstracts at the conference.

It is imperative to prioritize the cultivation of self-assessment competencies. Students must be equipped with the ability to evaluate their existing knowledge and identify areas for further improvement. For instance, a portfolio can be a valuable tool for students to collect their work and analyse their progress. The formation of self-control skills as a means of activating independent cognitive activity is ensured by the student's determination of a specific goal, i.e. learning a foreign language at a professional level. Therefore, during the course of study students are engaged in independent cognitive activity at all stages of their learning activities. Accordingly, students begin to study a foreign language in more detail, independently apply various types of knowledge control, analyse their mistakes, and possible shortcomings in their work and clearly understand the level of their knowledge of a foreign language (Valijova, 2024, p. 104).

It is recommended that a variety of task formats be implemented, as this will allow for the assessment of different aspects of students' knowledge and skills.

The administration of timely feedback is instrumental in facilitating students' awareness of their errors and enhancing their understanding of the knowledge they lack.

Digital technologies have significantly changed the language teaching process, offering new ways of assessing students' knowledge. However, to achieve maximum effectiveness, it is necessary to carefully analyse and select the appropriate tools, taking into account the specifics of teaching at a technical university.

**Conclusion.** Traditional methods of knowledge control are not outdated, but they need to be supplemented and improved. The combination of traditional and modern methods will create a more effective system for knowledge evaluation, thereby contributing to the enhancement of educational quality. Assessment is a critical component of the educational process, serving as a fundamental feedback mechanism that enables all stakeholders to comprehend the subject material being taught and determine the optimal allocation of learning resources. The efficacy of assessment tools is

contingent upon the specific objectives of the instructor (Yefimova et al., 2021, p. 205).

The use of digital technologies to test students' knowledge of a foreign language in technical universities is a promising area of development in modern education. It allows for more efficient learning, making it more interesting and accessible to students. However, their use requires a comprehensive approach. It is necessary to combine different tools, to take into account the individual characteristics of students and to create conditions for their active involvement in the learning process.

#### BIBLIOGRAPHY:

1. Валійова, Т. Б. Технологія "language portfolio" як один із засобів формування навичок самоконтролю в процесі вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68. Т. 1. С. 101–106.
2. Єфімова О.М., Зарівна О.Т., Химай Н.І. Основні інструменти та сервіси для формувального оцінювання знань студентів в умовах дистанційного навчання. *Науковий журнал "Інноваційна педагогіка"*. 2021. № 37. С. 205–208. Doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.41>
3. Кеннеді Г. Аналіз онлайн-навчання за допомогою MOOC: веб-сайт. URL: [https://osvita.ua/vnz/high\\_school/42817/](https://osvita.ua/vnz/high_school/42817/) (дата звернення: 22.12.2024)
4. Куницький К. LMS: веб-сайт. URL: <https://kunitsky.com/uk/glossary/learning-management-system/> (дата звернення: 15.12.2024).
5. Мельник, А. В. Використання цифрових технологій для контролю знань та умінь здобувачів вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки* Вип. 4. № 111. С. 213–233.
6. У чому різниця між Classtime та Kahoot? : веб-сайт. URL: <https://www.classtime.com/compare/uk/classtime-vs-kahoot-ua/> (дата звернення: 11.01.2025).
7. Adamo Software. How Data Analytics in Education Transforms Education. 2024: веб-сайт. URL: <https://adamosoft.com/blog/edutech-solutions/data-analytics-in-education/> (дата звернення: 9.01.2025).
8. Agostini D., Lazareva A., Picasso F. Advancements in technology-enhanced assessment in tertiary education. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2024. Vol. 40. № 4. P. 1–7 <https://doi.org/10.14742/ajet.10122>
9. Cranfield D., Venter I., Mulyata J. Conversational Artificial Intelligence: A Catalyst for Rethinking Assessment in Higher Education. *Proceedings of the 25th European conference on knowledge management*, 5–6 September 2024. Veszprém, Hungary, 2024. P. 1097–1105. doi: 10.34190/eckm.25.1.2935
10. Ding, M. Transforming Assessment in Education: A Critical Reflection. *Communications in Humanities Research*. 2024. Vol. 47. № 1. P. 67–72. doi: 10.54254/2753-7064/47/20242308
11. Mahamuni A. J., Parminder, Tonpe S. S. Enhancing Educational Assessment with Artificial Intelligence: Challenges and Opportunities. *International Conference on Knowledge Engineering and Communication Systems (ICKECS)*, Chikkaballapur, India, 2024, P. 1–5. doi: 10.1109/ICKECS61492.2024.10616620
12. Marchisio M., Barana A., Floris F., Marellino C., Pulvirenti M., Rabellino S., Sacchet M., Floris F. Adapting stem automated assessment system to enhance language skills. *15th International Conference eLearning and Software for Education*, 11–12 April 2019. Bucharest, 2019. P. 403–410. <http://dx.doi.org/10.12753/2066-026x-19-126>
13. Synekop O., Koval.T., Matviienko.O., Zenia L. Digital tools in testing the level of formation of professionally oriented English competence of IT students. *Foreign languages*. 2023. Vol. 3. P. 20–25. doi: 10.32589/1817-8510.2023.3.290247
14. We are Turnitin: веб-сайт. URL: <https://www.turnitin.co.uk/about/> (дата звернення: 7.01.2025).
15. Wikipedia. Grammarly: веб-сайт. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Grammarly> (дата звернення: 4.01.2025).

**REFERENCES:**

1. Valijova, T. B. (2024). Tekhnologhija "language portfolio" jak odyn iz zasobiv formuvannja navychok samokontrolju v procesi vyvchennja inozemnoji movy u zakladakh vyshhoji osvity. *Innovacijna pedagoghika*, 68(1), 101–106. (in Ukrainian)
2. Yefimova, O. M., Zarivna, O. T., ta Khymaj, N. I. (2021). Osnovni instrumenty ta servisy dlja formuvalnogho ocinjuvannja znanj studentiv v umovakh dystancijnogho navchannja. *Innovacijna pedagoghika*, 37, 205–208. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.41>. (in Ukrainian)
3. Kennedy Gh. Analiz onlajn-navchannja za dopomoghoju MOOC: website. URL: [https://osvita.ua/vnz/high\\_school/42817/](https://osvita.ua/vnz/high_school/42817/) (Retrieved: 22.12.2024) (in Ukrainian)
4. Kunycjkyj K. LMS: website. URL: <https://kunitsky.com/uk/glossary/learning-management-system/> (Retrieved: 15.12.2024) (in Ukrainian)
5. Meljnyk, A. V. (2022) Vykorystannja cyfrovych tekhnologhij dlja kontrolju znanj ta uminj zdobuvachiv vyshhoji osvity. *Visnyk Zhytomyrskogho derzhavnogho universytetu imeni Ivana Franka. Pedagoghichni nauky* (111). pp. 213-233. (in Ukrainian)
6. U chomu riznycja mizh Classtime ta Kahoot?: website. URL: <https://www.classtime.com/compare/uk/classtime-vs-kahoot-ua/>(Retrieved: 11.01.2025) (in Ukrainian)
7. Adamo Software. How Data Analytics in Education Transforms Education. 2024: website. URL: <https://adamo-soft.com/blog/edutech-solutions/data-analytics-in-education/> (Retrieved: 9.01.2025)
8. Agostini, D., Lazareva, A., & Picasso, F. (2024). Advancements in technology-enhanced assessment in tertiary education. *Australasian Journal of Educational Technology*. <https://doi.org/10.14742/ajet.10122>
9. Cranfield, D. J., Venter, I. M., & Mulyata, J. (2024). Conversational Artificial Intelligence: A Catalyst for Rethinking Assessment in Higher Education. *European Conference on Knowledge Management*, 25(1), 1097–1105. <https://doi.org/10.34190/eckm.25.1.2935>
10. Ding, M. (2024). Transforming Assessment in Education: A Critical Reflection. *Communications in Humanities Research*, 47(1), 67–72. <https://doi.org/10.54254/2753-7064/47/20242308>
11. Mahamuni, A. J., Parminder, & Tonpe, S. S. (2024). Enhancing Educational Assessment with Artificial Intelligence: Challenges and Opportunities. 2024 International Conference on Knowledge Engineering and Communication Systems (ICKECS), 1–5. <https://doi.org/10.1109/ickecs61492.2024.10616620>
12. Marchisio, M., Barana, A., Floris, F., Marelllo, C., Pulvirenti, M., Rabellino, S., & Sacchet, M. (2019). Adapting stem automated assessment system to enhance language skills. 15th International Conference eLearning and Software for Education, 2, 403–410. <https://doi.org/10.12753/2066-026x-19-126>
13. Synekop, O., Koval, T., Matviienko, O., & Zenia, L. (2023). Digital tools in testing the level of formation of professionally oriented English competence of IT students. *The Scientific and Methodological Journal: Foreign Languages*, 3, 20–25. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2023.3.290247>
14. We are Turnitin: website. URL: <https://www.turnitin.co.uk/about/> (Retrieved: 7.01.2025)
15. Wikipedia. Grammarly: website. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Grammarly> (Retrieved: 4.01.2025) (in Ukrainian).

УДК 378.091.2:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.33>

**Оксана ЦУРАНОВА**

кандидат мистецтвознавства, доцент, завідувач кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-1516-1582

**Тамара БИВШЕВА**

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-5739-3517

**Олена ПОГОДА**

викладач-методист кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-3875-2641

**Віталій СМОРОДСЬКИЙ**

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-8868-8916

**Марина СМОРОДСЬКА**

кандидат мистецтвознавства, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

**ORCID:** 0000-0002-0001-6024

**Бібліографічний опис статті:** Цуранова, О., Бившева, Т., Погода, О., Смородський, В., Смородська, М. (2025). Інклюзія у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва: методологічні підходи та практичні аспекти. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 232–239, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.33>

## **ІНКЛЮЗІЯ У ФОРТЕПІАННІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

У статті розглядаються питання інклюзії в музичній освіті в контексті дистанційного навчання, зокрема на прикладі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Актуальність дослідження визначена необхідністю адаптації музичної освіти до сучасних умов, коли дистанційне навчання стає важливим компонентом освітнього процесу. Інклюзія в такому контексті охоплює не лише адаптацію навчальних матеріалів для здобувачів вищої освіти з обмеженими можливостями, але й забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів для всіх здобувачів вищої освіти, незалежно від їхнього фізичного чи соціального статусу. Особливу увагу приділено аналізу труднощів, з якими стикаються викладачі під час організації дистанційного навчання фортепіано, таких як обмеженість зворотного зв'язку та складнощі в контролі техніки виконання. Також розглядаються можливості використання сучасних цифрових платформ та спеціалізованих музичних додатків, які сприяють подоланню цих труднощів. Основна мета статті – дослідити особливості організації самостійного навчання гри на фортепіано в умовах віддаленого навчання, а також виявити педагогічні підходи та цифрові інструменти, які сприяють ефективному навчанню здобувачів вищої освіти різних категорій. Зокрема, досліджується ефективність використання відеоуроків, інтерактивних завдань та віртуальних



майстер-класів, які дозволяють адаптувати навчальний процес під потреби кожного здобувача вищої освіти. Особливо розглядаються рекомендації щодо впровадження інклюзивних методик у процес фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, щодо використання адаптивних технологій і методик, які відповідають потребам здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. У статті також аналізуються соціальні аспекти інклюзії, зокрема важливість створення підтримуючого навчального середовища, яке сприяє мотивації та емоційному комфорту здобувачів вищої освіти. Результати дослідження свідчать, що застосування інклюзивних підходів дозволяє створити умови для рівного доступу до освіти та розвитку музичних навичок у здобувачів вищої освіти із різними можливостями, що є важливою складовою сучасної музичної педагогіки.

**Ключові слова:** інклюзія, музична освіта, дистанційне навчання, фортепіано, самостійне навчання, педагогічні підходи, цифрові інструменти, інклюзивні методики, навчальний процес, адаптація.

**Oksana TSURANOVA**

PhD in Musical Art, **Associate Professor**, Head of the Department of Piano, Public Institution “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001  
**ORCID:** 0000-0002-1516-1582

**Tamara BYVSHEVA**

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Public Institution “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001  
**ORCID:** 0000-0002-5739-3517

**Olena POGODA**

Lecturer-Methodologist at the Department of Piano, Public Institution “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001  
**ORCID:** 0000-0002-3875-2641

**Vitalii SMORODSKYI**

**Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Senior Lecturer** at the Department of Piano, Public Institution “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001  
**ORCID:** 0000-0002-8868-8916

**Maryna SMORODSKA**

Ph.D. in Musical Art, Lecturer of the Vocal-Choral-Teacher Training Department, Public Institution “Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council, Rustaveli Lane, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001  
**ORCID:** 0000-0002-0001-6024

**To cite this article:** Tsuranova, O., Byvsheva, T., & Pohoda, O. (2025). Inkluziia u fortepiannii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva: metodolohichni pidkhody ta praktychni aspekty [Inclusion in the training of piano specialists: methodological approaches and practical aspects]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 232–239, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.33>

## **INCLUSION IN THE PIANO TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: METHODOLOGICAL APPROACHES AND PRACTICAL ASPECTS**

The article examines the issues of inclusion in music education in the context of distance learning, in particular, using the example of piano training for future teachers of music. The relevance of the study is determined by the need to adapt music education to modern conditions, when distance learning is becoming an important component of the educational process. Inclusion in such a context includes not only the adaptation of educational materials for higher education students with disabilities, but also ensuring equal access to educational resources for all higher education students, regardless of their physical or social status. Particular attention is paid to the analysis of the difficulties that teachers face when organizing distance learning of the piano, such as limited feedback and difficulties in controlling performance technique. The possibilities of using modern digital platforms and specialized music applications that help overcome these difficulties are also considered. The main goal of the article is to investigate the features of organizing independent piano learning in

*distance learning, as well as to identify pedagogical approaches and digital tools that contribute to the effective learning of higher education students of different categories. In particular, the effectiveness of using video lessons, interactive tasks and virtual master classes is investigated, which allow adapting the educational process to the needs of each student. Separately, recommendations are considered for the implementation of inclusive methods in the process of piano training of future teachers of musical art, in particular, for the use of adaptive technologies and methods that meet the needs of higher education students in distance learning. The article also analyzes the social aspects of inclusion, in particular the importance of creating a supportive learning environment that promotes motivation and emotional comfort of higher education students. The results of the study show that the use of inclusive approaches allows creating conditions for equal access to education and the development of musical skills among higher education students with different abilities, which is an important component of modern music pedagogy.*

**Key words:** *inclusion, music education, distance learning, piano, self-directed learning, pedagogical approaches, digital tools, inclusive methodologies, educational process, adaptation.*

**Актуальність проблеми.** Інклюзія в освіті сьогодні розглядається як створення умов для навчання кожного здобувача освіти відповідно до його індивідуальних потреб та обставин. У контексті фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у коледжах та закладах вищої освіти це означає забезпечення доступу до якісної музичної освіти незалежно від місця перебування здобувача освіти, його соціально-економічного становища або інших факторів, які можуть ускладнювати відвідування занять у традиційному форматі.

З розвитком цифрових технологій та зростанням популярності дистанційного навчання актуалізується питання опанування гри на фортепіано в умовах самостійної роботи без безпосереднього контакту з викладачем. Такий підхід вимагає застосування нових методичних підходів, розробки адаптованих навчальних матеріалів та використання інтерактивних засобів, які сприяють ефективному засвоєнню музичних навичок.

Особливого значення набуває інклюзія у форматі дистанційного навчання для тих, хто через різні обставини не має змоги відвідувати заняття в аудиторіях. Це можуть бути здобувачі освіти, які проживають у віддалених регіонах, мають нестандартний графік, люди з обмеженими можливостями або інші категорії, яким необхідна гнучкість в організації навчального процесу. Забезпечення рівного доступу до музичної освіти для таких здобувачів освіти є важливим кроком до реалізації принципів інклюзії.

Таким чином, дослідження інклюзії у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання є надзвичайно актуальним. Воно передбачає аналіз існуючих підходів до організації самостійного опанування музичного інструмента, розробку ефективних методик та

виявлення чинників, які сприяють успішному навчанню в умовах віддаленої роботи.

Сучасна освітня система все частіше орієнтується на принципи інклюзії, які передбачають створення умов для рівного доступу до якісної освіти незалежно від індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти. У музичній освіті, зокрема при підготовці спеціалістів з фортепіано, це означає врахування різноманітних потреб здобувачів вищої освіти, серед яких проживання у віддалених регіонах, нестандартний графік, обмежені можливості або інші обставини, що ускладнюють відвідування занять у традиційному форматі.

Розвиток цифрових технологій та поширення дистанційного навчання відкривають нові можливості для організації інклюзивного освітнього процесу, дозволяючи здобувачам освіти опанувати гру на фортепіано самостійно, використовуючи онлайн-платформи, інтерактивні навчальні матеріали та засоби зворотного зв'язку з викладачем. Однак, питання ефективності таких методик, їх адаптації до індивідуальних потреб здобувачів освіти та забезпечення високої якості музичної підготовки потребують детального вивчення.

Актуальність дослідження також зумовлена необхідністю розробки педагогічних підходів, які сприяють ефективному поєднанню самостійного навчання та дистанційного супроводу викладачем, а також інтеграції сучасних цифрових інструментів у процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Це дозволить підвищити рівень інклюзії у музичній освіті, зробивши її доступнішою для широкого кола здобувачів освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інклюзивна освіта в сучасному світі спрямована на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх здобувачів вищої освіти,

незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та потреб (Левочко, 2023, с. 20–25). У контексті музичної освіти, зокрема підготовки спеціалістів з фортепіано, інклюзія передбачає створення умов, за яких здобувачі вищої освіти можуть опанувати музичний інструмент (Антипін, 2022, с. 110–120). Врахування цього підходу є важливим, адже він дозволяє інтегрувати сучасні методи та інструменти для здобувачів вищої освіти з різними потребами (Федоров, 2024, с. 113–117).

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) дистанційне навчання стало важливим компонентом освітнього процесу. Застосування сучасних ІКТ у підтримці інклюзивного навчання розглядається в роботі «Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання», де підкреслюється роль цифрових технологій у забезпеченні доступності та ефективності освітнього процесу для здобувачів вищої освіти з різними потребами Носенко, 2018, с. 40–45). Водночас, дослідження також показують, що дистанційне навчання відкриває нові можливості для організації навчання, зокрема для здобувачів вищої освіти, що мають труднощі з відвідуванням навчальних закладів (Шевчук, 2018, с. 834–838).

В роботі Бриль М. (Бриль, 2019, с. 60–65) представлено педагогічний досвід організації навчання здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами в мистецьких закладах. Розглядаються моделі психолого-педагогічної та соціально-педагогічної роботи, що сприяють ефективній інтеграції інклюзивних практик у музичну освіту (Слатвінська, 2021, с. 101–110).

Питання поєднання дистанційного та інклюзивного навчання детально аналізується у статті «Як поєднати дистанційне навчання з інклюзивним» (Федус, 2022, с. 30–35), де автори наголошують на важливості адаптації навчальних матеріалів та використання інтерактивних методів для забезпечення ефективного засвоєння матеріалу здобувачами вищої освіти з різними потребами в умовах дистанційного навчання.

Таким чином, інклюзивний підхід у музичній освіті, зокрема при підготовці спеціалістів з фортепіано, є необхідним для забезпечення рівних можливостей для здобувачів вищої освіти з різними умовами навчання та фізичними обмеженнями. Адаптація цього підходу через вико-

ристання дистанційних технологій дозволяє значно розширити можливості для самостійного навчання та взаємодії з викладачем.

**Мета дослідження.** Метою статті є дослідження методологічних підходів та практичних аспектів інклюзії у фортепіанній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання та самостійного опанування музичного інструмента.

Для досягнення цієї мети передбачається виконання таких завдань:

- проаналізувати теоретичні основи інклюзії у музичній освіті в контексті дистанційного навчання;
- дослідити особливості організації самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленої роботи;
- визначити педагогічні підходи та цифрові інструменти, які сприяють ефективному навчанню здобувачів освіти різних категорій;
- розробити рекомендації щодо впровадження інклюзивних методик у процес фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Методологія дослідження.** У дослідженні застосовуються методи теоретичного аналізу наукової літератури з питань інклюзії, музичної педагогіки та дистанційного навчання, а також емпіричні методи, зокрема опитування здобувачів освіти та викладачів музичних коледжів та закладів вищої освіти щодо ефективності існуючих підходів до дистанційного навчання гри на фортепіано.

Крім того, використовуються методи порівняльного аналізу для вивчення світового досвіду впровадження інклюзивних практик у музичній освіті, а також методи моделювання для розробки оптимальної структури дистанційного навчального курсу з гри на фортепіано. Аналіз отриманих даних здійснюватиметься з використанням якісних та кількісних методів дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**  
1. Особливості організації самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленої роботи. Організація самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленого навчання передбачає необхідність адаптації традиційних методик до сучасних вимог і технологій. У цей процес важливо включити інтерактивні засоби, які забезпечують здобувачам вищої освіти

доступ до відеоуроків, онлайн-консультацій та музичних платформ, що дозволяють самостійно опрацювати музичні твори і розвивати технічні навички (Федус, 2022, с. 30–35). Зокрема, дистанційне навчання створює можливості для більш індивідуального підходу, що є важливим фактором в музичній освіті, де кожен учень має свій темп і стиль навчання. Переваги та недоліки дистанційного навчання для опанування фортепіано представлені у табл. 1.

Для забезпечення ефективності самостійного навчання на фортепіано в дистанційному форматі необхідно розробити чітку стратегію, що включає використання спеціалізованих програм і платформ для самоконтролю. Це можуть бути різноманітні додатки, які дозволяють здобувачам освіти записувати і аналізувати свої виступи, порівнювати їх з попередніми записами, що дає можливість безпосередньо вдосконалювати свою гру без необхідності постійного фізичного контакту з викладачем (Васильев, 2019, с. 87–92). Важливою складовою є також регулярне самоперевіряння за допомогою онлайн-тестів, що допомагають оцінити прогрес у вивченні теоретичних аспектів музичної освіти (Малюта, 2022, с. 112–119).

Щоб забезпечити високу якість навчання в умовах дистанційного навчання, викладачі мають розробити систему зворотного зв'язку, що дозволяє ефективно коригувати виконання учнів. Такий підхід включає не тільки електро-

нні методи контролю, а й відео-аналізи виконань, що дозволяють деталізовано вивчати технічні та художні аспекти гри. Це дає змогу створити ефективну методіку самостійного навчання, яка спонукає здобувачів освіти до активного розвитку та самоорганізації.

Для ефективного самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленого навчання використовуються різноманітні інструменти, які дозволяють здобувачам освіти зручно організувати свій навчальний процес. Ці інструменти не тільки сприяють самоперевірці та розвитку технічних навичок, але й допомагають створити індивідуалізований підхід до навчання, що є ключовим в умовах дистанційної освіти. У наступній таблиці 2 наведено найбільш популярні та ефективні інструменти, які можуть бути використані для самостійної роботи здобувачів освіти з гри на фортепіано.

2. Визначення педагогічних підходів та цифрових інструментів, які сприяють ефективному навчанню здобувачів освіти різних категорій

Для ефективного навчання здобувачів освіти різних категорій необхідно використовувати різноманітні педагогічні підходи та цифрові інструменти, які відповідають індивідуальним потребам кожного здобувача. Педагогічні підходи, такі як диференційоване навчання, проектно-орієнтоване навчання та інтерактивні методи, дозволяють враховувати різний рівень підготовленості та інтереси здобувачів освіти.

Таблиця 1

### Переваги та недоліки дистанційного навчання для опанування фортепіано

Переваги	Недоліки
Доступність матеріалів у будь-який час	Відсутність безпосереднього контакту з викладачем
Можливість індивідуалізації навчання	Потреба у високоякісному обладнанні та інтернет-з'єднанні
Широкий вибір інтерактивних ресурсів для самоперевірки	Відсутність практики спільного музичного виконання

Таблиця 2

### Інструменти для самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленого навчання

Інструмент	Опис	Переваги	Недоліки
Онлайн-уроки та відео-платформи	Використання відеоуроків та платформ для самостійної практики	Можливість доступу до матеріалів будь-коли	Відсутність індивідуальної взаємодії з викладачем
Програми для аналізу гри (наприклад, Synthesia)	Програмне забезпечення для аналізу виконаних творів	Покращення технічних навичок, самоконтроль	Не завжди замінює живу консультацію
Музичні додатки для теорії та практики	Додатки для вивчення нотної грамоти та технічних вправ	Мобільність, доступність на різних пристроях	Обмежена можливість удосконалення виконавських навичок гри на фортепіано

Цифрові інструменти, такі як онлайн-платформи для навчання, програми для аналізу виконання (наприклад, Synthesia), відео-уроки та інтерактивні додатки для самоконтролю, сприяють активізації самостійної роботи, надають можливість доступу до матеріалів у будь-який час та забезпечують зворотний зв'язок. Важливо, щоб ці інструменти були легко адаптовані до різних рівнів підготовки студентів, що дозволить підвищити їхню мотивацію та ефективність навчання.

Для ефективного навчання здобувачів освіти різних категорій важливо використовувати різноманітні педагогічні підходи та цифрові інструменти, що відповідають їхнім індивідуальним потребам. У наступній таблиці 3 представлені основні педагогічні підходи та цифрові інструменти, які сприяють забезпеченню високої ефективності навчання.

3. Рекомендації щодо впровадження інклюзивних методик у процес фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

Впровадження інклюзивних методик у процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва гри на фортепіано вимагає адаптації існуючих педагогічних підходів до різних категорій здобувачів освіти, зокрема тих, хто має різні можливості для навчання в умовах дистанційної освіти. Розробка рекомендацій щодо впровадження інклюзивних методик передбачає комплексний підхід, який охоплює як педа-

гогічні стратегії, так і технологічні інструменти. Нижче наведено основні рекомендації щодо інтеграції інклюзивних методик у навчальний процес:

**Індивідуалізація навчання.** Використання індивідуального підходу в навчанні є основою інклюзивної освіти. Для цього доцільно створити індивідуальні навчальні плани, враховуючи рівень підготовки, потреби та особливості кожного здобувача освіти. Включення цифрових інструментів, таких як адаптивні навчальні платформи або програми для самоконтролю, дозволить учням з різними темпами та стилями навчання працювати в зручному для них режимі.

**Використання мультисенсорних методів навчання.** Для забезпечення рівного доступу до знань, особливо в дистанційному форматі, варто використовувати мультисенсорні методи навчання, такі як інтерактивні відео-уроки, музичні програми, які відображають нотні записи та дозволяють студентам відтворювати їх на віртуальному інструменті. Це сприятиме кращому засвоєнню матеріалу здобувачами освіти з різними навчальними потребами.

**Інтеграція інклюзивних технологій.** Для підтримки здобувачів освіти із обмеженими можливостями важливо використовувати спеціалізовані технології, такі як програми для збільшення шрифту нот, аудіо-записи для сла-

Таблиця 3

### Педагогічні підходи та цифрові інструменти, які сприяють забезпеченню високої ефективності навчання

Педагогічний підхід	Опис	Цифрові інструменти	Призначення
Диференційоване навчання	Підхід, який враховує індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, їхні рівні підготовки та темпи навчання.	Онлайн-курси, адаптивні навчальні платформи	Забезпечення персоналізованого навчального досвіду
Проектно-орієнтоване навчання	Використання реальних проектів для стимулювання активної участі та розвитку навичок вирішення проблем.	Платформи для співпраці (Google Drive, Padlet)	Створення групових проектів та спільне навчання
Інтерактивні методи	Методи, що залучають здобувачів вищої освіти до активної взаємодії, обговорень і творчих вправ.	Вебінари, інтерактивні тести, відео-уроки	Покращення залучення здобувачів освіти через взаємодію
Мобільне навчання	Використання мобільних пристроїв для доступу до матеріалів у будь-який час.	Мобільні додатки для вивчення теорії та практики гри	Забезпечення гнучкості в навчанні на будь-якому пристрої

бозорих здобувачів або програми, що дозволяють коригувати темп і складність творів відповідно до їх індивідуальних потреб. Це забезпечить доступність навчання для всіх здобувачів освіти.

Створення підтримуючого середовища для зворотного зв'язку. Важливо створити систему регулярного зворотного зв'язку, яка дозволяє здобувачам освіти отримувати індивідуальні рекомендації та коригувати свою гру. Використання відеоаналітики для самоперевірки та надання конструктивних коментарів від викладачів сприяє розвитку самостійності здобувачів освіти і покращенню їхнього виконання.

Навчання та підтримка викладачів. Для ефективного впровадження інклюзивних методик важливо провести навчання для викладачів, яке допоможе їм краще розуміти потреби здобувачів освіти з різними можливостями. Курси та тренінги для викладачів з інклюзивної освіти, а також ознайомлення з новітніми технологіями та педагогічними стратегіями, дозволять впровадити інклюзивні методи у процес підготовки спеціалістів.

Залучення соціальних мереж і онлайн-платформ. Використання соціальних мереж та онлайн-ресурсів може сприяти створенню підтримуючої спільноти здобувачів освіти, де вони можуть обмінюватися досвідом, надавати взаємну підтримку та отримувати допомогу від викладачів. Платформи, на яких здобувачі освіти можуть обговорювати свої труднощі та досягнення, допоможуть забезпечити емоційну підтримку та стимулювати розвиток.

Ці рекомендації спрямовані на створення універсального, доступного і адаптивного навчального середовища, що дозволяє кожному здобувачу розвиватися у відповідності до своїх потреб і можливостей, незалежно від фізичних чи соціальних обмежень.

**Висновки.** Зроблено аналіз теоретичних основ інклюзії у музичній освіті в контексті дистанційного навчання. Було виявлено, що інклюзивні підходи в музичній освіті повинні враховувати всі аспекти доступності для здобувачів освіти, включаючи використання цифрових інструментів і платформ. Підходи до дис-

танційного навчання дозволяють створити рівні умови для здобувачів освіти із різними можливостями, забезпечуючи гнучкість і адаптивність процесу навчання. Це вказує на значущість технологій для реалізації інклюзивної освіти в умовах сучасного навчального середовища.

Обґрунтовано особливості організації самостійного опанування гри на фортепіано в умовах віддаленої роботи. Самостійне опанування гри на фортепіано вимагає від здобувачів освіти високої організованості, а також підтримки через онлайн-інструменти для зворотного зв'язку і самоконтролю. Використання цифрових платформ для розв'язання технічних та художніх завдань дозволяє здобувачам освіти ефективно розвивати свої навички навіть у віддаленому форматі. Ці підходи підтверджують, що самостійне навчання є реальним і ефективним варіантом у сучасних умовах.

Проведено визначення педагогічних підходів та цифрових інструментів, які сприяють ефективному навчанню здобувачів освіти різних категорій. Цифрові інструменти та педагогічні методики, орієнтовані на індивідуальні потреби здобувачів освіти, створюють умови для персоналізації навчального процесу. Підходи, такі як диференційоване навчання та проектно-орієнтоване навчання, дозволяють враховувати різні рівні підготовки здобувачів освіти і підвищують ефективність дистанційного навчання. Це підтверджує, що сучасні цифрові технології допомагають зробити навчання більш доступним для студентів різних категорій.

Розроблено рекомендації щодо впровадження інклюзивних методик у процес фортепіанної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Інклюзивні методики, зокрема адаптація навчальних планів і використання мультисенсорних підходів, допомагають забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти. Важливе значення має застосування цифрових технологій, що сприяють розвитку творчих та технічних навичок здобувачів освіти із різними потребами. Це підтверджує доцільність впровадження інклюзивних методик для досягнення високих результатів у виконавській підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Левочко, О. В. (2023). Шляхи реалізації інклюзивної освіти в сучасних закладах загальної середньої освіти. Retrieved from <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/7878787/3275>

2. Антипін, Є. Б. (2022). Педагогічна антропологія : навч.-метод. посібник. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42492>
3. Федоров, І. (2024). Інклюзивна освіта в Україні як важливий напрям реформування освітньої системи. *Актуальні питання розвитку аграрних, технічних та еколого-соціально-економічних сфер: зб. матеріалів учасн. III Всеукраїнської студентської науковопрактичної конференції*. Бережани : ВП НУБІП України «Бережанський агротехнічний інститут», 416 с.
4. Носенко, Ю. Г., Гета, А. В., Заїка, В. М., & Коваленко, В. В. (2018). Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навч. посіб. / А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 261 с.
5. Шевчук, Г. Й. (2018). Проблеми доступності вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні. *Молодий вчений*, (1 (2)), 834–838.
6. Бриль, М. М. (2019). Проблемні аспекти впровадження інклюзії в мистецькій освіті. In *Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф.(з міжнарод. участю), 6–7 груд. 2019 р. (pp. 6–7). Київ : ДНМЦЗКМО, 420 с.
7. Слатвінська, А. А. (2021). Професійна підготовка учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання: теорія і практика : монографія. Умань : Візаві, 227 с.
8. Федус, У. (2022). Організація дистанційного навчання учнів з ООП: виклики, реалії, рекомендації. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат*, 180.
9. Васильєв, С. І. (2019). Доповнена реальність як інноваційний інструмент мистецької освіти. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 1, 87–92.
10. Малюта, В. П. (2022). Інтерактивні технології у мистецькій освіті: можливості та перспективи. *Освіта і суспільство*, 4, 112–119.

#### REFERENCES:

1. Levocko, O. V. (2023). Shlyakhy realizatsiyi inkluzyvnoї osvity v suchasnykh zakladakh zahal'noyi seredn'oi osvity. Retrieved from <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/3275>
2. Antypin, Ye. B. (2022). Pedagogichna antropologiya: navch.-metod. posibnyk. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42492>
3. Fedorov, I. (2024). Inkluzivna osvita v Ukraini yak vazhlyvyi napryam reformuvannya osvitnoi systemy. *Aktual'ni pytannya rozvytku ahrarnykh, tekhnichnykh ta ekolohosotsial'noekonomichnykh sfer* : zb. materialiv uchasn. III Vseukrains'koi studentskoi naukovopraktychnoi konferentsii. Berezhany : VP NUBIP Ukrainy «Berezhans'kyi ahrotekhnichniy instytut», 416 s.
4. Nosenko, Yu. H., Heta, A. V., Zaika, V. M., & Kovalenko, V. V. (2018). Suchasni zasoby IKT pidtrymky inkluzyvnoho navchannya : navch. posib. / A. V. Heta, V. M. Zaika, V. V. Kovalenko ta in.; za zah. red. Yu. H. Nosenko. Poltava : PUET, 261 s.
5. Shevchuk, H. Y. (2018). Problemy dostupnosti vyshchoї osvity dlya osib z osoblyvymy potrebamy v Ukraini. *Molodyi vchenyi*, (1(2)), 834–838.
6. Bryl', M. M. (2019). Problemi aspekty vprovadzhennya inkluzii v mystets'kii osviti. In *Inkluziya v mystets'kii osviti: vyklyky, praktyky, perspektyvy*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-praktych. konf. (z mizhnarod. uchastiu), 6–7 hrud. 2019 r. (pp. 6–7). Kyiv : DNMTSZKMO, 420 s.
7. Slatvinska, A. A. (2021). Profesijna pidgotovka uchyteliv-reabilitolohiv do roboty v umovakh inkluzyvnoho navchannya: teoriya i praktyka : monohrafiya. Uman' : Vizavi, 227 s.
8. Fedus, U. (2022). Orhanizatsiya dystantsijnoho navchannya uchniv z OOP: vyklyky, realii, rekomendatsii. *Inkluzivna osvita: ideya, stratehiya, rezultat*, 180.
9. Vasylyev, S. I. (2019). Dopovнена real'nist' yak innovatsiynyi instrument mystets'koi osvity. *Visnyk Natsional'noi akademii kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv*, 1, 87–92.
10. Maljuta, V. P. (2022). Interaktyvni tekhnolohiyi u mystets'kii osviti: mozhlyvosti ta perspektyvy. *Osvita i suspil'stvo*, 4, 112–119.

УДК 81' 23: 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.34>

**Артем СЕМЕНЮК**

аспірант кафедри української мови факультету української філології, культури і мистецтва, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053

**Бібліографічний опис статті:** Семенюк, А. (2025). Мовна особистість як багатовимірний феномен у сучасному науковому дискурсі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 240–246. doi: [//doi.org/10.32782/apv/2025.1.34](https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.34)

## МОВНА ОСОБИСТІСТЬ ЯК БАГАТОВИМІРНИЙ ФЕНОМЕН У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті обґрунтовано важливу для сучасної вищої педагогічної освіти проблему формування мовної особистості майбутніх фахівців прикладної лінгвістики в процесі навчання мовознавчих дисциплін. Ураховано, що всі види мовленнєвої діяльності недоцільно розглядати розрізнено, оскільки психологічно і фізіологічно вони тісно пов'язані між собою. Проте в освітньому процесі один із видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) може домінувати залежно від мети й завдань у засвоєнні відповідної теми заняття.

Констатовано, що в процесі засвоєння мовознавчих дисциплін на кожному з етапів мовленнєвої діяльності студентів вдосконалюється той чи той вид перцептивної або рецептивної мовленнєвої діяльності. Акцентовано увагу на особливостях впливу кожного з механізмів, зокрема: 1) механізмів говоріння, що передбачають репродукування, вибір мовної одиниці, комбінування, конструювання, попередження, дискурсивність; 2) для аудіювання – механізми сприймання, внутрішнього промовляння, зіставлення-розпізнавання, логічного розуміння; 3) для читання – антиципації, здогадки, логічного розуміння, внутрішнього мовленнєвого слуху; 4) для письма – такі ж, як і для говоріння, однак орієнтовані на зоровий аналізатор: правильне перекодування звуків мовлення в адекватні знаки письма, тобто орфографічні.

Студювання вузлових аспектів досліджуваної проблеми здійснено на двох утрадиційнених у психологічній науці позиціях у теоретичному обґрунтуванні механізмів мовлення: сполучування звуків у слова та їх вимова; комунікативно доречне поєднання слів для висловлення, які покладено в основу навчально-мовленнєвої діяльності. Оскільки репродуктивне мовлення може бути повним (відтворення без зміни форми й змісту) або частковим (передбачає передання змісту в нових формах), тому виокремлений вид визначено як недостатньо ефективний для мовленнєвого розвитку майбутніх фахівців прикладної лінгвістики у процесі навчання мовознавчих дисциплін і схарактеризовано як такий, що виконує допоміжну роль, уможлиблює вербалізацію лінгвістичної теорії та ілюстрування її на конкретних прикладах у власному висловленні. Базовими визначено продуктивні види мовленнєвої діяльності, оскільки під час говоріння чи письма студенти відтворюють на свідомому рівні слова, мовні кліше, терміни, граматично правильно оформлені висловлення; виконують мовні експерименти, спостереження, аналізують їх результати; трансформують мовні одиниці, згортають їх у реальне слово та розгортають у складну синтаксичну конструкцію, формулюють відповідні висновки. Спостережено, що активність студентів у продукуванні різноматематичних висловлень, виконанні завдань проблемного характеру і творчих завдань сприяє різновекторній підготовці їх до успішного виконання достатньо широкого професійного функціоналу (оволодіння вміннями й навичками укладання електронних словників, розроблення алфавітів і систем письма, транскрибування усного мовлення та транслітерування іноземних слів, лінгвістичне обґрунтування принципів, підходів, засобів навчання української та іноземних мов, переклад з однієї мови на іншу, стандартизація й уніфікація науково-технічної термінології, укладання спеціальних лінгвістичних довідників, комп'ютерне оброблення текстів природною мовою тощо).

Мовну особистість майбутнього фахівця прикладної лінгвістики розглядаємо як таку, яка досконало володіє системою лінгвістичних знань з української та іноземних мов, здійснює лінгвістичне забезпечення роботи інформаційних систем, репродукує мовну діяльність в усіх сферах суспільного життя, професійній зокрема.

**Ключові слова:** види мовленнєвої діяльності, етапи мовленнєвої діяльності, механізми дискурсивності, мовленнєва особистість, комунікативна особистість, мовна особистість, мовна особистість майбутнього фахівця прикладної лінгвістики, мовленнєва діяльність студентів на заняттях мовознавчих дисциплін.



**Artem SEMENIUK**

*Postgraduate Student at the Department of Ukrainian Language, Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Arts, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053*

**To cite this article:** Semeniuk, A. (2025). *Movna osobystist yak bahatovymirnyi fenomen u suchasnomu naukovomu dyskursi [Linguistic personality as a multidimensional phenomenon in modern scientific discourse]. Acta Paedagogica Volynienses, 1, 240–246, doi: //doi.org/10.32782/apv/2025.1.34*

## LINGUISTIC PERSONALITY AS A MULTIDIMENSIONAL PHENOMENON IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE

*The article substantiates the problem of forming the linguistic identity of future specialists in applied linguistics in the process of teaching linguistic disciplines, which is essential for modern higher pedagogical education. It is taken into account that it is inappropriate to consider all types of speech activity separately, since they are closely related psychologically and physiologically. However, in the educational process, one type of speech activity (speaking, listening, reading, or writing) may dominate, depending on the purpose and objectives of mastering the relevant topic of the lesson.*

*It is stated that in the process of mastering linguistic disciplines at each stage of students' speech activity, one or another type of perceptual or receptive speech activity is improved. Attention is focused on the peculiarities of the influence of each mechanism, in particular: 1) speaking mechanisms, which include reproduction, selection of a language unit, combination, construction, warning, and discourse; 2) for listening – mechanisms of perception, internal speech, comparison and recognition, logical understanding; 3) for reading – anticipation, guessing, logical understanding, and internal speech listening; 4) for writing – the same as for speaking, but focused on the visual analyser: correct transcoding of speech sounds into adequate writing signs, i.e. spelling.*

*The study of the nodal aspects of the problem under investigation is based on two traditional positions in psychological science in the theoretical substantiation of speech mechanisms: the combining sounds into words and their pronunciation; the communicatively appropriate combination of words for expression, which are the basis of educational and speech activities. Since reproductive speech can be complete (reproduction without changing the form and content) or partial (involves the transfer of content in new forms), the identified type is defined as insufficiently effective for the speech development of future specialists in applied linguistics in the process of teaching linguistic disciplines and is characterised as playing a supporting role, making it possible to verbalise linguistic theory and illustrate it with specific examples in one's own speech. Productive types of speech activity are defined as basic, since when speaking or writing, students reproduce words, language clichés, terms, grammatically correct statements on a conscious level; perform language experiments, observations, analyse their results; transform language units, fold them into a real word and expand them into a complex syntactic structure, and formulate appropriate conclusions. It has been observed that students' activity in producing diverse statements, performing problematic tasks and creative tasks contributes to their multidirectional preparation for the successful performance of a sufficiently wide professional functionality (mastering the skills and abilities of compiling electronic dictionaries, developing alphabets and writing systems, transcribing oral speech and transliterating foreign language words, linguistically substantiating the principles, approaches, means of teaching Ukrainian and foreign languages, translating from one language into another, standardising and unifying of scientific and technical terminology, compiling special linguistic reference books, computer processing of natural language texts, etc.).*

*We consider the linguistic personality of a future specialist in applied linguistics to be one who has a perfect command of the system of linguistic knowledge in Ukrainian and foreign languages, provides linguistic support for the operation of information systems, and reproduces linguistic activity in all spheres of social life, including professional life.*

**Key words:** *types of speech activity, stages of speech activity, mechanisms of discourse, speech personality, communicative personality, linguistic personality, linguistic personality of a future specialist in applied linguistics, students' speech activity in linguistic disciplines.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Потреби й запити сучасного суспільства на компетентного фахівця з розвиненим емоційним інтелектом, готового до толерантної міжособистісної взаємодії під час виконання професійних завдань, послуговуючись самобутнім українськомовним ресурсом, в умовах складного сьогодення набувають виняткової актуальності, що об'єктивно зумовлює оновлення освітньої стратегії в закладах вищої освіти, а також методичного супроводу на компетентнісних засадах,

з урахуванням типологічних характеристик здобувачів освіти. Аналіз і синтез теоретико-експериментальних здобутків педагогів, психологів та лінгводидактів у ретроспективі дають змогу констатувати, що мовлення – складна система умовних рефлексів, подразниками якої є слова в їхньому звуковому – усному, а також зоровому – писемному сприйманні мовлення.

Психолінгвісти, лінгвісти, лінгводидакти у своїх працях характеризують слово як органічну єдність форми й значення, однак акцентують

увагу на тому, що форму слова здобувачі освіти, за їхніми спостереженнями, запам'ятовують легше, ніж значення слова, тому рекомендують у процесі вивчення теоретичного матеріалу значну увагу приділяти формальним показникам слова (особові чи відмінкові закінчення, наявність іменникових чи дієслівних суфіксів, префіксів тощо), а також усвідомленому запам'ятовуванню лексико-семантичного значення слова. Продуктивними є поради науковців про доцільність розроблення для сучасного покоління суб'єктів освітнього процесу системи вправ і завдань, яка сприяла б усвідомленому запам'ятовуванню особливостей та закономірностей творення та функціонування мовних одиниць на кожному із рівнів мовної системи, усвідомлення наявних семантичних зв'язків між одиницями мови.

В окремих студіях сучасних українських лінгводидактів висловлено методичні рекомендації щодо нагального розроблення вправ для майбутніх фахівців прикладної лінгвістики задля вироблення умінь згортати та розгортати певне слово у ту чи ту синтагму, словосполучення, речення, надфразну єдність, тему, чи кілька тем професійного спрямування, складну синтаксичну конструкцію, пошук ефективних шляхів грамотного розв'язання проблемно-пошукових завдань від головних до підпорядкованих понять, послідовно уникаючи неоднозначного тлумачення їх, а відтак правильного використання пропонуванних мовних одиниць у різних ситуаціях спілкування. На часі розроблення компетентнісної системи вправ і завдань щодо вибору не лише потрібних слів, їхньої граматичної структури, а й ситуації мовлення, задуму повідомлення, з урахуванням мовного досвіду суб'єкта освітнього процесу, значущості повідомлення, заперечення, згоди, відмови, підтвердження чи спростування думки, висловлення, твердження.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема мовної особистості віддавна стала предметом зацікавлень дослідників різних наукових галузей, що зумовлено міждисциплінарним її статусом, а також прагненням науковців виокремити й обґрунтувати особливості означеного феномену у контексті мовленнєвої діяльності індивіда. Наукові пошуки українських та зарубіжних психологів, психолінгвістів, лінгвістів, педагогів, лінгводидактів (Ф. Бацевич, І. Бех, А. Богуш, Н. Голуб, О. Голубовська,

Ж. Горіна, О. Горошкіна, Т. Груба, А. Загнітко, Л. Засєкіна, С. Караман, Є. Карпіловська, Т. Космеда, Г. Костюк, О. Кулик, О. Кучерук, І. Кучеренко, О. Любашенко, Л. Мацько, А. Нікітіна, С. Омельчук, Ж. Піаже, Т. Піроженко, О. Потєбня, О. Селіванова та ін.) сконцентровані на дослідженні психофізіологічної природи мовленнєвого мислення, виявленні психофізіологічних процесів, що безпосередньо керують мовленнєвою діяльністю й можуть спричиняти труднощі у різновікових здобувачів освіти під час задіяння механізмів мовлення, розробленні системи вправ і завдань, які сприяють формуванню мовної особистості здобувачів освіти. Дослідження особливостей мовленнєвої діяльності на сьогодні ще не остаточно завершені, проте результати їх мають важливе значення для належної обізнаності вчителя закладу загальної середньої освіти, викладача закладу вищої освіти про механізми говоріння, аудіювання, читання, письма, оскільки саме психофізіологічні механізми забезпечують формування навичок мовленнєвої діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Активне функціонування в науковому обігу термінного поняття «мовна особистість» спонукає кожне покоління дослідників до осмислення його змісту, аналізу й наукового інтерпретування у відповідний освітній контекст. У сучасній українській лінгводидактиці переакцентовано увагу суб'єктів освітнього процесу з відтворення лінгвістичної теорії у процесі виконання вправ на продуктивну комунікацію, пов'язану з життєвою практикою, оволодіння мистецтвом ведення дискусій, розроблення перспективних проєктів тощо. Динамічний розвиток прикладних наук, прикладної лінгвістики зокрема, зумовлює приведення у відповідність змісту й методичних підходів до формування мовної особистості майбутніх фахівців прикладної лінгвістики, покликаних повноцінно володіти українськомовними ресурсами для створення самобутніх інтелектуальних продуктів, раціонально послуговуватися професійним контентом і за потреби фахово трансформувати його.

**Мета статті** – обґрунтувати важливу для сучасної вищої педагогічної освіти проблему формування мовної особистості майбутніх фахівців прикладної лінгвістики в процесі навчання мовознавчих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Сучасне інформаційне суспільство, сповнене викликів і непрогнозованих змін, як ніколи, потребує компетентних фахівців, прикладної лінгвістики зокрема, ерудованих і мотивованих самодостатніх особистостей з розвиненим критичним мисленням, здатних оперативно працювати зі швидко змінюваною інформацією, обробляти й трансформувати її відповідно до назрілих потреб за допомогою комп'ютерних програм, укладати спеціальні лінгвістичні довідники одночасно українською та однією чи двома іноземними мовами, розробляти ефективні проекти з використанням цифрових інструментів у полікультурному просторі, взаємодіяти в соціумі й професійному середовищі, дотримуючись культури спілкування зі співрозмовником.

Майбутні фахівці прикладної лінгвістики володіють кількома іноземними мовами, що уможлиблює активне використання на заняттях мовознавчих дисциплін проблемно-пошукових та творчих завдань міждисциплінарного характеру, якими передбачено не лише переклад слів із дотриманням граматичної структури, граматичних та стилістичних норм української та відповідної іноземної мови, яку вивчають майбутні фахівці, а й визначення спільного та відмінного в мовах, аналізувати задум та істинність повідомлення, звернення чи прохання, виявляти готовність до підтвердження чи спростування думки, ведення спонтанних професійних бесід, дискусій тощо.

Формування мовної особистості майбутнього фахівця прикладної лінгвістики зумовлює врахування широкого професійного функціоналу (оволодіння вміннями й навичками укладання електронних словників, розроблення алфавітів і систем письма, транскрибування усного мовлення та транслітерування іншомовних слів, лінгвістичне обґрунтування принципів, підходів, засобів навчання української та іноземних мов, переклад з однієї мови на іншу, стандартизація й уніфікація науково-технічної термінології, укладання спеціальних лінгвістичних довідників, комп'ютерне оброблення текстів природною мовою тощо), а також прогнозування тенденцій у науковій та освітній галузях, що віддзеркалюють нагальні запити й потреби соціуму.

У процесі опрацювання педагогічної літератури з'ясовано, що зміст термінового поняття «мовна особистість» схарактеризовано багато-

аспектно, почасти з різних позицій. У «Словнику сучасної лінгвістики» поняття «мовна особистість» потлумачено як «особистість, що вільно, усвідомлено й творчо володіє мовою, сприймає мову в контексті національної ментальності й культури як їхнє духовне осердя, послуговується мовою як невід'ємним складником самопізнання, самовираження, самоствердження й самовияву, розвитку та вдосконалення власних інтелектуально-розумовних та емоційно-рольових, експресивно-почуттєвих можливостей і як найнеобхідніший засіб соціалізації особистості суспільстві (Загнітко А., 2026, с. 345–346).

За твердженням психологів (О. Лозорко [11], Т. Тернопільська [18] та ін.), визначальною ознакою сформованості мовної особистості є відповідальність. Сповнене драматичних викликів сьогодення по-особливному увиразнює актуальність формування національно свідомої мовної особистості, яка здатна взяти на себе відповідальність за долю української мови як державної, за повноцінне функціонування й популяризацію її в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства.

Проблемі формування мовної особистості у галузі психолінгвістики та лінгвістики присвячено праці Ф.Бацевича [1], А. Загнітка [8], Л. Засекої [9], Л. Мацько [13], О. Потєбні [14], О. Селіванової [16] та інших, в яких мовну особистість потрактовано крізь призму суспільної ролі й індивідуального самовираження, зумовлені рівнем освіти, виховання, культури розвиненими асоціаціями особистості, що віддзеркалюють належність індивіда до конкретної мови, культури, традицій, історії відповідного етносу.

З позиції Ф. Бацевича, «мовна особистість – індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, що зумовлюють створення і сприймання ним текстів, які вирізняються рівнем структурно-мовної складності, глибиною й точністю відображення дійсності (Бацевич, 2004). О. Селіванова вважає, що мовну особистість доцільно розглядати як іманентну ознаку особистості, як носія мови й комуніканта, що вирізняє її мовну й комунікативну компетентності та реалізацію їх у створенні, сприйнятті, розумінні й інтерпретуванні вербальних повідомлень, текстів, а також в інтерактивній взаємодії (Селіванова О., 2008, с. 370).

Багатовимірний образ мовної особистості виразно репрезентовано в працях Л. Мацько, яка з належною повнотою обґрунтовує, що мовна особистість завжди існує у певному часомовному просторі – актуалізованих ідей, концептів і концепцій, понять, значень, смислів і образів, стереотипів мовної поведінки, що виформувалися і діють у певний час у певній лінгвокультурній спільноті. Достатньо переконливими вважаємо її аргументи, що мовна особистість набуває вираження в мові та мовленні, бо саме лінгвокультурна спільнота формує мовну свідомість як систему поглядів на мову, що втілюються у мовній поведінці. Виокремлені й обґрунтовані складники термінового поняття «мовна особистість» значно конкретизують зміст узагальненого поняття, як-от: мовна спроможність, мовна свідомість і мовно-комунікативна (дискурсна) діяльність, з-поміж яких першоосновою у формуванні мовної свідомості й мовнокомунікативної компетентності визначено мовну спроможність як динамічну й потужну генетичну заданість (Мацько Л., 2009, с. 144).

У студіях А. Загнітка мовну особистість інтерпретовано дещо в ширшому діапазоні в контексті двох пріоритетних різновидів лінгвоіндивідуалізації – зовнішній і внутрішній. Зовнішня лінгвоіндивідуалізація ґрунтується на утвердженні мовного «Я», створенні мовної «маски» з її адаптуванням до відповідного мовного середовища. Внутрішня лінгвоіндивідуалізація занурена у внутрішній світ комуніканта для реалізації потреб лінгвальної самоідентифікації, мовного самовираження. Мовознавець стверджує, що граничним виявом лінгвоіндивідуалізації слугує okazіоналістика, тобто створення власне-авторських слів як потужного okazіонального образно-метафоричного тла з активним використанням різних мовних ресурсів (Загнітко А., 2016, с. 60).

Теоретичні здобутки психологів, лінгвістів і психолінгвістів із досліджуваної проблеми знайшли своє логічне продовження і в українській лінгводидактиці як синтез позицій, екстрапольованих в освітню практику на різних часових відтинках, а також появою в науковому обігу таких термінових понять, як «*мовленнєва особистість*», «*комунікативна особистість*», «*національно-мовна особистість*», «*дискурсна особистість*», «*елітарна мовна особистість*»,

змістові характеристики яких доцільно, на наш погляд, проаналізувати й узагальнити в окремій студії.

У спеціальних дослідженнях та теоретичних студіях українських лінгводидактів (З. Бакум, А. Богуш, М. Вашуленко, В. Вітюк, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Р. Дружененко, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, Л. Овсієнко, М. Пентилюк, Т. Рудюк та ін.) поняття «мовна особистість» схарактеризовано на різних етапах мовної освіти в умовах компетентнісної парадигми – від учнів початкової школи до студентів закладів вищої освіти.

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» поняття «мовна особистість» схарактеризовано як «такого носія мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань, репродукує мовну діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку; мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення українськомовного середовища в усіх сферах суспільного життя, має природне бажання повернутися в повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу, до вироблення зразків висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою (Словник-довідник з української лінгводидактики, 2015, с. 159).

А. Богуш розглядає мовну особистість як високорозвиненого носія національно-мовленнєвої та загальнолюдської культури, який володіє соціокультурним і мовним ресурсом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує здобуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення (Богуш А., 2008).

З позиції М. Пентилюк «мовна особистість – людина, що володіє виражальними багатствами мови, продукує її в різних життєвих ситуаціях і шанує її, дбає про її збереження й розвиток, відтак учень упродовж навчання в школі повинен стати такою особистістю» (Пентилюк М., 2006, с. 30–31). Водночас, за твердженням дослідниці, сучасне трактування мовної особистості ґрунтується на суб'єктно-суб'єктних взаєминах учасників освітнього процесу, тому учень – не об'єкт, а суб'єкт цього процесу, що

бере активну участь у ньому, розвиває своє мислення і мовлення, засвоюючи мову й послуговуючись нею, опановує всі види мовленнєвої діяльності (Пентилюк М., 2006, с. 32).

У теоретико-експериментальному дослідженні Т. Грубої мовну особистість випускника профільної школи схарактеризовано низкою виокремлених прикметних ознак, як-от: здатність реагувати на мовнокомунікативні суспільні запити й виклики; відповідальність за власний мовленнєвий вчинок; сформовані соціальні й когнітивно-прагматичні мотиви та потреби, що стають імпульсом мовленнєвої діяльності; наявність ключових і предметної компетентностей; усталена система цінностей; прагнення до самовдосконалення, саморозвитку й самоосвіти; високий рівень мовної свідомості; розвинена мовна здатність і мовна здібність; мовне чуття та мовний смак; здатність ідентифікувати себе як свідомого представника своєї нації; розвинена мовна стійкість та усвідомлена мовленнєва поведінка; сформоване вміння адекватно реагувати на вербальну агресію (Груба Т., 2013, с. 79–80).

Л. Мамчур мовну особистість характеризує як високоосвічену людину, котра володіє високим рівнем мовної, мовленнєвої спроможності, духовності та культури і здатна втілювати їх в суспільну діяльність для досягнення успішного спілкування та поставлених життєвих цілей; характеризується такими якостями, як знання лінгвістичних одиниць, необхідних для їх реалізації в усному та писемному мовленні, знання предмета й теми висловлювання, знання поведінки у процесі спілкування та ін.; це комунікативно компетентна особистість, тобто людина, що оперує життєво необхідними знаннями, вміннями й навичками (Мамчур Л., 2028, с. 75–76).

Поділяємо позицію Н. Голуб щодо складності й багатовимірності проблеми формування мовної особистості як такої, що пронизує всі аспекти вивчення мови й людини, водночас руйнує межі між соціолінгвістикою і психолінгвістикою, між соціальною психологією і вивченням етнічної самосвідомості (Голуб Н., 2003, с. 47).

Синтез опрацьованих різногалузевих наукових праць з обраної проблеми, осмислення тенденцій у розвитку прикладної лінгвістики сприяли формуванню авторського визначення мовної особистості майбутнього фахівця прикладної лінгвістики як такої, що досконало володіє системою лінгвістичних знань з української та іноземних мов, здійснює лінгвістичне забезпечення роботи інформаційних систем, успішно виконує достатньо широкий професійний функціонал (оволодіння вміннями й навичками укладання електронних словників, розроблення алфавітів і систем письма, транскрибування усного мовлення та транслітерування іншомовних слів, лінгвістичне обґрунтування принципів, підходів, засобів навчання української та іноземних мов, переклад з однієї мови на іншу, стандартизація й уніфікація науково-технічної термінології, укладання спеціальних лінгвістичних довідників, комп'ютерне оброблення текстів природною мовою тощо), раціонально реалізує мовну діяльність в усіх сферах суспільного життя, професійній зокрема.

**Висновки.** Опрацювання різногалузевих студій з обраної проблеми, аналіз та узагальнення наукових позицій дослідників у тлумаченні змісту термінного поняття «мовна особистість» підтверджують правомірність вважати його багатовимірним і багатоаспектним особистісним феноменом, яких у сучасних реаліях має доленосну місію у захисті, збереженні, розвитку й популяризації національної ідентичності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Богущ А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І., Горіна Ж. Д., Черкасов М. Л. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
3. Голуб Н. Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету*. 2003. № 1 (48). С. 45–52.
4. Голубовська І. О. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен. *Studia Linguistica*. Київ : Видав.-поліграф. центр «Київський університет», 2008. Вип. 1. С. 25–33.
5. Горошкіна О. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
6. Груба Т. Інтегративна сутність мовної особистості у контексті нового змісту навчання української мови. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, т. III. Київ : Педагогічна преса, 2010. № 3(38). С. 78–83.
7. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни : у 4 т. Донецьк : ДонНУ, 2013. Т. 2. 350 с.

8. Загнітко А. Мовна особистість в епістолярному дискурсі: типологія лінгвоіндивідуацій і лінгвоіндивідуалізацій. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*. 2016. Вип. 33. С. 58–71.
9. Засекіна Л. В. Мовна особистість у сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія*. № 5(25). 2007. С. 82–90.
10. Караман С. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів, 2010. Випуск 50. С. 87–98.
11. Лазорко О. В. Відповідальність як соціальна детермінанта самопроєктування професійного зростання менеджера. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 1(2). С. 217–224.
12. Мамчур Л. Формування мовної особистості в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Академічна культура дослідника в освітньому просторі* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 17 травня 2018 року) / за ред. О. М. Семеног. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 74–78.
13. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі: навч. посіб. для студ.-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
14. Потебня О. О. Естетика і поетика слова. Київ : Мистецтво, 1985. 302 с.
15. Пентилюк М. Формування мовної особистості учня – важлива проблема сучасної лінгводидактики. *Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів*. Рівне : РЕГІ, 2006. С. 29–34.
16. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К., 2008. 712 с.
17. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
18. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2004. № 14. С. 47–50.

#### REFERENCES:

1. Batsevych F. S. (2004) *Osnovy komunikativnoi linhvistyky*. Kyiv: Akademiia, 344 s.
2. Bohush A. M., Tryfonova O. S., Kyselova O. I., Horina Zh. D., Cherkasov M. L. (2008) *Formuvannia movnoi osobystosti na ryznykh vikovykh etapakh* : monohrafiia. Odesa : PNTs APN Ukrainy, 272 s.
3. Holub N. (2003) *Oznaky kompetentnosti movnoi osobystosti uchnia*. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu*. № 1(48). S. 45–52.
4. Holubovska I. O. (2008) *Movna osobystist yak linhvokulturnyi fenomen*. *Studia Linguistica*. Kyiv : Vydav. polihraf. tsentr «Kyivskiy universytet», Vyp. 1. S. 25–33.
5. Horoshkina O. (2004) *Linhvodydaktychni zasady navchannia ukrainskoi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematychnoho profilu* : monohrafiia. Luhansk : Alma-mater, 362 s.
6. Hrubá T. (2010) *Intehratyvna sutnist movnoi osobystosti u konteksti novoho zmistu navchannia ukrainskoi movy*. *Pedahohika vyshchoi shkoly: metodohiia, teoriia, tekhnolohii*, t. III. Kyiv : Pedahohichna presa, № 3, 38. S. 78–83.
7. Zahnitko A. (2013) *Slovyk suchasnoi linhvistyky: poniattia i terminy*: u 4 t. Donetsk : DonNU, T. 2. 350 s.
8. Zahnitko A. (2016) *Movna osobystist v epistoliarному dyskursi: typolohiia linhvoindividuatsii i linhvoindividualizatsii*. *Humanitarna osvita u tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh*. Vyp. 33. S. 58–71.
9. Zasiakina L. V. (2007) *Movna osobystist u suchasnomu sotsialnomu prostori*. *Sotsialna psykholohiia*. № 5(25). S. 82–90.
10. Karaman S. (2010) *Uprovadzhennia pedahohichnykh innovatsii u teoriuu i praktyku profesiinoy pidhotovky vchytelia-slovesnyka*. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii filolohichna*. Lviv, Vypusk 50. S. 87–98.
11. Lazorko O. V. (2010) *Vidpovidalnist yak sotsialna determinanta samoproektuvannia profesiinoho zrostannia menedzhera*. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity*. Vyp. 1(2). S. 217–224.
12. Mamchur L. (2018) *Formuvannia movnoi osobystosti v umovakh realizatsii Kontseptsii «Nova ukrainska shkola»*. *Akademichna kultura doslidnyka v osvitnomu prostori* : zbirnyk materialiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Sumy, 17 travnia 2018 roku) / za red. O. M. Semenoh. Sumy : Vydavnytstvo SumDPU im. A. S. Makarenka, S. 74–78.
13. Matsko L. I. (2009) *Ukrainska mova v osvitnomu prostori: navch. posib. dlia stud.-filolohiv osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia «mahistr»*. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 607 s.
14. Potebnia O. O. (1985) *Estetyka i poetyka slova*. Kyiv : Mystetstvo, 302 s.
15. Pentyliuk M. (2006) *Formuvannia movnoi osobystosti uchnia – vazhlyva problema suchasnoi linhvodydaktyky*. *Problemy formuvannia movnoi osobystosti uchniv srednykh zahalnoosvitnykh zakladiv*. Rivne : REHI, S. 29–34.
16. Selivanova O. O. (2008) *Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy*. Poltava : Dovkillia-K., 712 s.
17. Pentyliuk M. (ed.) (2015) *Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky* / za red. Kyiv : Lenvit, 320 s.
18. Ternopil'ska V. I. (2004) *Vidpovidalnist osobystosti: humanitarnyi aspekt*. *Visnyk Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka*. № 14. S. 47–50.

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1

## ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

<b>Надія АЛЕНДАРЬ, Олександр СЕМЕНОВ, Наталія СЕМЕНОВА</b> КРИТЕРІАЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНИЙ КОМПЛЕКС ВИВЧЕННЯ ТВОРЧО СПРЯМОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (НА ПРИКЛАДІ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ).....	3
<b>Володимир АНТОНЮК, Оксана БАРТКІВ</b> ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВИ.....	16
<b>Вікторія АТОРІНА</b> ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ ТА ПОКАЗНИКІВ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	24
<b>Тетяна БАКУМЕНКО</b> УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНИМ ДОВКІЛЛЯМ.....	28
<b>Лариса ГАРАЩЕНКО, Олена ЛІТІЧЕНКО, Тетяна ШИНКАР</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ЗДО: СУЧАСНИЙ ДОСВІД.....	34
<b>Ореста КАРПЕНКО</b> ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ.....	41
<b>Олександра ЛИСЕНКО, Неллі ЛИСЕНКО</b> ОСВІТНІ ФУНКЦІЇ ДИТЯЧОЇ ІГРАШКИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ЗДО.....	47
<b>Ірина МЕЛЬНИК</b> ДОМІНАНТИ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО.....	54
<b>Світлана ФЕДОРОВА, Людмила КОЗАК</b> ПАТРІОТИЗМ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	61
<b>В'ячеслав ШИНКАРЕНКО, Людмила КЛІМОВА, Ірина МАЗУР, Наталія МІХІНА, Валентина РУДЕНЬ</b> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	69

## РОЗДІЛ 2

## ПОЧАТКОВА ОСВІТА

<b>Олександр АНТОНЧУК</b> ПУБЛІЧНЕ МОВЛЕННЯ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ .....	76
<b>Юлія БЛУДОВА, Олена ІЛЬІНА</b> РОЛЬ АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПЕРІОДУ В СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	83
<b>Оксана ДАНИЛЮК</b> ФОРМУВАННЯ ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ .....	89
<b>Станіслав КАРАМАН, Ольга КАРАМАН</b> ЛІНГВОДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАГІСТРАНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ЯК ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ.....	94
<b>Олександра ЛИСЕВИЧ, Олена ПАВЛИК, Катерина БОНДАР</b> ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	101
<b>Ірина ОСТАПІЙОВСЬКА</b> МОТИВИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	116

<b>Ігор ОСТАПІЙОВСЬКИЙ, Тетяна ОСТАПІЙОВСЬКА</b> ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	123
<b>Наталія СІРАНЧУК</b> ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ УЧНІВ 3–4 КЛАСІВ: ДОСВІД ЛАБОРАТОРІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО СТОЛИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА .....	129
<b>Лариса СЛИВКА</b> ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА У ПОЛЬЩІ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ ВИМІР.....	136
<b>Ольга ТУРКО, Олена РУДЬ</b> РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ.....	142
<b>Олександра ШАРАН, Володимир ШАРАН</b> ГЕЙМІФІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	150
<b>Людмила ШВИДУН, Ольга ВІНОГРАДОВА</b> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	157
<b>Ольга ШЕСТОБУЗ</b> ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ВИВЧЕННЯ КОЛЬОРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	163

### РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

<b>Ірина БРУШНЕВСЬКА</b> ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.....	169
<b>Мар'яна КАПІТУЛА</b> КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	176
<b>Ірина LUCHENTSOVA</b> ENGLISH AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN AN ENGINEERING AND PEDAGOGICAL ENVIRONMENT: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES.....	181
<b>Наталія ПАВЛЮК</b> КОМУНІКАТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	188
<b>Оксана РАНЮК, Інна ГОРЯЧОК</b> ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА.....	194
<b>Валентина СЕРГЕЄВА</b> ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА.....	201
<b>Лариса СТАХОВА, Тетяна СИДОРЕНКО, Інна БОГАТЧУК</b> ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ СИТУАТИВНО-ІМІТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВІДНОВЛЕННІ МОВЛЕННЯ ПРИ АФАЗІЇ.....	211
<b>Інна ХАРЧЕНКО</b> ЕФЕКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	218
<b>Nataliia KHUMAI, Oksana ZARIVNA, Natalia SHALOVA</b> ENHANCING FOREIGN LANGUAGE ASSESSMENT IN TECHNICAL UNIVERSITIES: A DIGITAL APPROACH.....	225
<b>Оксана ЦУРАНОВА, Тамара БИВШЕВА, Олена ПОГОДА, Віталій СМОРОДСЬКИЙ, Марина СМОРОДСЬКА</b> ІНКЛЮЗІЯ У ФОРТЕПІАННИЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ.....	232
<b>Артем СЕМЕНЮК</b> МОВНА ОСОБИСТІСТЬ ЯК БАГАТОВИМІРНИЙ ФЕНОМЕН У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	240



## CONTENTS

## SECTION 1

## PRE-SCHOOL EDUCATION

<b>Nadiia ALENDAR, Oleksandr SEMENOV, Nataliia SEMENOVA</b> CRITERIA-DIAGNOSTIC COMPLEX FOR STUDYING THE CREATIVELY DIRECTED PERSONALITY OF A SENIOR PRESCHOOL CHILD IN ALTERNATIVE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS (USING THE EXAMPLE OF AN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION).....	3
<b>Volodymyr ANTONIUK, Oksana BARTKIV</b> FORMATION OF RESEARCH SKILLS IN FUTURE EDUCATORS DURING PROFESSIONAL TRAINING.....	16
<b>Viktoriia ATORINA</b> CHARACTERIZATION OF CRITERIA AND INDICATORS FOR THE DEVELOPMENT OF AESTHETIC COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	24
<b>Tetiana BAKUMENKO</b> UKRAINIAN FOLK PEDAGOGY AS A MEANS OF INTRODUCING PRESCHOOLERS TO THE SOCIAL ENVIRONMENT.....	28
<b>Larysa HARASHCHENKO, Olena LITICHENKO, Tetiana SHYNKAR</b> PHYSICAL EDUCATION ORGANIZATION FOR EARLY AGE CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS: MODERN EXPERIENCE.....	34
<b>Oresta KARPENKO</b> PROFESSIONAL READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS FOR WORK WITH CHILDREN'S BOOKS.....	41
<b>Oleksandra LYSENKO, Nelli LYSENKO</b> EDUCATIONAL FUNCTIONS OF CHILDREN'S TOYS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MODERN PRESCHOOL INSTITUTIONS.....	47
<b>Iryna MELNYK</b> DOMINANTS OF THE FUNCTIONAL DIRECTION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE PRESCHOOL.....	54
<b>Svitlana FEDOROVA, Liudmyla KOZAK</b> PATRIOTISM AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF SOCIO-CIVIC COMPETENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN.....	61
<b>Vyacheslav SHYNKARENKO, Lyudmyla KLIMOVA, Iryna MAZUR, Natalia MIKHINA, Valentina RUDEN</b> FEATURES OF ADAPTATION OF EARLY AGE CHILDREN TO THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	69

## SECTION 2

## PRIMARY EDUCATION

<b>Oleksander ANTONCHUK</b> PUBLIC SPEAKING IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF TEACHER OF THE UKRAINIAN LANGUAGE.....	76
<b>Yuliia BLUDOVA, Olena ILINA</b> THE ROLE OF THE ADAPTATION AND PLAY PERIOD IN CREATING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	83
<b>Oksana DANYLIUK</b> FORMATION OF SPELLING SKILLS IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS.....	89
<b>Stanislav KARAMAN, Olha KARAMAN</b> LINGUODIDACTIC COMPETENCE OF MASTERS IN UKRAINIAN PHILOLOGY AS AN OBJECT OF THEORETICAL ANALYSIS IN PEDAGOGICAL SCIENCE.....	94
<b>Oleksandra LYSIEVYCH, Olena PAVLYK, Kateryna BONDAR</b> INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	101
<b>Iryna OSTAPIOVSKA</b> MOTIVES OF INFORMATION ACTIVITY OF A MODERN INDIVIDUAL.....	116

<b>Igor OSTAPIOVSKYI, Tatiana OSTAPIOVSKA</b> TIME MANAGEMENT AS AN IMPORTANT COMPONENT OF A MODERN TEACHER'S ACTIVITIES.....	123
<b>Nataliia SIRANCHUK</b> ELECTRICAL MODELING OF PUPILS OF GRADES 3–4: EXPERIENCE OF THE LABORATORY OF PRIMARY EDUCATION OF BORYS GRINCHENKO KYIV METROPOLITAN UNIVERSITY.....	129
<b>Larysa SLYVKA</b> PHYSICAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN POLAND: HISTORIOGRAPHICAL DIMENSION.....	136
<b>Olha TURKO, Olena RUD</b> DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY MEANS OF DIDACTIC GAME.....	142
<b>Oleksandra SHARAN, Volodymyr SHARAN</b> GAMIFICATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	150
<b>Lyudmila SHVYDUN, Olga VYNOGRADOVA</b> PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS USING TRAINING TECHNOLOGIES.....	157
<b>Olha SHESTOBUZ</b> FEATURES OF THE GAME ACTIVITY OF PRIMARY STUDENTS IN LEARNING COLORS IN ART LESSONS.....	163

### SECTION 3 SPECIAL EDUCATION

<b>Iryna BRUSHNEVSKA</b> PSYCHOLINGUISTIC MECHANISMS OF FORMATION OF SYLLABLE STRUCTURE OF WORDS IN PRESCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT.....	169
<b>Mariana KAPITULA</b> COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES.....	176
<b>Iryna LUCHENTSOVA</b> ENGLISH AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN AN ENGINEERING AND PEDAGOGICAL ENVIRONMENT: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES.....	181
<b>Natalia PAVLIUK</b> COMMUNICATIVE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	188
<b>Oksana RANIUK, Inna GORIACHOK</b> PEDAGOGICAL PRACTICE AS A STAGE OF PROFESSIONAL FORMATION OF A FUTURE PHILOLOGIST.....	194
<b>Valentyna SERHEIEVA</b> MULTIFUNCTIONALITY OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SPECIAL EDUCATION TEACHER.....	201
<b>Larisa STAKHOVA, Tetyana SYDORENKO, Inna BOGATCHUK</b> APPLICATION OF THE SITUATIONAL-IMITATIONAL ACTIVITY METHOD IN SPEECH RESTORATION WITH APHASIA.....	211
<b>Inna KHARCENENKO</b> EFFECTIVE TECHNOLOGIES TO MOTIVATE STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES TO STUDY.....	218
<b>Nataliia KHYMAI, Oksana ZARIVNA, Natalia SHALOVA</b> ENHANCING FOREIGN LANGUAGE ASSESSMENT IN TECHNICAL UNIVERSITIES: A DIGITAL APPROACH.....	225
<b>Oksana TSURANOVA, Tamara BYVSHEVA, Olena POGODA, Vitalii SMORODSKYI, Maryna SMORODSKA</b> INCLUSION IN THE PIANO TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART: METHODOLOGICAL APPROACHES AND PRACTICAL ASPECTS.....	232
<b>Artem Semeniuk</b> LINGUISTIC PERSONALITY AS A MULTIDIMENSIONAL PHENOMENON IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE.....	240

**НОТАТКИ**

# ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 1

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Алла Олександрівна Марєєва

Підписано до друку: 01.05.2025.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 28,18. Замов. № 0425/309. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: [mailbox@helvetica.ua](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.