



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ МДУ

ДЕБЮТ

Збірник тез

**доповідей студентів
психолого-педагогічного факультету**

Київ 2024

УДК 061.3(063)

Дебют: Збірник тез доповідей студентів психолого-педагогічного факультету МДУ за результатами участі у Декаді студентської науки 2024 / За заг. ред. к.політ.н., проф. Трофименко М.В., д.е.н., проф. О.В. Булатової. Київ, 2024. 148 с.

Редакційна колегія: к.пед.н., доцент Демидова Ю.О., к.ф.н., доцент Нетреба М.М., к.псих.н., доцент Стуліка О.Б., д.пед. н., професор Фунтікова О.О., д.пед.н., професор Шумілова І.Ф.

Матеріали збірника висвітлюють результати науково-дослідної роботи студентів МДУ, які присвячені питанням психології, педагогічної освіти та здоров'я дитини, теорії виховання, проблемам дошкільної освіти тощо.

Рекомендовано до друку та поширення мережею Інтернет Радою молодих вчених Маріупольського державного університету

Протокол № 4 від 26.03.2024.

Редакція не несе відповідальності за авторський стиль тез, опублікованих у збірнику.

© Маріупольський державний університет, 2024

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ:

«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ»

<i>Артюх Анастасія</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОБРАЗУ «Я-ЖІНКА» В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ	7
<i>Бур'янов Артем</i> ЖИТТЄЗДАТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	9
<i>Волчкова Марина</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	11
<i>Зінченко Олена</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УВАЖНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	14
<i>Іванюшенко Кристина</i> ВІКТИМНІСТЬ В СТРУКТУРІ СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ ЖІНОК - ПЕРЕСЕЛЕНОК	17
<i>Каширська Валерія</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	19
<i>Люлько Валерія</i> ОНЛАЙН ГРА ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ	22
<i>Неділько Поліна</i> ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР РЕАГУВАННЯ НА СТРАХ НЕВІДОМОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	25
<i>Овіннікова Раїса</i> ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЧУТЛИВИХ ДО СПРАВЕДЛИВОСТІ ОСІБ, ЯКІ БУЛИ ВИМУШЕНІ ЗМІНИТИ МІСЦЕ СВОГО ПОСТІЙНОГО ПРОЖИВАННЯ У ЗВ'ЯЗКУ З ВОЄННИМИ ДІЯМИ В УКРАЇНИ.....	29
<i>Петров Дмитро</i> ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ В РОБОТІ З ПАНІЧНИМИ АТАКАМИ ВПО.....	32
<i>Стовбун Крістіна</i> ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЖИТЕЛІВ ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ	38
<i>Федоришена Валентина</i> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗМЕЖУВАННЯ ПОНЯТЬ: ТРАВМУЮЧІ ПОДІЇ, ПСИХОЛОГІЧНА ТРАВМА ТА ПСИХІЧНА ТРАВМА В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ	41

<i>Фещук Тетяна</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	45
<i>Яровець Катерина</i> ВПЛИВ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	47

СЕКЦІЯ:

«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ТА СПОРТУ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНИХ СПОДІВАНЬ»

<i>Ахбаи Світлана</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОЇ ТА ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО».....	50
<i>Волчкова Марина</i> ВПЛИВ АЙКІДО НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ.....	54
<i>Голощанов Олександр</i> ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИМИ ЦЕНТРАМИ.....	57
<i>Голощанов Олександр</i> ФОРМУВАННЯ ЗАЦІКАВЛЕНОСТІ ДО СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	59
<i>Жердєва Ольга</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	62
<i>Канавіна Альона</i> ДИДАКТИЧНІ ІГРИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	65
<i>Кисла Анастасія</i> ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	68
<i>Костіва Яна</i> СТВОРЕННЯ ОПТИМАЛЬНИХ УМОВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	71
<i>Краснянський Артем</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕ-ЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	73
<i>Кузіна Юлія</i> ПРОФІЛІЗАЦІЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ: ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ.....	76
<i>Магала Давид</i> НАВЧАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	80

<i>Михайленко Микита</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТРЕНУВАННЯ ФУТБОЛІСТІВ	82
<i>Новицька Єлизавета</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	85
<i>Новікова Марія</i> ПЛАТЕС ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У ЖІНОК ПЕРШОГО ПЕРІОДУ ЗРІЛОГО ВІКУ ДО ЗАНЯТЬ РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ	87
<i>Панкова Марина</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	89
<i>Паскевич Валерій</i> РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР	92
<i>Починок Дар'я</i> ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ОСІБ ЗРІЛОГО ВІКУ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАНЯТЬ ФІТНЕСОМ В ОНЛАЙН І ОФЛАЙН ФОРМАТАХ	94
<i>Проценко Анастасія</i> ПРОЯВИ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	96
<i>Товстоног Катерина</i> ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	99
<i>Хомутовська Кристина</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	101
<i>Чучалін Петро</i> ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ЗАЛУЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	104
<i>Щира Анастасія</i> ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	107

СЕКЦІЯ:

«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»

<i>Жирнова Наталя</i> ПРОДУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА: ВІД ГРИ ДО ТВОРЧОСТІ	109
<i>Зінченко Марина</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗАСОБАМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	112

<i>Иценко Світлана</i> СТАН РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СІМЕЙНО-ДОМАШНЬОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ	115
<i>Липовська Яна</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	120
<i>Пономарьова Валерія</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	124
<i>Сарбей Ірина</i> ВПЛИВ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ	126
<i>Ставрунова Юлія</i> ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЖИВОПИСУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	131
<i>Свиридова Олександра</i> ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ: КЛЮЧ ДО УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА	134
<i>Червякова Вікторія</i> ВПЛИВ ІВЕНТ-ЦЕНТРУ НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	137
<i>Чернега Наталя</i> ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ХРИСТІЯНСЬКОЇ МОРАЛІ	141
<i>Шаламова Єлизавета</i> НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	144

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
СЕКЦІЯ
«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ»

Артюх Анастасія,

4 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОБРАЗУ «Я-ЖІНКА» В
СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ**

Життя жінки завжди було суцільним лабіринтом, де їй доводилося пройти через численні випробування та перешкоди. Однак, коли обставини ускладнюються, психологічні особливості трансформації образу «Я-Жінка» набувають особливого значення. Жінки, зокрема, виявляють особливий потенціал адаптації та трансформації свого образу в умовах великої складності. Це проявляється у зміні їхньої самоідентифікації, взаємин зі світом та у побудові нового життєвого сценарію [1, с.54].

Однією з ключових особливостей трансформації образу «Я-Жінка» є її здатність до переосмислення власного місця в суспільстві. В умовах складних обставин, жінка може виявити неймовірну силу характеру та розуміння своїх потреб і можливостей. Вона може переглядати свої цілі та цінності, акцентуючи увагу на важливих аспектах життя, які раніше можливо не враховувала.

У складних обставинах, таких як кризи, втрати, або зміни у сфері особистого чи професійного життя, жінка зіштовхується з необхідністю зміни свого образу та реінвентаризації самої себе [2, с.147]. Однією з ключових психологічних особливостей цього процесу є здатність до перетворення стресового досвіду в можливість особистісного росту. Жінка в таких ситуаціях виявляє свою гнучкість та ресурсність, щоб знайти нові шляхи розвитку.

Однак трансформація образу «Я-Жінка» в умовах життєвих труднощів також може супроводжуватися внутрішніми конфліктами та пошуками нового смислу. Психологічна стійкість вимагає внутрішньої роботи над собою, самоприйняттям та розумінням власних

цінностей. Жінка в процесі трансформації може відкривати нові рівні свого «Я», стикатися зі своїми переконаннями та вирішувати, які з них залишити, а які відкинути.

Одним із важливих аспектів трансформації є здатність побудови позитивного відношення до змін [4, с.111]. Життя постійно рухається вперед, і можливість адаптації до нових реалій стає ключовою для збереження психічного здоров'я та благополуччя. Жінка, яка володіє цією здатністю, може перетворити будь-який виклик у нагоду для власного розвитку.

Ще однією важливою рисою трансформації є здатність до самоосвіти і вдосконалення. У процесі змін, жінка може виявити інтерес до нових знань, навичок або розвитку своєї творчості. Це не лише дозволяє їй розширити свій кругозір, але й стає джерелом позитивних емоцій та самореалізації.

Необхідно також зазначити, що трансформація не завжди відбувається легко, і це може бути важливим випробуванням для психічної стійкості. Підтримка оточуючих, особливо близьких друзів чи родини, може стати допоміжним фактором у цьому процесі.

Психологічні особливості трансформації образу «Я-Жінка» в складних життєвих обставинах можна розглядати на основі таких аспектів [3, с.17]:

- Когнітивна сфера. У складних життєвих обставинах жінка може переоцінювати свої можливості, цілі та цінності. Вона може відчувати себе менш здатною, менш привабливою та менш успішною, ніж раніше. Це може призводити до зниження самооцінки, почуття тривоги та депресії.
- Емоційна сфера. Складні життєві обставини можуть викликати у жінки широкий спектр емоцій, таких як страх, гнів, смуток, провина, розчарування. Ці емоції можуть бути важкими для управління та можуть призводити до проблем у міжособистісних стосунках, а також до порушень психічного здоров'я.
- Поведінкова сфера. Складні життєві обставини можуть призводити до зміни поведінки жінки. Вона може стати більш замкнутою, менш активною та менш ініціативною. Вона може також вдаватися до шкідливих звичок, таких як алкоголь, наркотики чи переїдання.

Складні життєві обставини можуть призвести як до позитивних, так і до негативних змін у образі «Я-Жінка» [5, с.23]. З одного боку, вони можуть сприяти розвитку особистості жінки, її самореалізації та зростанню самооцінки. З іншого боку, вони можуть призвести до депресії, тривожних розладів та інших психологічних проблем.

Для того, щоб трансформація образу «Я-Жінка» в складних життєвих обставинах була позитивною, жінці важливо мати підтримку близьких людей, а також звернутися за допомогою до психолога, якщо виникають труднощі.

Таким чином, трансформація образу «Я-Жінка» в умовах складних обставин є складним, але цікавим психологічним процесом. Вона дозволяє жінці розкрити свій потенціал, змінити своє ставлення до життя та знайти нові способи самовираження. Цей процес, хоч і може бути викликаний труднощами, відкриває перед жінкою можливості для особистісного зростання та становлення сильною та гнучкою особистістю.

Література

1. Гриненко О. М. Трансформація образу «Я-Жінка» в умовах складних життєвих обставин: психодинамічний підхід. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. – 51-59 с.
2. Мельник Т. В. Трансформація образу «Я-Жінка» в умовах війни: психологічний аналіз. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2023. – 141-152 с.
3. Андрущенко О. В. Трансформація образу «Я-Жінка» в умовах війни: теоретико-методологічні засади дослідження. – Наукові записки Національного університету «Львівська політехніка». Серія: *Психологія*. – 2022. – № 96. – С. 11-18.
4. Гриненко О. М. Трансформація образу «Я-Жінка» в умовах кризи: психодинамічний підхід. – *Психологія і суспільство*. – 2021. – № 4. – С. 107-119.
5. Ковальчук О. В. Трансформація образу «Я-Жінка» в контексті гендерних стереотипів. – Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: *Психологічні науки*. – 2022. – № 29. – С. 21-28.

Бур'янов Артем,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ЖИТТЄЗДАТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Робота присвячена аналізу особливостей відновлення ресурсів життєздатності особистості, яка переживає наслідки травматичних подій, в тому числі, є переміщеною особою.

Розглянуто основні підходи до визначення поняття «життєздатність» в рамках наукових парадигм. Проаналізовано розвиток психологічної концепції життєздатності починаючи від дослідження стресових реакцій серед менеджерів компанії Illinois Bell Company, яке проводилося протягом 12 років. Зазначене дослідження мало результатом опис трьох установок життєздатності: (1) тенденції бути глибоко залученим у всі аспекти життя — людей, місця та події (зобов'язання); (2) віри у свою здатність впливати на результати життя (контроль); і (3) бажання постійно вчитися як на позитивному, так і на негативному досвіді та приймати зміни (виклики).

Охарактеризовано стиль особистості «життєстійкість», який допомагає людині справлятися зі стресовими подіями, витримувати і активно брати участь у трансформаційному подоланні (Quick, Wright, Adkins, Nelson & Quick, 2013). Розкрито питання визначення поняття «психологічна травма» як емоційної реакції, спричиненої сильними тривожними подіями, які виходять за межі нормального людського досвіду, наприклад переживання насильства, зґвалтування чи терористичний акт та її ознак [1].

Надано опис особливостей прояву ресурсів особистості в складних життєвих обставинах зокрема співвідношення сприйнятої та отриманої підтримки [2, 3], а також уявної та отриманої підтримки. Вивчено розвиток здорових навичок подолання, які допоможуть зменшити емоційний стрес або позбутися стресових ситуацій [4].

Подано опис стратегій самовдосконалення та формування добробуту як способів відновлення ресурсів життєздатності [5].

Досліджено особливості прояву ресурсів життєздатності особистості переміщених осіб на етапі посттравматичного зростання. Запропоновану тренінгову програму з метою: 1) усвідомлення учасниками власних можливостей та ресурсів самосприйняття, які можуть сприяти її посттравматичному зростанню; 2) розкриття рефлексивної спроможності, усвідомлення суб'єктної позиції у власному житті 3) побудови ресурсних соціальних зв'язків та розширення рольового репертуару; 4) подальшого пошуку нових та ефективних методів підтримки власної життєстійкості.

Література

1. Вознесенська О.Л. Ресурси арт-терапії на допомогу вимушеним переселенцям. Практичний посібник К.: Human Rights Foundation, 2015. – 50 с.
2. Д-Р Джудіт Герман Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства - від знущань у сім'ї до політичного терору (текст): Д-Р Джудіт Герман, переклад з англ. Оксана

Лизак, Оксана Наконечна, Олександр Шлапак. – Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. – 416 с.

3. Когут О. О. Стресостійкість особистості в екстремальних умовах праці. *Psychological journal*. 2020. Т. 6, iss. 3 (35). С. 65–73

4. Lahad M. «BASIC Ph» Model of Coping and Resiliency: Theory, Research and CrossCultural Application / M. Lahad, O. Ayalon, M. Shacham. – Philadelphia, USA, 2013. – 288 p

5. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія / кол. авт. ; наук. ред. З. М. Мірошник. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2019. – 220 с.

Волчкова Марина,

2 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,

освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОТІ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із новоутворень дітей молодшого шкільного віку є інтенсивніше формування мислення. Перетворення мислення в молодшому шкільному віці активно впливає на інтелектуалізацію всіх інших психічних функцій. З усіх видів мислення найактивніше відбувається формування логічного мислення, що зумовлено впливом навчальної діяльності як провідного виду діяльності молодших школярів. Особливості логічного мислення молодших школярів чітко проявляються і в самому перебігу розумового процесу, і в кожній його окремій операції.

В молодшому шкільному віці активно формується в дітей здатність до аналізу чинників і явищ навколишньої дійсності, виявлення їхніх істотних ознак предметів і оперування ними. Якщо спочатку діти в 6-7 років можуть виокремлювати спільні схожі риси у схожих предметів, то в процесі навчання молодші школярі набувають уміння знаходити внутрішню спорідненість зовні різних предметів і явищ [1, с. 203]. У цьому віці молодші школярі не тільки опановують таку розумову операцію, як класифікація, а й здатні змінювати підстави класифікації, зокрема, поділяти предмети на групи спершу, ґрунтуючись на схожості форми, а потім і кольору.

Як зазначає Н. Листопад, у 6-7 років молодші школярі не виявляють самостійного інтересу до виявлення причин, сенсу правил, запитання ж вони ставлять тільки з приводу того, що і як треба робити, тобто для мислення молодшого школяра є характерним певне переважання конкретного, наочно-образного компонента, невміння диференціювати ознаки предметів на суттєві й несуттєві, відокремлювати головне від другорядного, встановлювати ієрархію ознак і причинно-наслідкові зв'язки і відношення. Однак у 9-10 років інтерес учнів до зв'язків, які існують між явищами, і до призначення предметів, які спостерігають діти, засвідчують незліченні запитання учнів. Наприклад: «Як працює машина (снігоприбиральна)? Де в неї мотор?», «Із чого виходить електрика?» тощо [6, с. 134].

Наукове поняття в процесі засвоєння проходить шлях від узагальнення до конкретних об'єктів. Формування наукових понять у молодших школярів виявляється в тій сфері, що цілком визначається такими якостями психіки, як усвідомленість і довільність, які ще не достатньо розвинені. Тому для молодших школярів характерна опора на життєві поняття, що виявляються спонтанно в конкретних ситуаціях і залежать від досвіду дитини. Формування наукових понять починається у сфері усвідомленості та довільності й триває далі, проростаючи вниз у сферу особистого досвіду та конкретності. Формування спонтанних понять починається у царині конкретності й емпірії та рухається в напрямку до вищих властивостей понять: усвідомленості та довільності. Труднощі виділення і розпізнавання об'єкта за його суттєвими ознаками часто призводять дітей до невдачі у встановленні супідрядності понять. Для такого типу узагальнень, які І. Любченко назвав псевдопоняттями, характерне об'єднання різних предметів на основі подібності лише окремих ознак, але не всіх ознак у їхній сукупності. Однак усе ж таки не можна стверджувати, що дітям 7-9 років узагалі недоступне освоєння понять. Дійсно, без спеціального керівництва процес утворення понять йде дуже довго і становить великі труднощі для дітей молодшого шкільного віку [7, с. 80].

Надійним показником опанування молодшими школярами поняттям є його застосування в знайомих і нових умовах (наприклад, розпізнавання підмета в будь-яких, навіть складних за граматичною конструкцією реченнях). Якщо учень до того ж дає правильне обґрунтування своєму рішенню (чому він вважає, що це слово є підметом), вказуючи на всі справді суттєві ознаки цього поняття, можна бути впевненим, що він опанував його на рівні програмних вимог.

Література

1. Бондаренко Л. В. Розвиток логічного мислення молодших школярів на уроках математики. *Таврійський вісник освіти*, 2013. № 2. С. 202-206.

2. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16–17 травня 2008 р.)*, м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.

3. Деснова І. С., Логоша Б. М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О. П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.*

4. Деснова І.С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою віммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н. О. Пахальчук; О. П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.*

5. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)

6. Листопад Н. П. Розвиток логічного мислення молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 2008. № 6. С. 133-135.

7. Любченко І. І. Особливості розвитку логічного мислення у початковій ланці шкільництва. *Теорія та методика навчання та виховання*, 2011. № 30. С. 79-86.

8. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>

Зінченко Олена,

2 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УВАЖНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В молодшому шкільному віці істотно збільшується обсяг уважності, підвищується її стійкість, формуються навички перемикання і розподілу уважності. Однак, обсяг уважності у школярів перших двох класів ще невеликий, оскільки учневі необхідно сприймати багато нового і важкого матеріалу. Переключуваність уважності розуміють як її переведення з одного об'єкта або виду діяльності на інший. Ця характеристика проявляється у швидкості, з якою молодший школяр може переносити уважність з одного об'єкта на інший. Ця характеристика уважності пов'язана зі спеціальними властивостями нервової системи людини, такими як лабільність, збудливість і гальмування. На думку О. Царькової «процеси збудження і гальмування в корі великих півкуль мозку змінюються у молодших школярів досить швидко». Тому уважність дитини молодшого шкільного віку вирізняється легким перемиканням і відволіканням, що заважає їй зосередитися на одному об'єкті [7, с. 133].

Уважність учнів перших двох класів, у зв'язку з їхньою емоційною збудливістю, характеризується легким відволіканням і насилу спрямовується на те, що їм здається нудним. Тому другорядні деталі помічаються молодшими школярами іноді легше, ніж основне. Уважність молодших школярів може бути надзвичайно концентрованою, але тільки в певних випадках. Концентрація або інтенсивність уважності, тобто сила зосередженості на якомусь особливо цікавому предметі або занятті у молодшого школяра може бути досить високою. У школі, слухаючи живу, яскраву розповідь учителя, діти можуть не відреагувати на дзвінок, що сповіщає про закінчення уроку. Однак у молодших школярів 1-2 класів концентрація уважності невелика. К. Дробаха зазначає, що на початку навчання молодші школярі в середньому можуть інтенсивно, без перерв, навчатися впродовж 5-7 хвилин, не більше, тому педагогу необхідно давати час, щоб учні могли зв'язати новий матеріал з уже відомим, дати йому оцінку, обміркувати висновки. Важливо лише від 20 до 40% навчального часу використовувати для напруженої уважності учнів. У третьому і в четвертому класах концентрація уважності може досягатися шляхом уже достатньої організованості молодшого школяра [4, с. 69].

Тому вчителю легше привернути уважність дітей, ніж підтримувати її тривалий час, тому що одноманітний вид навіть цікавої діяльності сприяє швидкій стомлюваності молодших школярів.

Так, Т. Капінус зазначає, що «молодшим школярам важко зосередитися на незрозумілому складному матеріалі. Їхня уважність вирізняється невеликим обсягом, малою стійкістю - вони можуть зосереджено займатися однією справою протягом 10-20 хв. Ускладнені розподіл уважності та її перемикавання з одного навчального завдання на інше» [6, с. 96].

Експерименти з вивчення об'єму уважності, що їх проводила О. Царькова, показали, що молодшим школярам першого і другого класів одночасно вдається охопити за миттєву експозицію дві-три приголосні літери. Трьокласники вже впевнено помічають три букви, а учні четвертого класу - нерідко і чотири. При цьому подразники простіші, такі, що не викликають інтересу й емоційного ставлення, помічалися меншою мірою, ніж подразники, хоча й складніші, але зате й цікавіші. Жвавість і яскравість пропонованого молодшим школярам матеріалу іноді настільки приваблювала їх, що вони повністю включалися в його розглядання і не помічали нічого стороннього. Уважність особливо виразно проявлялася тоді, коли було потрібно не тільки розглядання, а й діяльність з яскраво сприйнятими об'єктами [7, с. 132].

Формування уважності може бути пов'язане з мотивами отримання високої оцінки, заохочення тощо. Дотримуючись вказівок учителя, працюючи під його постійним контролем, молодший школяр поступово набуває вміння виконувати завдання самостійно - сам позначає мету та контролює свої дії. Контроль над процесом своєї діяльності і є, власне, проявом уважності в молодшого школяра. Отже, уважність дітей молодшого шкільного віку характеризується малою стійкістю (10-15 хвилин), малим обсягом (2-3 одиниці), слабким розподілом, нерозвиненим перемиканням. У дітей молодшого шкільного віку переважає мимовільність уважності. Зазначені особливості уважності необхідно враховувати вчителю початкових класів у процесі навчання молодших школярів.

Література

1. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16–17 травня 2008 р.)*, м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.
2. Деснова І. С., Логоша Б. М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної*

Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.

3. Деснова І.С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою віммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.

4. Дробаха К. Шляхи розвитку уваги і спостережливості молодших школярів у навчально-виховному процесі школи першого ступеня. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій*: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 4-5 квітня 2012 р.) / за ред. Г. С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця, ФОП Корзун Д. Ю., 2012. С. 68-75.

5. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)

6. Капінус Т. І. Відмінності уваги хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2012. № 3. С. 94-98.

7. Царькова О. В. Теоретичне обґрунтування особливостей уваги дітей молодшого шкільного віку і експериментальне дослідження вікових та індивідуальних особливостей уваги молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. № 4. С. 130-134.

8. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>

Іванюшенко Кристина,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ВІКТИМНІСТЬ В СТРУКТУРІ СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ ЖІНОК - ПЕРЕСЕЛЕНОК

Сучасна політична та економічна ситуація в Україні, яка пов'язана із військовими діями на території країни, посилила значною мірою міграційні процеси. Люди, стикаючись із небезпекою та загрозою для життя, масово мігрують як в межах, так і за межі країни. Найбільш вразливою та у той же час найбільш численною є група жінок разом із дітьми. Оселившись у новому місці як в територіальних межах України, так і за кордоном, жінки змушені пристосовуватися до нових умов життя, часто шукати нову роботу, засвоювати нові вміння та навички, створювати новий соціальний простір. Усе це відбувається на тлі постійного переживання втрачених умов та можливостей. Тож, враховуючи складний психоемоційний стан однією із можливих стратегій поведінки жінка може обрати відкладення якісного та продуктивного проживання свого життя на потім або очікування якоїсь допомоги від зовнішнього світу. Звичайно, подібна життєва позиція є несвідомою, оскільки формується ще у дитячому віці, а під впливом травмуючих подій може активізуватися. Людина, яка проживає своє життя за сценарієм “мені усі винні”, тобто має екстернальний локус контролю, навряд чи зможе побудувати продуктивну життєву стратегію та демонструвати особистісну зрілість, тобто бути благополучною.

Віктимність також не сприяє якісному проживанню життя. Особистісна зрілість є ключовим аспектом розвитку особистості, що позначає інтеграцію різних аспектів особистості, таких як емоційна стабільність, етичні принципи, саморегуляція та соціальна відповідальність. Цей процес включає знання власних цінностей і переконань, здатність до адаптації до різних ситуацій, а також вміння приймати відповідні рішення. Оволодіння відповідальністю означає здатність до самостійного мислення, прийняття за власні дії та вміння обдуманно реагувати на різні життєві ситуації. Це важливо як для індивідуального благополуччя, так і для гармонійних відносин з оточуючими. Все це обумовлює актуальність теми цього дослідження. “Синдром відкладеного життя як стратегія поведінки жінок-вимушених переселенок”. Мета - дослідити стратегії особистісної поведінки людини в складних життєвих обставинах. Об'єкт дослідження -

особистісна зрілість. Предмет дослідження - стратегії поведінки задля досягнення особистісної зрілості. Гіпотеза - особистий вибір стратегій поведінки в складних життєвих обставинах зумовлює якість життя особистості.

З метою визначення основних чинників формування стилю відкладеного життя в структурі життєдіяльності особистості нами проведено емпіричне дослідження. Групу досліджуваних склали 60 жінок-респондентів віком 32-50 років, які є вимушеними переселенками. Наша увага була спрямована саме на жінок, оскільки за сучасних умов сьогодення України більшість жінок разом із дітьми вимушені були покинути звичний спосіб життя та перебудувувати структуру свого життя та діяльності. Дослідження проводилося влітку 2023 року із використанням google-форм. Констатувальне дослідження респондентів показало однаковий розподіл за рівнем екстернального та інтернального локусу контролю, домінування ситуативного рівня тривожності та низький рівень ресурсності. Тобто, половина людей спирається на свої особистісні ресурси і прагне контролювати своє життя та займає активну життєву позицію, у той же час як інша половина винуватить за свої негаразди навколишнє середовище. За результатами було визначено високий рівень ситуативної тривожності. Ми пов'язуємо це із зовнішньою ситуацією в країні, оскільки досліджувані не відчують впевненості у майбутньому. Вважаємо, що високий рівень особистісної тривожності в ЕГІ пов'язаний із невпевненістю респондентів в своїх можливостях. В групі з екстернальним локусом контролю індекс ресурсності знаходиться в межах середнього

рівня значущості (0,8-1,2). В експериментальній групі з інтернальним локусом контролю індекс ресурсності - в межах низького рівня значущості (менше 0,8). Тож, визначимо, що низький рівень ресурсності, екстернальний рівень контролю та високий рівень тривожності є тими чинниками з формування стилю відкладеного життя в структурі життєдіяльності особистості, які стимулюють заперечення жінкою власних ресурсів та є перепорою на шляху формування перспектив подальшого життя.

За результатами констатувального етапу дослідження було розроблено комплексну психологічну тренінгову програму, спрямовану на усвідомлення внутрішніх (особистісних) ресурсів, формування навичок цілепокладання; прийняття відповідальності за власне життя на себе; проектування перспектив власного життя.

Вважаємо гіпотезу дослідження підтвердженою.

Література

1. Демчук О.А. Емпіричні референти дослідження феномену особистісної безпорадності. Психологічні перспективи. Луцьк, 2017. Вип. 29. С. 48–61.
2. Завгородня О.В. Особистість: шляхи досягнення зрілості. Практична психологія та соціальна робота. 2010. № 12. С. 11–17
3. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1: колективна монографія / кол. авт.; наук. ред. З.М. Мірошник. Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2019. 220

Каширська Валерія,

2 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У молодшому шкільному віці дитина поступово навчається оперувати по-новому зі звичними предметами, тому творче мислення збагачується завдяки тому, що сфера вмінь і навичок постійно розширюється. Також творче мислення збагачується в плані активізації інтелектуальних і розумових сил.

Як зазначає Н. Никончук, у молодшому шкільному віці творче мислення дитини формується за допомогою руху від простого до складного типу і будується за принципом накладення, тобто чуттєве і дієве пізнання досить довго залишається актуальним поряд з абстрактним і цим збагачує досвід, необхідний для розв'язання творчих завдань. Специфіка цього віку полягає в тому, що розкладання матеріалу на елементи (аналіз) дається дітям легше, ніж синтез, тому творчі аналітичні задачі розв'язуються учнями молодшого шкільного віку набагато успішніше, ніж синтетичні. Важливо відзначити в зв'язку з цим, що творче мислення дітей часто формується за типом дивергентного, тобто спрямованого на пошук кількох варіантів. Тому в молодших школярів спостерігається схильність до аналітичного підходу, і більш виражена здатність під час операції порівняння знаходити відмінності, а не подібності [7, с. 68].

Операція узагальнення в молодших школярів також досить успішно формується. Вона спричиняє швидке формування здатності розв'язувати творчі задачі на узагальнення спершу чуттєвого та практично дієвого плану, потім на образно-понятійному рівні та на понятійно-образному рівні. Отже, творче мислення ґрунтується на теоретичному мисленні, що зароджується, яке містить у собі рефлексію, внутрішній план розумових дій та аналіз.

На думку О. Мазуровської, рівень сформованості творчого мислення визначається низкою зовнішніх умов, що впливають на психолого-педагогічний розвиток творчого мислення, то до них належать такі умовні групи чинників: 1) сімейні чинники (тип сімейного виховання, тип батьківсько-дитячих стосунків, ролі дитини в сім'ї); 2) освітні чинники (своєчасність і якість навчання та виховання, специфіка підходів у навчанні й вихованні, систематичність, інтенсивність, широта знань); соціальні й соціологічні чинники (об'єктивні умови життя, навчання й виховання, соціальна ситуація в суспільстві на момент дитинства, соціальна цінність творчого мислення); 3) культурні чинники (загальна культурна орієнтація на знання, освіту, ціннісна вага адаптивності та адаптивності); 3) культурні чинники (загальна культурна орієнтація на знання, освіту, ціннісна вага адаптивності [6, с. 79].

Формування творчого мислення дитини в молодшому шкільному віці відбуватиметься успішніше, якщо створюватимуться умови для його прояву й реалізації, як-от: позитивне підкріплення нестереотипної поведінки, приклад творчої поведінки з боку дорослих, психологічна підтримка творчої активності, довірливі стосунки й увага до дитини, формування мотивації творчої діяльності. Отже, творче мислення в молодшому шкільному віці формується як у якісно-змістовному, так і в процесуальному напрямках. Його формування зумовлене насамперед виникненням навчальної діяльності та спричинюваними нею змінами в психічних зв'язках. Міжфункціональні зв'язки, зростаючий контроль свідомості й особистості, дозрівання продуктивніших форм мислення – слугують фундаментом для утворення ще недосконалої, але досить повноцінної та гнучкої творчої діяльності.

Література

1. Бочарова Т. М. Активізація творчого мислення молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*, 2013. № 1. С. 150-154.
2. Деснова І. С. Генезис граматичної будови мови дитини раннього віку. *Мова як чинник формування громадянина України: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16–17 травня 2008 р.)*, м. Запоріжжя. 2008. С. 158-167.

3. Деснова І. С., Логоша Б. М. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дошкільнят. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* / за ред. Н.О. Пахальчук; О. П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 418-421.

4. Деснова І.С. Розвиток діалогічного мовлення дітей раннього віку за допомогою віммельбухів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* / за ред. Н. О. Пахальчук; О. П. Демченко. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 413-416.

5. Крутій К. Л., Деснова І. С., Блашкова О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2022. № 8. Ч.1, С. 16-28. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28)

6. Мазуровська О. В. Розвиток творчого мислення учнів. Методичний посібник. Вінниця: ММК, 2016. 138 с.

7. Никончук Н. О. До проблеми розвитку здібностей молодших школярів з низьким рівнем навчальної успішності. *Ціннісна взаємодія обдарованої особистості в освітньому просторі: тези доповідей IX наук.-практ. семінару., 24 жовт. 2019 р. Київ: Інститут психології імені ГС Костюка НАПН України*, 2019. № 12. С. 64-72.

8. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

9. Kruty K., Chorna H., Samsonova J., Kurinna A., Sorochynska O., Desnova I. Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 2022. № 14, P. 495-528. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>

Люлько Валерія,

II курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ОНЛАЙН ГРА ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ

Останнім часом у світі відбувається низка руйнівних подій – зміна клімату, стихійні лиха, пандемія, війни, що спричиняють міграцію та глибоку економічну кризу. Під час повномасштабної війни тема психічного здоров'я стала однією з найактуальніших в Україні та за її межами, оскільки за розрахунками Центру Економічної Стратегії, станом на кінець червня 2023 року за кордоном через війну перебуває 5,6-6,7 млн українців [5].

Війна призвела до загострення негативних психоемоційних станів людей, які мешкають в Україні та за її межами. Після початку повномасштабного вторгнення в Україну приблизно 90% українців мають щонайменше один із симптомів тривожного або депресивного стану [4].

З 2022 року найчастіші запити до психологів стосуються порушення фізичного та психічного здоров'я, а саме – пригнічений настрій, постійна тривога, порушення сну, напруження та біль, загострення хронічних та набуття нових нездужань, які носять психосоматичний характер. Саме зараз є гостра необхідність в отриманні якісної допомоги в галузі психічного здоров'я. Пошук нових ефективних та водночас простих методів надання актуальної психологічної та психотерапевтичної допомоги зумовлює актуальність наведеного дослідження.

Було проведено експериментальне дослідження за участю 50 осіб віком 18-35 років. Вибірку дослідження склали представники Української діаспори, які проживають у Китаї, провінціях Хефей, Далянь, Куньми, Уха та Гуанчжоуде, де було проведене експериментальне дослідження. Більша частина осіб, що взяли участь у дослідженні, проживає у Португалії, Німеччині, Америці та в Україні (Львів, Запоріжжя, Дніпро, Київ), ці українці взяли участь в експерименті в онлайн режимі. Дослідження проводилось в онлайн форматі за допомогою додатків Google Forms та Telegram, з дотриманням «Етичного кодексу психолога», з інформованою згодою на обробку персональних даних.

У червні - липні 2023 р. було проведено психодіагностику за методиками: анкета для виявлення психосоматичних розладів (для дорослих), шкала самооцінки депресії (скринінгове тестування), шкала самооцінки тривоги та отримано наступні результати. Анкета для виявлення психосоматичних розладів (для дорослих) дозволила виявити наступні результати: 70,8% респондентів у контрольній групі та 66,7% респондентів в експериментальній групі мають високі показники психосоматичних розладів ≥ 6 . За шкалою самооцінки депресії (скринінгове тестування) високі показники депресії ≥ 7 мають 63,3% респондентів у контрольній групі та 66,7% в експериментальній групі; за шкалою самооцінки тривоги високі показники тривожності ≥ 7 мають 66,7% респондентів в контрольній групі, та 70% респондентів в експериментальній групі. Найбільш значущими показниками переживання негативних психоемоційних станів в обох групах стали: поганий настрій, відчуття безнадії, нестерпність і дратівливість, порушення сну, постійна психічна та фізична втома, тривожні думки, страхи, втрата інтересу до життя, плаксивість, постійний сум і пригніченість, зміна ваги, відчуття прискореного серцебиття, байдужість, біль в тілі, неможливість зосередитися, уповільнення рухової активності, проблеми з сексуальною функцією, постійне хвилювання. Стан, що характеризується стійким зниженням настрою і втратою здатності переживати радість, песимістичним поглядом на те, що відбувається навколо, а також заниженою самооцінкою, позбавленням інтересу до звичної діяльності та вповільненням рухової активності, вказує на негативні зміни в психічному здоров'ї, знижує працездатність та якість життя людини.

Як правило, психологічна допомога та психотерапія містять в собі серію структурованих сеансів, на яких спеціаліст допомагає людині визначити та змінити поведінкові патерни (ізоляція, бездіяльність, уникання розв'язання проблем) та когнітивні реакції (деструктивне мислення, перебільшення негативних подій, применшення позитивних акцентів) [1].

Оскільки не всі учасники мали змогу отримувати психотерапевтичні сеанси на регулярній основі, було обрано універсальний та доступний для всіх метод – онлайн гру. Гра «Тетрис» була використана у контрольній групі, оскільки вже має доведений позитивний результат в якості психотерапевтичного засобу та рекомендацію кафедри медичної психології, психосоматичної медицини та психотерапії Національного медичного університету імені О.О. Богомольця та набула звання «когнітивний антибіотик» [6] та гра «Ферма», яка була використана в експериментальній групі в якості психотерапевтичного засобу вперше.

Після рекомендованого дозованого використання онлайн ігор «Тетрис» у контрольній та «Ферма» в експериментальній групі відповідно було отримано наступні результати: за анкетною

для виявлення психосоматичних розладів (для дорослих) – 37,5% респондентів у контрольній групі та 33,3% респондентів у експериментальній групі мають високі показники психосоматичних розладів ≥ 6 ; за шкалою самооцінки депресії (скринінгове тестування) високі показники депресії ≥ 7 мають 33,3% респондентів у контрольній групі та 30% в експериментальній групі; за шкалою самооцінки тривоги високі показники тривожності ≥ 7 мають 33,3% респондентів в контрольній групі, та 26,7% респондентів в експериментальній групі, що вказує на зменшення кількості осіб з негативними станами, ніж показали результати попередньої діагностики. Дані свідчать, що після дозованого щоденного застосування онлайн ігор переживання негативних психоемоційних станів зменшилося в обох групах. Ті особи, в яких показники не зменшилися, отримали рекомендацію звернутися до психіатра для адекватного їх стану медикаментозного лікування.

В ході експериментального дослідження встановлено:

1. Негативні психоемоційні стани, такі як депресивний та тривожний стан, обтяженні психосоматичними проявами, переживають 63-71% українців під час війни.
2. Не всі українці, які перебувають за межами України, в силу різних обставин можуть отримати якісну психологічну допомогу, що значно впливає на стан їх психічного здоров'я.
3. Дозоване щоденне використання онлайн гри «Ферма» є доведеним авторами ефективним психотерапевтичним засобом в роботі з негативними психоемоційними станами.

Література

1. Настанова щодо скринінгу, діагностики та лікування депресії у дорослих пацієнтів та осіб підліткового віку. Січень 2018 року.
<https://neuronews.com.ua/ua/archive/2018/1%2894%29/pages-46-52/nastanova-shchodo-skriningu-diagnostiki-ta-likuvannya-depresi-yi-u-doroslih-pacientiv-ta-osib-pidlitkovogo-viku#h3-5&gsc.tab=0>
2. Практична психосоматика: діагностичні шкали. Навчальний посібник / За заг. ред. О.С. Чабана, О.О. Хаустової. - 2-ге видання, виправлене і доповнене. К.: Видавничий дім Медкнига, 2019 - 112 с.
3. Практична психосоматика: тривога. Навчальний посібник / За заг. Ред. О.С. Чабана, О.О. Хаустової. - К: Видавничий дім Медкнига, 2022. - 144 с.
4. Третій саміт перших леді та джентельменів. Ментальне здоров'я: крихкість і стійкість майбутнього. 06 вересня 2023 року. <https://kyivsummitflg.gov.ua/>

5. Центр Економічної стратегії. Біженці з України: хто вони, скільки їх та як їх повернути? Фінальний звіт. 5 вересня 2023 року. <https://ces.org.ua/refugees-from-ukraine-ukr-final-report/>

6. Tetris Shown to Lessen PTSD and Flashbacks. April 25, 2012. https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.4beb2368-650c79e4-17d10d60-74722d776562/https/www.scientificamerican.com/article/tetris-shown-to-lessen-ptsd-and-flashbacks/

Неділько Поліна,

4 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

«ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР РЕАГУВАННЯ НА СТРАХ НЕВІДОМОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ»

Переживання страху та тривожності детермінується умовами та особливостями існування особистості в сучасному світі. Негативні фактори зовнішнього світу, зокрема пандемія та бойові дії, зумовлюють переживання страху невідомості у всіх сферах людської діяльності.

Феномен невизначеності супроводжує людину протягом усього часу її існування та переживається різними варіаціями реакцій на нього, в залежності від актуальної ситуації, особистого досвіду та сприйняття. Але найчастіше особистість стикається з феноменом невизначеності саме у юнацькому віці, бо цей період вважається найскладнішим періодом самовизначення та супроводжується переживанням страху та тривожності. Наразі, сучасна ситуація військової агресії на території України, у якій знаходяться і юнаки, робить дослідження актуальним, оскільки в ситуації невизначеності активізуються страхи та тривожні переживання людини.

Період юнацтва є критичним для формування особистості. Індивіди стикаються з численними викликами та можливостями, які можуть суттєво вплинути на їхнє майбутнє. Багато юнаків стикаються з психологічними та соціальними проблемами, такими як стрес, проблеми в міжособистісних відносинах та проблеми з ідентичністю. Особистісна зрілість може бути захистом і ресурсом для їхнього подальшого розвитку та психічного здоров'я. Сучасний

світ ставить перед людьми нові виклики і можливості, такі як швидкий розвиток технологій, глобальні проблеми війни та соціальної справедливості. Особистості, які розвинули зрілість, можуть бути більш здатними ефективно реагувати на ці виклики та брати участь у їхньому вирішенні.

Юнацькому віку характерне переживання тривожності через невизначеність свого особистого майбутнього, бо даному періоду життя характерне переживання вибору та самовизначення, від яких у подальшому буде залежити все життя [1].

У інших випадках ситуація невизначеності може зустрічатися залежно від зовнішніх умов, таких як різкі соціальні, політичні та технологічні зміни. Особистостям, що перебувають у ситуації невизначеності, притаманне очікування негативних наслідків та лякаючих прогнозів, підвищена пильність щодо загрози, формування установки сприймати незнайоме як небезпечне, недовіри до джерел інформації, що вказує на відсутність безпеки та втрати здатності до реалістичної оцінки ситуації [2].

Психологічна зрілість особистості є багатоаспектним феноменом, розвиток якої максимально перепадає на юнацький період розвитку. Компоненти психологічної зрілості мають нерозривний взаємозв'язок, що дають можливість юнакам успішно адаптуватись до умов невизначеності.

У експериментальному дослідженні взяли участь 40 студентів юнацького віку (18-22 років) Маріупольського державного університету. Вважаємо, що особистість юнацького віку, яка має високий рівень емоційної стійкості, більш адаптована у ситуації невизначеності. Проведене дослідження було спрямовано на виявлення особливостей взаємозв'язку емоційної стійкості як компонента особистісної зрілості з реакцією на страх невідомості у юнацькому віці.

За допомогою методики «Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» (Ю. Щербатих та Є. Івлєва) визначено, що у ситуації невизначеності 82,5% усіх досліджуваних демонструють високі показники, тобто особистість юнацького віку є вразливою до прояву актуальних страхів у стресових ситуаціях. Актуальні страхи – перелік страхів, що особистість отримує протягом життя та переживає за певними подразниками. Юначки демонструють високий рівень страхів у переважній більшості, ніж юнаки, що можливо проявляється як наслідок ситуації невизначеності та життєвих обставин, у яких вони опинилися.

За допомогою методики «Оцінка рівня ситуативної реактивної тривожності» (Спілберг-Ханін) було виявлено рівень реактивної тривожності - стану суб'єкта в даний момент, який характеризується емоціями, які суб'єктивно переживаються особистістю: напругою,

занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю у цій конкретній ситуації. Визначено, що більша частина респондентів демонструють помірний (59%) та низький (35%) рівень ситуативної тривожності. Вважаємо, що отримані результати свідчать про те, що стресова ситуація, в якій опинилися юнаки, вже стала для них звичною, тому ми не виявили високого рівня тривожності.

Було досліджено показники рівнів використання провідних копінг-стратегій при переживанні стресу за допомогою методики «Індикатор копінг-стратегій» Дж. Амірхана. Визначено, що юнаки у стресових обставинах схильні вирішувати проблеми реактивно, не перекладаючи відповідальності та не уникаючи актуальні задачі, а також готові прийняти соціальну підтримку від сторонніх, що свідчить про те, що більшість юнаків використовують активний копінг подолання стресу.

Четвертим етапом дослідження було визначення рівня емоційної стабільності та здатності керувати психологічним самопочуттям респондентів юнацького віку за допомогою методики «Діагностування рівня емоційної стабільності і здатності до керування психологічним самопочуттям» Г. Айзенка. Більшість респондентів мають високий рівень емоційної стабільності та здатності до керування психологічним самопочуттям. Низький рівень емоційної стабільності та здатності до керування психологічним самопочуттям отримали 40% опитуваних, високий рівень одержали 60% респондентів. Можна зробити висновок, що юнаки, в переважній більшості, є емоційно стабільними та здатними керувати своїм психологічним почуттям.

Порівнюючи статеву приналежність, можна побачити, що жінки в цьому дослідженні проявили більшу емоційну стабільність, ніж чоловіки. Це може вказувати на статові відмінності у спроможності керувати емоціями та психологічним самопочуттям серед молоді. Загалом, можна зробити висновок, що юнаки, в переважній більшості, є емоційно стабільними та здатними керувати своїм психологічним почуттям.

П'ятим етапом дослідження було визначення стресостійкості за допомогою шкали стресостійкості Коннора — Девідсона-25 (CD-RISC-25). За результатами опитування визначено, що більшість юнаків мають високий рівень стресостійкості. Високий рівень стресостійкості отримали 65% респондентів, що за статевими відмінностями становить 97,5% чоловіків та 87,5% жінок. Отже, на даному етапі дослідження було встановлено, що переважна більшість юнаків проявляють високий рівень стійкості до стресу.

Зіставляючи результати досліджень було помічено цікаві розбіжності у показниках актуальних страхів, ситуативної тривожності, використання копінг стратегій, рівня стресостійкості та емоційної стабільності. 89,5% респондентів мають досвід переживання

травмуючих подій (бомбардування, сирени, військові дії). Було проаналізовано взаємозв'язок наявності травматичного воєнного досвіду з досліджуваними показниками. У результаті визначено, що особи, що мають досвід травмуючих подій, є більш адаптованими до ситуації невизначеності (88% високих показників) ніж ті особи, хто не переживав військові події сьогодення та знаходиться за кордоном.

Особистість юнацького віку, яка володіє високим рівнем емоційної стійкості, проявляє більшу адаптованість у ситуаціях невизначеності. Це означає, що люди з вищим рівнем контролю над своїми емоціями та здатністю зберігати емоційну стабільність можуть краще впоратись з несподіваними або невизначеними обставинами. Важливо також відзначити, що респонденти, які виявили високий рівень емоційної стійкості, в основному використовують проактивні копінг-стратегії для вирішення проблем. Це означає, що вони не лише зберігають спокій в умовах невизначеності, але й активно шукають шляхи вплинути на ситуацію та вирішити проблеми. Такий підхід допомагає їм ефективно адаптуватися до різних життєвих ситуацій і досягати позитивних результатів навіть в умовах складних обставин.

Висновки. За результатами дослідження підтвердилось припущення про те, що особистість юнацького віку, яка має високий рівень емоційної стійкості, більш адаптована у ситуації невизначеності. Серед опитуваних існує взаємозв'язок між рівнем страху, ситуативною тривожністю, емоційною стабільністю та стресостійкістю. Зокрема, юнаки з високим рівнем страху і ситуативної тривожності в основному мають низький та середній рівень емоційної стабільності та стресостійкості.

Важливо також зауважити, що у випадку осіб з низькими показниками страху та високими показниками емоційної стабільності та стресостійкості часто спостерігається високий рівень реактивної тривожності. Це свідчить про значущі відмінності в реакціях осіб залежно від їхнього страху та показників емоційної стійкості та стресостійкості.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у розробці тренінгової програми з розвитку таких якостей особистості як стресостійкість, життєстійкість в умовах невизначеності.

Література

1. Кравчук С.Л. Психологічні особливості зв'язку духовних цінностей та життєстійкості особистості в юнацькому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету, 2017. №4 С. 65-68.

2. Красва О.А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2013. С 310-314.

Овіннікова Раїса,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЧУТЛИВИХ ДО СПРАВЕДЛИВОСТІ ОСІБ, ЯКІ БУЛИ ВИМУШЕНІ ЗМІНИТИ МІСЦЕ СВОГО ПОСТІЙНОГО ПРОЖИВАННЯ У ЗВ'ЯЗКУ З ВОЄННИМИ ДІЯМИ В УКРАЇНИ

Спосіб життя та стан психологічного благополуччя особи кардинально змінюється при набутті дійсністю ознак екстремальності, небезпечності та нестабільності, що є властивим для обстановки воєнних дій, в якій наразі здійснюють свою життєдіяльність українці. За таких умов особа втрачає почуття базової безпеки, здатність до планування свого життя, стикається з вимогами адаптації та опанування стресу, що відображається на її емоційних реакціях. Особливу увагу заслуговує психологічний стан осіб, які були вимушені змінити місце свого постійного проживання у зв'язку з воєнними діями, оскільки зазначена категорія осіб додатково зазнає негативного впливу «невизначеної втрати» свого дому, соціальної дезадаптації та ізоляції, втрати власної ідентичності та психологічної опори.

Актуальність обраної теми дослідження обумовлена необхідністю пізнання особливостей емоційного стану осіб, які були вимушені змінити місце свого постійного проживання у зв'язку з воєнними діями в Україні, задля того, аби виробити дієві психокорекційні механізми, спрямовані на підвищення емоційного благополуччя означеної категорії осіб, а також розвиток стратегій і навичок для управління емоційним станом. Крім того, з'ясування істинних потреб, що зумовлюють наявність невдоволеності особи та виявляються у загостренні почуття справедливості, пошук шляхів їх тамування – являють собою перспективний напрямок для наукового вивчення та вироблення на цій основі конкретних практичних рекомендацій.

Метою дослідження є вивчення особливостей емоційного стану осіб, які були вимушені змінити місце свого постійного проживання у зв'язку з воєнними діями в Україні та розроблення на цій основі відповідної психокорекційної програми.

Психологічні дослідження феномену справедливості охоплюють широкий спектр тем і аспектів, включаючи сприйняття справедливості, моральне підґрунтя, мотивацію та емоції, пов'язані із справедливістю, психологічний вплив несправедливості, контекстуальність та варіативність розуміння справедливості в різних соціокультурних середовищах. З середини ХХ ст. вивчення справедливості як психологічного явища здійснювалось в рамках чотирьох підходів: теорії відносної депривації [5], теорії віри у справедливий світ [2], теорії рівності [3] та теорії процедурної справедливості [1]. В свою чергу, явище чутливості до справедливості відображає індивідуальну реакцію людей на сприйняття справедливості (несправедливості) в різних ситуаціях, що відображається у певних позиціях, які люди можуть приймати у відповідних в ситуаціях. Згідно з підходом М. Шмітта, А. Баумерт, М. Голлівіцера та Ю. Маеса [4], ними є: позиція жертви, позиція спостерігача, позиція бенефіціара та позиція порушника.

Зважаючи на взаємодію та взаємозалежність почуттів, емоцій і потреб, припускаємо, що спектр емоцій, властивий для прояву чутливості до справедливості, дозволяє зрозуміти, які саме потреби є актуальними для чутливої до справедливості особи. Так, наприклад, однією з ключових потреб людини, що обумовлює чутливість до справедливості, є потреба у безпеці. Беззаперечним є те, що особливістю наявної в житті пересічного українця ситуації невизначеності, пов'язаної із руйнуванням усталеного способу життя на тлі військових дій, є здійснення життєдіяльності в умовах небезпеки для життя, здоров'я, майнових та особистих немайнових прав людини. Реалії об'єктивної дійсності пропонуємо визначати, як такі, що характеризуються небезпекою, при цьому припускаємо, що суб'єктивне сприйняття наявної ситуації людиною різниться в кожному конкретному випадку.

З метою вивчення особливостей емоційного переживання справедливості особами, які зазнали вимушеного переміщення із місця свого постійного проживання у зв'язку з воєнними діями, та їх емоційного стану нами було проведено констатувальне дослідження із використанням пулу психодіагностичних методик: Опитувальника «Чутливість до справедливості» (Justice Sensitivity Inventory) (М. Шмітт, А. Баумерт, М. Голлівіцер, Ю. Маес), Шкали базових переконань (World Assumptions Scale, WAS) (Р. Янофф-Бульман), Шкали тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) (Д. Спілбергер) та розробленого нами

опитувальника «Уявлення про справедливість в умовах невизначеності, спричиненої воєнними діями в Україні».

Встановлено, що у респондентів переважає чутливість до справедливості порушника (29,5), на другому місці – чутливість до справедливості спостерігача (28,2), на третьому місці, із незначним відривом, – чутливість до справедливості жертви (27,9), на четвертому – чутливість до справедливості бенефіціара (23,5). За Шкалою базових переконань (World Assumptions Scale, WAS) середні показники за шкалами серед респондентів такі: доброзичливість світу – 5,3; справедливість – 4,1; образ «Я» – 7,8; удача – 7,6; уявлення про контроль – 5,9. З означеного видно, що показники переконань про доброзичливість світу та справедливість є найнижчими, що ілюструє особливості життєвого досвіду респондентів, які обумовили формування таких переконань. Згідно з результатами використання методики «Шкала тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI)» встановлено, що у респондентів за середніми показниками наявний високий рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності.

Нами здійснено кореляційний аналіз результатів, отриманих на підставі використання зазначених методик із використанням коефіцієнту кореляції Пірсона (r -Пірсона), який дозволяє визначити наявність лінійного зв'язку між двома змінними. Так, визначено наявність прямого кореляційного зв'язку між рівнем особистісної тривожності та показниками чутливості до справедливості за всіма шкалами, між рівнем ситуативної тривожності та чутливості до справедливості спостерігача, між рівнем ситуативної тривожності та чутливості до справедливості бенефіціара, між рівнем ситуативної тривожності та чутливості до справедливості порушника; зворотного кореляційного зв'язку між показниками переконання про доброзичливість світу та чутливості до справедливості жертви і спостерігача, між показниками переконань про образ «Я» та удачу і чутливість до справедливості спостерігача, бенефіціара та порушника, між показниками переконання про контроль і чутливістю до справедливості бенефіціара та порушника, між показниками рівня ситуативної тривожності та базовими переконаннями за всіма шкалами, між показниками рівня особистісної тривожності та переконань про образ «Я», удачу та контроль.

Таким чином, зважаючи на отримані дані, ми підготували психокорекційну програму, спрямовану на зниження рівня тривожності осіб, які були змушені змінити місце свого постійного проживання у зв'язку з воєнними діями в Україні. Психокорекція має на меті поліпшення емоційного стану та зменшення рівня тривожності учасників, а також розвиток стратегій і навичок для управління цим емоційним станом. В ході підготовки психокорекційної

програми нами розроблено гайд «Що таке тривога», який може бути корисним інструментом для тих, хто стикається з тривогою та хоче навчитися ефективно регулювати свій психоемоційний стан.

Література

1. Davlembayeva D. Alamanos E. Equity Theory: A review. TheoryHub Book. 2023. URL: <http://open.ncl.ac.uk/> (date of the access: 31.08.2023).
2. Lerner M.J. The belief in a just world: A fundamental delusion. N.Y.: Plenum. URL: <https://archive.org/details/beliefinjstworl0000lern/page/220/mode/2up> (date of access: 25.08.2023).
3. Miller D. T. Disrespect and the experience of injustice. Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. Pp. 527–553.
4. Schmitt, M., Baumert, A., Fetchenhauer, D., Gollwitzer, M., Rothmund, T., & Schlösser, T. Sensibilität für Ungerechtigkeit [Sensitivity to injustice]. Psychologische Rundschau. 2009. №60(1). Pp. 8–22.
5. Wijn R. van den Bos K. Toward a better understanding of the justice judgment process: The influence of fair and unfair events on state justice sensitivity. European Journal of Social Psychology. 2010. No 40. Pp. 1294–1301.

Петров Дмитро,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ЗНАЧЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ТА ІНДИВІДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ В РОБОТІ З ПАНІЧНИМИ АТАКАМИ ВПО

У статті визначено поняття «внутрішньо переміщена особа», згідно законодавства України, в контексті надання її психологічної допомоги. Розглянуто визначення поняття «панічні атаки» та основні симптоми їх прояву. Проаналізовано чинники їх виникнення.

Визначено, що для отримання якісних результатів дослідження, необхідно здійснити діагностику психоемоційного стану в якому перебуває внутрішньо переміщена особа та виявити її індивідуально-психологічні характеристики, адже дана категорія людей прожила важкі травмуючі ситуації і перебуває в групі ризику тих людей, у яких можуть спостерігатися напади панічних атак. Підкреслено важливість використання психологічні методів тілесно-орієнтованої терапії для роботи з людьми, які пережили психотравмуючу ситуацію.

Так, відповідно до ст.1 цього Закону внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне місце проживання в Україні, яку змусили залишити або ж покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [17]. Тобто, внутрішньо переміщена особа є окремим суб'єктом в праві соціального забезпечення. Оскільки, це визначається закріпленням за нею окремим правовим статусом та визначеними нормативно-правовими актами прав, обов'язків, заходів соціально-забезпечувального характеру, у створенні умов для захисту своїх прав.

Вагому частку допомоги надання первинної соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб беруть на себе практикуючі психологи, адже кожна людина потребує не лише матеріальної допомоги, а й психологічної підтримки.

Як зазначають А. Куш та С. Герасіна, все частіше зустрічаються люди, які страждають від *панічних атак*. Оскільки це є тяжкі психоемоційні стани, що завдають дискомфорту людині на побутовому та особистому рівні життя. Такі переживання можуть викликати серйозні проблем та захворювання організму заважаючи повноцінному, природному функціонуванню та психічній діяльності особистості [24, с.79].

О. Вовченко так характеризує поняття *панічна атака* як раптовий приступ сильного страху. Її *симптомами* виступають: гучне серцебиття, виникнення відчуття задухи, недостатності повітря, тому людина починає швидше дихати, що може спровокувати запаморочення та нудоту; запаморочення може спровокувати судому в тілі, які здатна відчути лише людина, але оточуючим вони не помітні; можливе оніміння кінцівок, шиї, тремор у тілі, підвищене потовиділення. Авторка підкреслює, що від панічних атак людина не може померти, але тривалість самого нападу може бути від 5 до 30 хвилин, що залежить від того наскільки виснажений організм [6, с.2].

Тобто, зауважимо, що психоемоційний стан людей, внутрішньо переміщених є досить нестабільним, нестійким і навіть неврівноваженим. До травмуючих ситуацій належать і стан війни, в якому перебуває наша держава; проживання упродовж певного періоду в зоні бойових дій або в окупації; вимушеність залишити усталене життя, будинки, роботу, домашніх улюбленців, рідних та переїхати в безпечне місце проживання; втрата всього цінного, що було в людини. Враховуючи індивідуально-психологічні характеристики стає зрозумілим той факт, що людина, яка переживала кризові ситуації, приймала швидкі рішення для порятунку власного життя та життя своїх рідних, намагалася вижити в період окупації за різних умов без харчування, тепла, питної води тощо, може піддаватися нападу панічних атак.

Для отримання повноцінних результатів дослідження, вважаємо необхідним здійснити діагностику психоемоційних станів, індивідуально-психологічних характеристик внутрішньо переміщених осіб та опитування з приводу виявлення схильності до панічних атак. Нами було обрано такі методики та тест на виявлення психоемоційного стану й індивідуально-психологічних характеристик внутрішньо переміщених осіб:

1. Методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка. За даною методикою можна діагностувати такі психічні стани людини, як тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність. Як зазначав англійський психолог Г. Айзенк, ці стани є важливими складовими для визначення цілого, тобто для виявлення загальних адаптативних можливостей людини. Опрацювавши отримані результати за цією методикою, стало очевидним, що у респондентів *експериментальної групи (34 особи)* за шкалою «*тривожності*» мають високий рівень 4 опитуваних. І лише у 17 осіб виявився середній рівень тривожності. Здійснивши аналіз отриманих даних, варто зазначити про показники за шкалою «*Фрустрація*», де в експериментальній групі 16 осіб відзначають відсутність схильності до фрустрації, тобто значна частина ВПО даної групи володіє високим рівнем стійкості до невдач у житті та вміння долати непередбачувані труднощі. І, лише 4 особи із числа опитуваних проявили високий рівень фрустрованості, що виявляється у переживанні страху труднощів та життєвих негараздів і невдач. За результатами шкали «*Агресивність*» ВПО експериментальної групи проявили середні показники схильності до агресивного типу поведінки. І, тільки у 5 осіб виявляють високий рівень агресивності. Опираючись на дані методики, високий прояв агресивності означає виникнення труднощів у спілкуванні, взаємодії з оточуючи, виникненні конфлікту під час вирішення проблем на роботі чи під час спілкування з людьми. Показники за шкалою «*ригідність*» виявилися наступними: лише у 6 ВПО вибірки відзначається відсутність

ригідності, присутні легкість та гнучкість у прийнятті рішень. Середній рівень ригідності спостерігається у 22 осіб, у 6 респондентів наявний високий рівень ригідності, що виявляється у стереотипній поведінці, стійких поглядах та переконаннях, які досить важко змінити навіть у кризових ситуаціях, які вимагають швидкого прийняття рішення.

Здійснивши аналіз отриманих даних, зазначимо, що результати показників за шкалою «Фрустрація», в контрольній (33 особи) групі ВПО 15 осіб відзначають відсутність схильності до фрустрації, тобто значна частина внутрішньо переміщених осіб даної групи володіє високим рівнем стійкості до невдач у житті та вміння долати непередбачувані труднощі. І, лише 18 осіб із числа опитуваних проявили середній рівень фрустрованості. Показників високого рівня фрустрації не виявлено. Опрацювавши отримані результати за шкалою «Тривожність» стало очевидним, що у респондентів контрольної групи середній рівень тривожності притаманний 21 опитуваним. І лише у 12 осіб виявився низький рівень тривожності. Показників високого рівня тривожності не виявлено. За результатами шкали «Агресивність» ВПО експериментальної групи проявили середні показники схильності до агресивного типу поведінки, тобто 17 особи. Низький рівень агресивності виявлено у 14 осіб ВП. І, тільки у 2 осіб виявлено високий рівень агресивності. Опираючись на дані методики, високий прояв агресивності означає виникнення труднощів у спілкуванні, взаємодії з оточуючи, виникненні конфлікту під час вирішення проблем на роботі чи під час спілкування з людьми. Показники за шкалою «ригідність» виявилися наступними: у 17 ВПО вибірки відзначається відсутність ригідності, присутні легкість та гнучкість у прийнятті рішень. Середній рівень ригідності спостерігається у 14 осіб, у 2 респондентів наявний високий рівень ригідності, що виявляється у проявах стереотипної поведінки сталих поглядах та переконаннях, які досить важко змінити навіть у кризових ситуаціях, які вимагають швидкого прийняття рішення.

2. За тестом Р. Кеттелла (16-RF опитувальник) було визначено індивідуально-психологічні особливості ВПО, які мають або ж схильні до нападу панічних атак.

Опрацювавши отримані показники за усіма факторами, зауважимо, що враховуючи мету нашого дослідження уваги заслуговують наступні фактори (шкали): *С «емоційна стабільність-емоційна нестабільність»* - для людей ВП, які мають високі показники характеризується важкістю переносити невдачі, поразки та труднощі, з високою чутливістю ставляться до своїх успіхів. Високий показник – ознака занепокоєння, стурбованості, страху, невпевненості в собі, почуття провини і невдоволення собою. Особистість із такими високими показниками схильна до прояву панічних атак, оскільки постійно перебуває в емоційному напруженні, переживає

страх і тривогу. Р. Кеттелл уважав, що особистість із високими оцінками цього чинника відчуває свою нестійкість, напруженість у важких життєвих ситуаціях, легко може втратити контроль над своєю життєвою ситуацією, для неї характерна комбінація симптомів іпохондрії та неврастенії з переважанням страхів. *F «стриманість-експресивність»* Результати дослідження із позначкою «-», можуть свідчити про те, що індивідуально-психологічними особливостями ВПО схильних до панічних атак, є обережність та розсудливість, схильність до підвищеної стурбованості, прояву занепокоєння власним майбутнім та до песимістичного сприймання дійсності. *G «низька нормативність поведінки - висока нормативність поведінки»*; показники за даним фактором із позначкою «-» які отримали ВПО, можуть бути свідченням невимушеної поведінки без докладання додаткових зусиль, щоб виконати групові завдання чи соціально-культурні вимоги. Відмова виконувати та підпорядковуватися певним правилам поведінки може зменшувати вплив соматичних розладів під час панічних атак. *H «боязкість-сміливість»* показник активності у соціальних контактах. Відображає особливості темпераменту людини і активність організму, має також генетичні передумови виникнення та прояву. Людям з панічними атаками характерні прояви емоційної стриманості, обережності, уважності, підвищеної чутливості до загрози та небезпеки. *L «довірливість-підозрілість»* - чим вищі показники тим важче людям ВП до взаємодії з соціумом, тим більше прояву егоцентризму та підозрілості. *O «спокій-тривожність»* - чим вищий показник у людини, тим більше схильності до прояву та переживання тривожності, депресивності та вразливості. Вважаємо, що такі переживання можуть впливати та провокувати напади панічних атак. *Q2 «конформізм-нонконформізм»* - високий рівень показника свідчить, про незалежність, орієнтацію на власні рішення, соціальне схвалення та прагнення мати власну думку. Можна зробити припущення, що конформізм-нонконформізм не впливає на появу панічних атак у ВПО. *Q3 «низький самоконтроль-високий самоконтроль»* - згідно з отриманими показниками діагностики ВПО, відомо, що більшість обстежуваних схильні до високих показників самоконтролю, що проявляється у самовладанні та можливості приймати власні рішення і контролювати ситуацію. Показники низького рівня контролю, свідчать, що частина ВПО мають схильність до недисциплінованості, прояву безвідповідальної поведінки, внутрішній конфлікт, низький рівень самовладання можуть бути додатковим чинником виникнення панічних атак. *Q4 «розслабленість-напруженість»* ВПО з високим рівнем даного фактору схильні до прояву напруженості, фрустрованості, неспокою. Низькі показники у ВПО можуть бути свідченням

низької мотивації, схильністю до лінощів, в'ялості надмірної незворушливості. Вважаємо, що показником до можливої схильності нападу панічної атаки є результати із позначкою «+».

Під час здійснення аналізу отриманих даних нашу увагу привернули фактори з високими або низькими значеннями, показники яких, можуть спровокувати появу панічної атаки в особистості.

Отже, за результатами дослідження проведеного за методикою «Самооцінка психічних станів Г. Айзенка» та тестом Р. Кеттелла, у внутрішньо переміщених осіб було виявлено схильність до панічних атак, що виникає через високий та середні показники тривожності, напруження, почуття страху, надмірну стурбованість, емоційну нестійкість та несприйняття дійсності.

Тому, вважаємо за доречне пропонувати програму психокорекції тілесно-орієнтованої терапії, яка на нашу думку, сприятиме подоланню підвищеної тривожності, невпевненості та допоможе людині встановити зв'язок із власним тілом та емоціями. Метою роботи з подолання панічних атак у ВПО буде вироблення таких форм поведінки в стресових ситуаціях, які допоможуть людині залишатися емоційно стійкою, спокійною, впевненою у власних силах оволодіваючи навичками подолання панічних атак за допомогою методів тілесно-орієнтованої терапії.

Література

1. Вовченко О. А. Панічні атаки у дітей та дорослих (воєнний та післявоєнний період. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України <https://m.facebook.com/groups/268693925325131/permalink/299142428946947/?paipv=0&eav=Afb08RdlFe7wGyB0BWQ9zwSN7kJScUkJSwRaNejpYKRvFBycWOAgI-5LVtMY1jn7ukc>)
2. Закон України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>
3. Куц А. О., Герасіна С. В. Панічні атаки: причини, ознаки прояву та методи терапії і самопомоги. *ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ* Збірник наукових праць. №5 Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених м. Переяслав 2019 с. 79-84.

Стовбун Крістіна,

II курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЖИТЕЛІВ ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ

Питання психоемоційного стану мешканців тимчасово окупованих територій України є вкрай актуальною та важливою в сучасному контексті війни, що відбувається на території України. Соціальні та політичні зміни, що відбулись та продовжують відбуватись на тимчасово окупованих територіях спричиняють серйозні виклики для психоемоційного стану та благополуччя, а також для добробуту для мешканців, потенційно наносячи серйозні особливості психічного здоров'я, котрі, в свою чергу, породжують емоційний дисбаланс, який призводить до змін особистості та характеру.

Окупація територій потенційно має глибокий вплив на психоемоційний стан осіб, що вимушено залишились жити на таких територіях. На суспільство відкрито накладаються обмеження, а права і свобода людей є порушеними. Перебуваючи в перманентному відчутті загрози, мешканці, з високою ймовірністю, стикаються з рядом трагічних та травматичних подій, включаючи втрату рідних, розлучення з сім'єю, руйнування звичайного та звиклого способу життя. Ці фактори також можуть призводити до розвитку депресії різного рівня, посттравматичного стресового розладу.

Психоемоційний стан особистості – це важливе поняття та категорія у психології, яка має багатогранне тлумачення та значуще місце в життєдіяльності кожної людини. Ця тема була предметом вивчення низки дослідників, котрі провели великий обсяг роботи, щоб розкрити її сутність, структуру та динаміку. Важливою особливістю людського мозку є можливість аналізувати та робити висновки з подій, що відбуваються навколо самої людини та у всесвіті. Виходячи з цієї доказової бази, ми розуміємо, що для тих людей, для котрих озброєний конфлікт завдав травму, котрі особисто стикнулись віч-на-віч з загрозами життю їх та близьких, в них буде виражений негативний стрес з подальшими психологічними наслідками. Збройний воєнно-політичний конфлікт, що послугував фактором тимчасовій окупації низки областей України, слугує фактором невизначеності, загрози та екстремальних умов, хронічного стресу,

що за собою може провокувати такі психоемоційні стани, як посттравматичний стресовий розлад та депресія, котрі можуть мати різний ступінь перебігу. Хронічний стрес, з аналізу медичних, психічних та психологічних робіт, є підставою для виникнення психоемоційних особливостей .

В цій роботі ми розглянемо наступні психоемоційні стани:

Депресія. Цей стан має комплексну природу та завжди пов'язаний з почуттями, настроями та переживаннями в людини, котрі викликають суттєві зміни у мотивації, розвитку особистості та втрати цікавості до життя. За Міжнародною класифікацією хвороб 11-го перегляду (МКХ-11), це негативний стан афективного характеру, що супроводжується поганим настроєм, відчуттям порожнечі, втрати віри, смутком, безнадією.

Посттравматичний стресовий розлад. Травматичні випадки можуть викликати сильні фізичні та емоційні реакції в особи, що пережила їх, та становлять значну психологічну загрозу та дискомфорт для постраждалого та його оточення. Розлад може виникати після переживання аварій, природних катастроф, терористичних актів та військових конфліктів, раптової втрати близької людини, злочинів та насилля. За Міжнародною класифікацією хвороб 11-го перегляду (МКХ-11), ПТСР описується, як уповільнена або затяжна реакція на стресову подію або ситуацію, яка має вкрай жахливий або катастрофічний характер, який може викликати відчуття всеохоплюючого страху [5].

Ці симптоми залишаються протягом принаймні декількох тижнів і значно впливають на життя і функціонування особи.

Для розуміння ситуації і отримання даних, було проведено аналіз психологічного стану мешканців територій на тимчасово окупованій території України, в котрих за гіпотезою можуть виникати такі особливості психоемоційного стану, як: депресивний та посттравматичний стресовий розлад.

У діагностичному інструментарії були обрані наступні методики:

- Тест на депресію (PHQ-9) [6],
- Шкала самооцінки депресії Бека (Beck Depression Inventory) [7],
- Шкала сприйманого стресу (PSS-10) [8],
- Шкала тривоги та депресії Гамільтона (Hamilton Anxiety and Depression Scale) [9].
- Опитувальник посттравматичного стресового розладу (PCL-5) [10].

Психоемоційний стан мешканців тимчасово окупованих територій Запорізької області є варіативним та зміненим відносно їх звичайного стану. Люди зіштовхнулись з певними

особливостями психоемоційного стану, а саме: з депресивним розладом та посттравматичним стресовим розладом. Сутність проблеми полягає в тому, що в умовах окупації звичайне життя люди є ускладненим значною низкою факторів, серед яких: хронічний стрес, часті негативні відчуття через невизначеність та обмеження, постійного відчуття загрози.

Література:

1. Батлер-Боудон т. 50 видатних книг. Психологія. Ваш путівник найважливішими роботами про мозок, особистість і людську природу. Видавництво: BookChef. Рік видання: 2020.
2. Коваль О. Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: навчальний посібник. Вид. 2-ге доповнене та перероблене. 2013 р. – 138 с.
3. Дуткевич Т. В./ загальна психологія. Теоретичний курс навчальний посібник для студентів галузі знань 0301 соціально-політична наука, напряму підготовки «практична психологія». Київ «центр учбової літератури». 2017 р.
4. Cherry Kendra, mscd. How prolonged stress impacts your health. Updated on may 09, 2023. [Електронний ресурс]. – режим доступу:
<https://www.verywellmind.com/prolonged-stress-symptoms-causes-impact-and-coping-5092113>
5. World health organization. Icd-11. International classification of diseases 11th revision. The global standard for diagnostic health information. [Електронний ресурс]. – режим доступу:
<https://icd.who.int/en>
6. NovoPsych – Software for Administering Psychological Questionnaires. Patient Health Questionnaire – Depression (PHQ-9). [електронний ресурс]. – режим доступу:
<https://novopsych.com.au/assessments/depression/patient-health-questionnaire-depression-phq-9/>
7. ALEXUS. Чоловічий журнал: спорт, здоров'я. Шкала депресії Бека: Як провести самодіагностику. 06.02.2022. [електронний ресурс]. – режим доступу:
<https://alexus.com.ua/shkala-depresii-beka-yak-provesti-samodiagnostiku/>
8. NH Department of Administrative Services. Perceived Stress Scale. [електронний ресурс]. – режим доступу: <https://www.das.nh.gov/wellness/docs/percieved%20stress%20scale.pdf> (10)
9. КлінКейсКвест. Шкала тривоги Гамільтона (The Hamilton Anxiety Rating Scale, HAM-A/HARS). [електронний ресурс]. – режим доступу: <https://clincasequest.academy/ham-ahars/>
10. Сайт видання «нейроnews: психоневрологія та нейропсихіатрія». Адаптація шкали для клінічної діагностики ПТСР та опитувальника «Перелік симптомів ПТСР» для української

популяції. В.Г. Безшейко, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ. 2022р. [електронний ресурс]. – режим доступу: <https://neuronews.com.ua/ua/archive/2018/3%2896%29/pages-30-31/adaptaciya-shkali-dlya-klinichnoyi-diagnostiki-ptsr-ta-opituvalnika-perelik-simptomiv-ptsr-dlya-ukrayinskoyi-populyaciyi-#gsc.tab=0>

Федоришена Валентина,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗМЕЖУВАННЯ ПОНЯТЬ: ТРАВМУЮЧІ ПОДІЇ, ПСИХОЛОГІЧНА ТРАВМА ТА ПСИХІЧНА ТРАВМА В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ

Дослідження того, як людина сприймає *травмуючі події*, а саме вивчення індивідуальних, психологічних чинників, від рівня сформованості яких залежить успішність прийняття рішень у кризовий момент, вміння адаптуватися до ситуації долаючи наслідки травмуючих подій, адекватність прояву адаптивної поведінки – все це є актуальними аспектами, які потребують ґрунтовного наукового дослідження фахівцями психології.

Адже від того, як саме людина сприйматиме *травмуючу подію* буде залежати формування і прояв її поведінки в конкретній ситуації та подальший вибір способу подолання наступних травмуючих наслідків.

Сам факт сприймання *травмуючої ситуації* є фактором її констатації в момент існування, після чого людина приймає відповідне рішення як сприймати та ставитися до подій, які відбулися. Зрозуміло, що людина може користуватися як раціональним підходами вирішення важких ситуацій так і запереченням події, що відбувається, униканням того, щоб визнати, що дана подія сталася і потребує вирішення її наслідків.

Здійснивши ґрунтовний аналіз наукових публікацій [3, 4, 5 ,6 7], ми виявили наступні типові прояви сприймання людиною *травмуючих подій*: Демонстративне ставлення (ігнорування або перебільшення ситуації, яка виникла); Продуктивне сприймання (сприйняття себе та тієї ситуації в якій людина опинилася, передбачає наявність природної довіри до життя);

Стратегія пошуку адаптивної поведінки (успішне вирішення проблем і збереження ресурсів здоров'я та життєдіяльності індивіда).

Як зазначають Б. Іваненко та Т. Кириленко, *сприймання травмуючих подій* може проявлятися: загальним розумінням травмуючої події, яка здатна призводити до порушення встановленого життєвого способу буття, до руйнації прийнятого укладу психічного світу особистості; типологічним розумінням травмуючої події, як критичною (негативною), тобто ситуацією, яка пов'язана з окремим періодом життя, що локалізована у часі й просторі і вимагає певних зусиль для адаптації та зміни всього життя чи окремих його частин; типологічним розумінням травмуючої події, тобто екстремальної, що виникає внаслідок настання небезпеки для існування людини в межах повсякденного життя [2, с.68].

Українські дослідники О. Кокун, І. Пішко, Н. Лозінська, В. Олійник, С. Хоружий, С. Ларіонов, М. Сириця визначають такі два аспекти переживання людиною травмивних подій: *перший аспект* – той, що лежить на поверхні, він є руйнівним і проявляється у вигляді розладів, що пов'язані з травмою та стресом, тобто гострий стресовий розлад (відповідно до DSM-5) та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР); та інших розладів (депресія, генералізований тривожний розлад тощо); *другий аспект* – це зростання (За Дж. Бріером), проявляється тоді коли людина «пройшла та пережила власну травму».

У дослідженнях І. Ващенко та Б. Іваненко висвітлено основні *способи* безпосереднього психологічного реагування людиною на травмуючу ситуацію у момент її виникнення і впливу: *Автоматичне реагування*, коли «вмикаються» егозахисні тенденції як схильність до соціального ізолювання, занурення у себе, замикання у внутрішньому світі; виникнення самодеструктивного типу поведінки (самозвинувачення, шкідливі звички); *Свідоме реагування*, проявляється актуалізацією психологічного потенціалу та застосуванні психологічних ресурсів, виникає можливість створенню конструктивних способів подолання важкої ситуації [1, с.34].

Враховуючи те, що у людини є природні можливості для здійснення найбільш адекватного вибору необхідної поведінки у момент травмуючої події, підкреслимо, що такі можливості забезпечуються власне загальним ставленням до відповідних життєвих ситуацій.

З точки зору психологічного підходу, *травмуюча подія* розглядається як ситуація взаємовпливу особистості та середовища, де головну роль відіграють суб'єктивні фактори, що оточують людину: переживання, усвідомлення та розуміння ситуації людини та безпосереднє ставлення до неї. На думку У. Томаса, *травмуюча подія* є «визначення ситуації, в процесі її

аналізу та свідомого обмірковування», де провідна роль належить суб'єктивному ставленню до ситуації, яка формується в індивідуальній свідомості [5, с.8].

Тобто, опираючись на *психологічний підхід* розуміємо, що зміст поняття *психічна травма*, але не психотравма, розуміється як психічне переживання особистості, що має значення для життя та діяльності людини загалом, але не як короткотривала реакція чи стан «афекту».

Коротко охарактеризувавши *медичний підхід* трактування *психічної травми* варто зазначити, що увага звертається на наступні фактори: 1.Якщо травмуюча ситуація виходить за межі попередньо набутого досвіду людини; 2.травмуюча подія має тенденцію повторюватися і регулярно «переживається» індивідом; 3.ситуація, яка викликає травму та переживання викликає уникнення стимулів, пов'язаних із травмою, дещо схоже на зціпеніння загальної чутливості; 4.будь яка травмуюча подія стимулює стійкі симптоми підвищеного збудження, якого не існувало до моменту травми.

Зрозумілим є подібність у твердженнях зазначених підходів, щодо присутності травматичних переживань. Під поняттям *переживання* розуміється рефлексія психотравмуючої ситуації та її включення в особистісний досвід людини, тобто це ключовий процес переходу від критичної ситуації до розвитку та реалізації життєвих потреб та перспектив, в процесі усвідомлення та розуміння травмуючої ситуації, як такої, що відбулася і залишилася в минулому [5, с.6].

Як зазначає Л. Паливода узагальнене трактування власне поняття «*психічна травма*» в науковому світі з'являється наприкінці XIX ст. в публікаціях З. Фрейда, Д. Брейера [4, с.69]. Авторка підкреслює важливість розуміння розподілу психічної травми на *психологічну та психічну*, оскільки будь яка травмуюча ситуація може викликати або не викликати психологічну травму в індивіда, що в свою чергу залежить від суб'єктивної значущості ситуації та системи механізмів психологічного захисту і інтерпретації цієї ситуації особистістю [4, с.69].

У сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шапара *травма психічна* – трактується як різноманітні ушкодження психіки, які порушують її нормальний стан, породжують психічний дискомфорт і є причиною виникнення неврозів та інших захворювань. Причини і симптоми психічних і нервових захворювань утворюються як залишки, осад і сліди афективних переживань, які сильно впливають на психіку, діяльність психіки і поведінку особистості [7, с.546].

Колектив авторів [3, с.22] розмежовуючи дані поняття, зазначає, що під час *психічної травми* спостерігаються помітні порушення нормального функціонування психіки,

непередбачувані події загрожують життю людини. А от при *психологічній травмі* таких порушень не буде, але змінюються базові переконання та життєві цінності людини.

Події, які переживає особистість є загрозовими для неї самої або ж вона їх інтерпретує як загрозові: втрата усталеного способу життя, втрата житла, рідних, близьких людей, розлучення, тощо. В результаті, людина набуває дистресу (виснаження), кризи або важкого емоційного стану. Усе вищезазначене, автори підкреслюють як суттєві відмінності між поняттями психічна та психологічна травми.

Що ж до визначення поширеного поняття «*психологічна травма*» варто зазначити, що воно широко трактується у рамках розвитку теорії посттравматичного розладу і кризової психології [3, с.22]. У словнику-довіднику Т. Тараненко, зазначено таке трактування психологічної травми (психотравма, грец. Psyche – душа, trauma - пошкодження) як залишкові явища афективних переживань особистості, які зумовлені зовнішніми подразниками і спричиняють психічний дискомфорт, виявляючи патогенний вплив на особистість. Згідно з метафоричним визначенням, психотравма це будь яке потрясіння психіки, що виявляє сильний вплив на функціонування особистості і її подальший розвиток [6, с.102].

Отже, враховуючи все вищезазначене зазначимо, що *психологічна травма, психічна травма* або ж *психотравма* це є та життєва подія, яка пов'язана з психотравмуючою дією навколишнього середовища або гострими емоційними міжособистісними взаєминами, які викликаються сильними переживаннями і нездатність суб'єкта до адекватної реакції, патологічні зміни в душевному житті.

Тобто, будь яка пережита травматична ситуація так чи інакше впливає на розуміння минулого, сьогодення і майбутнього. Адже набутий людиною травматичний досвід за інтенсивністю почуттів є співмірним з усім пережитим досвідом. Такого типу особистий досвід є найбільш важкою подією в житті будь якої людини, що ділить «до» і «після».

Література

1. Ващенко І. В., Іваненко Б. Б., «Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій», Проблеми сучасної психології, вип. 40, с. 33–49, 2018
2. Кириленко Т., Іваненко Б., «Психологічні особливості переживання втрати роботи в умовах карантину», Вчені записки Таврійського нац. ун-ту імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія, т. 31(70), с. 65–72, 2020.
3. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с

4. Паливода Л. Проблема визначення понять «психічна травма», «психологічна травма» і «травма втрати» у психологічних проєкціях. *Вчені записки тну імені В.І. Вернадського. Серія: психологія. соціальна психологія; психологія соціальної роботи.* Том 32 (71) № 6 2021 с. 69-72

5. Семенова Ю.С. Психотравма (психологічна травма): дискусійні питання медицини та психології / Ю.С.Семенова // Український науково-медичний молодіжний журнал - Спеціальний випуск № 3, Актуальні проблеми сучасної медичної психології: Матеріали V науково-практичної конференції, м.Київ, 11-12 травня 2011 р.: Національний медичний університет імені О.О.Богомольця, 2011.-с.50-54

6. Титаренко Т.М. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П.П. Горностая. Київ : Рута, 2001. 320 с. 263-293

7. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, Прапор, 2007, с.546-547.

Фещук Тетяна,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання

Освітня програма «Практична психологія»

Маріупольський державний університет

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Життєстійкість - це ключова риса, яка допомагає нам не лише виживати, але і рости під час життєвих випробувань [2]. Життєстійкість тісно пов'язана з посттравматичним зростанням. Стійкі особи з більшою ймовірністю знаходять позитивний сенс у випробуваннях [3]. Загалом, дослідження резиліентності особистості в екстремальних умовах є перспективним напрямком сучасної психологічної науки. Людина не може передбачити всі стресові чи невизначені ситуації, але може сформувати в собі оптимальну реакцію на події.

Гіпотезою дослідження виступає твердження - особи що не змінювали місце проживання від початку повномасштабної війни є більш психологічно стійкими.

У дослідженні взяли участь 100 студентів. Після аналізу результатів опитувальника копінг-стратегій було виявлено, що 67 респондентів схильні обирати стратегії, спрямовані на

вирішення проблем. Це свідчить, що більшість намагається раціонально подолати труднощі. 25 осіб схильні до емоційних стратегій копіngu, шукаючи підтримки та застосовуючи релаксацію. Лише 8 респондентів схильні уникати стресових ситуацій [1].

Аналіз результатів тесту життєстійкості виявив середні показники нижчі за норму. Зокрема, середній показник життєстійкості на 45 балів менший за норму, що може вказувати на вразливість групи. Рівень залученості також значно нижчий норми. Проте показники контролю та прийняття ризику в межах норми.

Розглядаючи результати кожного студента, життєстійкість у нормі виявлено лише у 34 осіб. Залученість - у 26, контроль - у 58, прийняття ризику - у 75 респондентів.

Кореляційний аналіз не виявив суттєвого зв'язку між зміною місця проживання та життєстійкістю чи вибором копінг-стратегій. Водночас встановлено сильний позитивний зв'язок життєстійкості із залученістю та контролем. Тобто зміни в життєстійкості тісно пов'язані зі змінами цих показників.

Студенти, які виявили високий рівень життєстійкості, також мають високий рівень залученості і контролю. Нарешті, кореляція між життєстійкістю та прийняттям ризику дорівнює 0, що свідчить про відсутність лінійного зв'язку між цими змінними.

Показник життєстійкості та залученості, який нижчий у осіб що виїхали закордон. При цьому показники прийняття ризику та контролю не мають значної градації у жодної з підгруп. Найвищий показник життєстійкості показала група осіб, які переїжджали через військові дії та уже повернулись до місць постійного проживання. Все ж значного кореляційного зв'язку між рівнем життєстійкості та зміною місця проживання не виявлено, життєстійкість груп знаходиться на досить низькому рівні і потребує ширшого дослідження.

Гіпотеза про більшу стійкість осіб, які не змінювали місце проживання, не підтвердилася в ході дослідження. Водночас виявлено сильний позитивний зв'язок між життєстійкістю, залученістю та контролем.

Загалом результати тестування життєстійкості 100 студентів показали її низький рівень порівняно з нормою. Проте показники контролю та прийняття ризику перебували в межах норми. Це може означати, що, незважаючи на загальну низьку життєстійкість, студенти зберігають здатність контролювати ситуації та приймати виважені рішення в стресових умовах.

Для підвищення життєстійкості студентів варто звернути увагу на розвиток їх залученості та активної позиції. Адже саме ці аспекти тісно пов'язані із загальною

життєстійкістю, як показало дослідження. Водночас позитивним є те, що здатність контролю та прийняття ризиків у багатьох студентів залишається в межах норми.

Література

1. Матеріали міжнар. науково-практ. конф., м. Київ, 9 листоп. 2022 р. Київ, 2022.С. 3-4.URL: https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2023/01/conf_09.11.2022.pdf (дата звернення: 29.12.2023).
2. Варій М. Психологія. Навчальний посібник. Київ : Центр учб. літ., 2018. 288 с.
3. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання. Львів : Вид-во Старого лева, 2021.434 с.

Яровець Катерина,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Практична психологія»
Маріупольський державний університет

ВПЛИВ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ, ЯКІ ПОСТТРАВМАТИЧНО ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена вивченню впливу психосоціального супроводу на посттравматичне зростання. Термін «посттравматичне зростання» позначає позитивні зміни в житті людини після переживання травматичної події [4, с.160].

Сучасні українські лабораторії підтверджують гіпотезу, що життєві труднощі та стреси мають не тільки негативні наслідки для психіки, а також і позитивно впливають на людину, її само сприйняття та життєві орієнтири. Як зазначає Титаренко: «криза може бути каталізатором та рушійною силою особистісної перебудови» [3, с. 220].

Теоретичний аналіз феномену посттравматичного зростання особистості в роботах сучасних науковців дозволив нам визначити ключові фактори, які сприяють посттравматичному зростанню особистості, включно з життєвою метою, соціальною підтримкою та рівнем самоусвідомлення особи. Важливість цих факторів підкреслюється в контексті розробки інтервенцій, які могли б сприяти посттравматичному зростанню серед тих, хто пережив травму.

Первинна психологічна допомога, особливо коли вона надається близьким оточенням, відіграє критичну роль у процесі посттравматичного зростання. Соціальна підтримка, що включає емпатію та розуміння, може значною мірою сприяти відновленню та інтеграції травматичного досвіду в життєвий досвід особи [2, с.216].

Відновлення контролю особою над власним життям визнається як основоположний аспект психосоціального супроводу та вважається невід'ємною частиною посттравматичного зростання. Відновлення контролю сприяє не лише відновленню особистісної цілісності, але й відкриває можливість для самостійного вирішення проблем, саморозвитку та самореалізації [1, с.72].

Через аналіз теоретичних засад і практичних втілень супроводу, виявлено, що індивідуальний підхід та врахування особистісних потреб є ключовим для забезпечення довготривалого відновлення. Психосоціальний супровід повинен бути гнучким та адаптованим до культурного та соціального контексту постраждалого. Це означає, що стандартизовані програми можуть бути не ефективними, якщо вони не враховують індивідуальність травматичного досвіду та особистісні ресурси особи, що відновлюється. Ми також звернули увагу на критичну роль повсякденного досвіду та успіхів у відновленні психологічної рівноваги, наголошуючи, що здорові міжособистісні взаємодії та підтримка можуть стати вирішальними у процесі відновлення.

Проведено емпіричне дослідження впливу психосоціального супроводу на посттравматичне зростання та проінтерпретовано результати дослідження. В результаті формуючого експерименту було підтверджено гіпотезу, що психосоціальний супровід осіб, які постраждали від війни в Україні позитивно впливає на процес посттравматичного зростання особистості. Індекс посттравматичного зростання виріс на 22,67% завдяки впливу тренінгової програми «Навички психологічного відновлення».

Література

1. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України: посіб. для практиків соціальної сфери/ Л.А. Мельник та ін.; за ред. Л.С. Волинець. К.: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2019. 72 с.
2. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс.: навч. посіб. Київ: ПУЛЬСАРИ. 2017. 216 с.
3. Титаренко Т.М., Дворник М.С., Климчук В.О. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій: практичний посібник. Кропивницький:

Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

4. Туриніна О.Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

СЕКЦІЯ
«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ТА СПОРТУ В КОНТЕКСТІ
СОЦІАЛЬНИХ СПОДІВАНЬ»

Ахбаш Світлана,

I курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОЇ ТА ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

Актуальність дослідження зумовлена сучасними тенденціями в системі освіти в цілому та художньої зокрема, посиленням її ролі в життєтворчості особистості школяра. Нині визнано, що освіта з вузько-практичного виміру, що полягає у набутті власне предметних знань і вмінь, повинна перейти у вимір компетентнісний, який забезпечує набуття широкого спектру компетентностей та базових умінь, необхідних для життя (Закон України «Про освіту», Концепція «Нова українська школа»). До останніх відносять також і здатність керувати емоціями, розуміти емоційні стани власні та інших людей, виявляти емпатію тощо.

Художня, зокрема, мистецька освіта, володіє значним потенціалом щодо емоційного розвитку особистості. У процесі теоретичного аналізу, під час якого аналізувалися дослідження вітчизняних (Ю.Богуцький, О.Завгородня, С.Дерябіна, О.Комаровська, Л.Масол, О.Рудницька, Н.Шатайло та ін.) та зарубіжних (Е.Абад-Сегура, В.Ву, М.-Д.Конзалез-Замар, С.Маккей та ін.) науковців, було з'ясовано, що актуалізація емоційних компонентів у художньому пізнанні сприяє творчому самовираженню особистості, формує увагу до свого емоційного світу, відкриває шлях до саморегуляції й управління власними емоціями та конструктивного впливу на емоції інших людей, забезпечує побудову взаємин школяра зі своїм оточенням, розширює межі розуміння ним емоційних привнесень в інтеракцію тощо. Особливу дослідницьку увагу науковцями сконцентровано на питаннях розвитку емоційного інтелекту в процесі мистецької освіти.

Передусім зазначимо, що емоційний інтелект дослідники вважають потужним ресурсом для забезпечення успішності людини в професійній та повсякденній діяльності. Чітке розуміння

своїх власних емоцій та емоцій оточуючих є складовою здатності до адаптації до постійно змінних умов, своєчасної реакції на навколишні процеси. Проведений дефінітивний аналіз дозволив відстежити генезу та процес розвитку поняття «емоційний інтелект». Зокрема з'ясовано, що вперше сутність емоційного інтелекту сформулювали Дж. Мейєр та П. Саловей наприкінці ХХ ст. [9].

Вони визначили емоційний інтелект як групу ментальних здібностей, які стимулюють усвідомлення та розуміння власних емоцій та емоцій оточуючих. Згодом учені допрацювали свою теорію та запропонували нове тлумачення емоційного інтелекту, а саме: «здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях: визначати значення емоцій, їх зв'язок один з одним, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення та прийняття рішень» [8]. Утім ще до наукових розвідок Дж. Мейєра та П. Саловея емоційна складова вивчалася в контексті дослідження соціального інтелекту (Р.Торндайк). На важливості емоцій наголошував у своїх роботах також і Д.Уекслер (40-і роки ХХ ст.). Учений запропонував поділяти здібності людини на «інтелектуальні» та «неінтелектуальні». «Неінтелектуальні» здібності, на його думку, відіграють особливу роль у житті людини, визначаючи її успіх у майбутньому. Теорії емоційної грамотності розроблялися і багаторазово коригувалися до 90-х років ХХ ст. І лише після опублікованої Дж. Майєром і П.Саловеєм статті поняття «емоційний інтелект» міцно закріпилося в науці. Розвитку ідея емоційного інтелекту набула завдяки Д.Гоулману. Саме він популяризував цю тематику, запропонував велику кількість ідей щодо розвитку емоційного інтелекту, його моделей та способів вимірювання [6].

На переконання сучасних дослідників, емоційна освіта, в контексті якої розглядається проблема розвитку емоційного інтелекту, відіграє особливу роль у становленні особистості. Зокрема, К.Борисенко зазначає, що емоційний інтелект є інтегральним ресурсом, який допомагає особистості краще адаптуватися до змінних умов і багато в чому визначає благополуччя й успішність людини в майбутньому. Учений вказує також на те, що вміння керувати своїми емоціями підвищує усвідомленість, ініціативність, проактивність, гнучкість та впевненість у своїх силах. На думку дослідника, людина з високим рівнем емоційного інтелекту ефективно діє у складних ситуаціях, витримує стрес та певним чином залишається спокійною, зосередженою [1].

Варто зауважити, що вище згадані дослідження не стосувалися художньої освіти, хоча в них і простежуються певні точки дотику. Зокрема, в теорії множинного інтелекту Г.Гарднера [3]

знаходять місце й внутрішньо особистісний та міжособистісний типи інтелекту, які науковці відносять до проявів емоційного інтелекту, й, зокрема, у процесі художнього пізнання.

Сучасні дослідження (С.Дерябіна, О.Комаровська, Л.Масол, Н.Шатайло та ін.) більш випукло презентують проблему взаємозв'язку емоційної та художньої освіти. Зокрема, О.Комаровська зазначає, що емоційний інтелект в художньому пізнанні постає як базова якість, що уможливує перетворення об'єктивних художніх цінностей в суб'єктивні, збагачуючи внутрішній світ через мотивацію зустрічей з мистецтвом; спрямовує поведінку людини в художньо-інформаційному просторі, змістовно наповнюючи мистецтвом її життя та реалізуючи її інтереси і запити; дозволяє людині робити свідомий вибір у спілкуванні з мистецтвом для покращення емоційних станів, зрештою, обирати способи самовираження і самореалізації в мистецтві і за допомогою мистецької творчості, розвивати креативність [7, с. 194-195].

Ґрунтуючись на вимогах до освітніх результатів, визначних Державним стандартом початкової освіти [4], серед яких – набуття досвіду здобувачами освіти емоційних переживань та сформованість емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, С.Дерябіна і Н.Шатайло зазначають, що розвиток емоційного інтелекту доречно здійснювати шляхом поетапного опанування мовою мистецтва, оволодіння засобами творчого самовираження через художньо-творчу діяльність, набуття вмінь інтерпретувати твори мистецтва тощо. Дослідниці вважають, що передусім потрібно навчити дітей сприймати мистецтво на чуттєвому, а не на когнітивному рівні [5].

Серед ефективних прийомів розвитку емоційного інтелекту дослідниця О.Весна виокремлює наступні:

– *«Імпровізація»*. Прийом використовується для розвитку емоційного відгуку на мистецький твір (картину, інструментальну музичну композицію, вірш, тощо). Учням пропонується за допомогою пластики тіла та елементарних рухів зобразити ту емоцію, яку викликав той чи інших твір мистецтва.

– *«Емоція у смартфоні»*. Школярам, розглянувши один із творів мистецтва, пропонується зробити селфі та зафіксувати свою емоцію.

Поряд з цими прийомами для активізації у школярів внутрішнього музичного слуху та комунікації з однолітками використовується прийом *«Незрячий композитор»*. Прийом *«Театр акторів-мімів»* допомагає виражати емоції і покращує впевненість, а прийом *«Диригент емоцій»* впливає на розуміння та вираження емоцій. Цікавими також є *«Музична скарбничка емоцій»* та *«Музичні пазли»*. Суть першого прийому полягає не тільки в розвитку емоційного

інтелекту, він має вплив і на розвиток емпатії учня. Використання другого прийому розвиває у здобувачів освіти вміння працювати в команді та взаємодіяти [2, с. 23].

Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів дослідники вважають за доцільне використовувати також на уроці мистецтва такі вправи: «Метафора», «Маска улюбленого героя мистецького твору», «Скринька кольорових емоцій», «Кандинський», «Музична графіка». Для розвитку вмінь, які б допомагали учням 1-4 класів керувати власними емоціями, доречними будуть «Пантоміма» (під музичний супровід), «Скульптура», «Тембри голосів», «Малюнок в техніці флюїд-арт», «Тілесна перкусія», «Диригент». Ефективними вправами для розпізнавання емоцій інших людей буде виконання вправ «Заморожені», «Дзеркало», «Дотик», «Емпатія», «Музичний діалог», «Мистецьких зошит емоцій». Не менш важливим є застосування елементів музикотерапії, музикографії, арт-терапії. Їх використання під час слухання музичних інструментальних композицій дозволяє учням зрозуміти свої емоції та виразити їх через колір, звук, лінію, крапку та при виконанні творчих завдань.

Таким чином, зробимо висновок, що емоційна й мистецька освіта тісно взаємопов'язані. Будучи емоційним за способом вираження, мистецтво здатне впливати на емоційну сферу дитини, змушувати її переживати, співчувати, розуміти емоції, закладені в художньому творі, розпізнавати їх, що є ознакою емоційного інтелекту.

Література

1. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 1(1). С. 75-79.
2. Весна О.Л. Розвиток емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва: методичний посібник. Хмельницький : Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2018. 50 с.
3. Гарднер Г. Структура розуму. Теорія множественного інтелекта. М. СПб. К.: Изд. Дом Вільямс, 2007. 512 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF> (Дата звернення: 30.12.2023)1.
5. Дерябіна С. В., Шатайло Н. В. Можливості мистецтва у розвитку емоційного інтелекту особистості. URL: <https://drive.google.com/file/d/1arkdhOJ3WV4DheZShJjcUfX9tLGI-C0J/view> (Дата звернення: 29.12.2023)

6. Емоційний інтелект» Деніела Гоулмана. URL:
https://nubip.edu.ua/sites/default/files/emociyniy_intelekt_deniel_goulman_kravchuk_a.pdf

7. Комаровська О. Художнє пізнання та емоційний інтелект особистості: точки перетину в контексті мистецької освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : зб. наук. праць. Вип. 1(3), ч. 2, 2020. С. 71-78.

8. Mayer J. D., Salovey P. Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*. 1995. V.4. P.197-208.

9. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433-442.

Волчкова Марина,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура і спорт»
Маріупольський державний університет

ВПЛИВ АЙКІДО НА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Айкідо, як форма фізичної активності, сприяє формуванню позитивної мотивації до занять руховою активністю у дітей та підлітків. Практика айкідо вимагає від учасників вищого рівня самодисципліни та відповідальності, що сприяє створенню позитивного ставлення до рухової активності.

Довгий час з Айкідо були знайомі лише вузькі кола посвячених навіть на Сході. Зараз, коли завіса таємниці піднята, Айкідо називають одним із найскладніших бойових мистецтв, а на вищому рівні майстерності-ефективним методом розвитку, інтеграції та практичного застосування всіх людських здібностей як фізичних так і духовних [4, с.9]. Айкідо надає дітям та підліткам навички самозахисту, що може бути мотиваційним фактором для участі в тренуваннях та розвитку фізичної готовності.

Айкідо було створено в Японії майстром Маріхеєм у Уесібою. Воно об'єднує в собі практичні прийоми самозахисту запозичені з фехтування на мечях та списах та інших більш древніх видів бойових мистецтв. При цьому акцент з самого початку робиться на характерному

об'єднанні думок і дій в одне ціле і вивільненні духовної енергії (яп. Кі). Саме ці особливості роблять айкідо таким привабливим. [4, с.9-10]

На заняттях з айкідо учасники працюють разом, обмінюючись досвідом та підтримуючи один одного у вивченні технік. Це сприяє створенню атмосфери командної роботи, взаємодопомоги та спільному розвитку. Ця взаємопідтримка є ключовим елементом соціальної взаємодії. Організація спільних подій, таких як семінари, виступи або тренування на відкритому повітрі, створює можливості для учасників більш глибоко взаємодіяти поза рамками звичайних тренувань. У процесі спільної діяльності учасники айкідо можуть розвивати позитивні відносини, що включають довіру, повагу та взаєморозуміння.

ХікітатеГейко – це ще одна форма тренування, коли учні високого рівня допомагають учням нижчого рівня. Коли менш просунутий учень неефективно і безладно використовує силу, більш просунутий учень, не блокуючи нейтралізує дію цієї сили і не падає (мається на увазі не падає при виконанні кидка). Цей метод спрямований на те, щоб доброзичливо виправляти помилки та слабкі сторони. Коли виконання руху стає задовільним, необхідно почати падати, але не жорстко, а так щоб ви могли добре розтягнутися і розслабитися в процесі роботи, і разом з тим отримати задоволення. Якщо ви добре падаєте, то тим самим створюєте умови для кращого розуміння техніки та сприяєте технічному зростанню свого партнера. Якщо ви працюєте з менш просунутим учнем, то в жодному разі не можна придушувати його своєю перевагою в силі або знаннях, інакше ви ризикуєте вбити в ньому зачатки прогресу. Новачки і молодші учні - це наші дзеркала. Всі наші помилки і слабкі місця будуть відображатися в їх рухах. Тому набагато більше уваги слід приділяти виправленню самих себе [3, с.72].

Таке створення позитивного групового середовища може служити мотивацією для учасників айкідо приходити на тренування регулярно, бо вони цінують якісні міжособистісні відносини та спільний прогрес.

Айкідо включає в себе різноманітні рухові елементи, що сприяють розвитку фізичних навичок, що, в свою чергу, може бути стимулом до рухової активності. Хорошим способом описати айкідо є те, що воно не перенаправляє атаку а допомагає її завершити. Людина яка займається не для того, щоб контролювати свої власні рухи, а для того щоб удосконалювати рухи нападника, має добре розвинену грацію у своїх рухах. Тому в Айкідо має сенс говорити не про суперника, а про партнера [1, с.25].

Рухи, які використовується в айкідо, відрізняються м'якістю і плинністю, яка властива природі. Вони збільшують фізичну силу, покращують здоров'я і надають красу тілу. Те ж саме

можна сказати про спритність, витривалість, швидкість реакції, швидкість і тому подібне, які теж розвиваються і покращуються [3, с.24]. Ці рухові вправи можуть не лише покращити фізичні навички, але й зробити процес навчання цікавим та захоплюючим, сприяючи підтримці інтересу до айкідо. Саме тренування айкідо досить зрозуміле за формою. Один учень є нападаючим а інший захисником. Перший використовує захвати, удари або будь-який з багатьох видів зброї бойових мистецтвах. Останній уникає атаку за допомогою рухів Айкідо. Техніки атаки не є Айкідо. Вони можуть бути запозичені з інших бойових мистецтв, або просто захвати та удари, які не обов'язково розвинулися в мистецтво. Тільки захист є Айкідо. Цей захист не можна здійснювати з будь-якою агресією або з наміром змусити опонента підкоритися. Це робиться не для перемоги. Айкідо стверджує, що якщо існує переможець, то насправді існує двоє переможених [1, с.24]. Вивчення та вдосконалення рухів, пов'язаних із кидками, може бути захоплюючим етапом. Виконання красивих та координованих кидків може викликати відчуття досягнення та задоволення.

Підготовчі вправи в айкідо виконуються в першу чергу для розслаблення вашого тіла, розтягування м'язів, розвиток гнучкості. Природним результатом виконання цих вправ стане гнучкість і швидкість рухів. Тільки по завершенні підготовчих вправ можна переходити к більш специфічним навантаженням, на яких засновано Айкідо. Вони відрізняються не тільки за значимістю але і за способом виконання [4, с.108]. Вправи, спрямовані на покращення збалансованості та гнучкості, можуть зробити тренування цікавішим. В айкідо, по суті, не існує ніяких прямих рухів, основу складають кругові рухи, які дозволяють нам перенаправляти силу іншої людини не зіштовхуючи з нею [2, с.19]. Такі специфічні рухові вправи в айкідо можуть значно сприяти зацікавленню учасників та стати ключовим елементом привабливості цього виду фізичної активності. Вивчення та вдосконалення технік роботи зі зброєю (наприклад, дерев'яним мечем) може збільшити інтерес, оскільки це привносить елементи відмінності та унікальності в тренування. Також, Айкідо підкреслює важливість постійного самовдосконалення, що може вплинути на формування мотивації дітей та підлітків у напрямку рухової активності. Навчати означає демонструвати ідеальну модель технічної та духовної досконалості та передавати кожному пристрасне бажання досягти її [3, с.16].

Айкідо надає можливість враховувати індивідуальні потреби та можливості, що важливо для позитивного досвіду рухової активності. Щоб допомогти недостатньо просунутому учневі потрібно багато терпіння любові для того, щоб зрозуміти причини, які заважають цьому учневі, необхідно постійно заохочувати його особистий пошук [3, с.37].

Важливо знати бажання і турботи своїх учнів знати, що необхідно їм дати. Не слід забувати, що таке взаєморозуміння можливе тільки там, де є справжня любов. З'єднайте свій дух з духом учнів і просуйтеся вперед разом з ними, намагаючись навчати їх радісно і інтенсивно [3, с.16].

Регулярні тренування айкідо сприяють не лише фізичному, але й психічному здоров'ю, що може слугувати основою для стійкого інтересу до рухової активності.

Однак, дослідження впливу Айкідо на мотивацію, щодо рухової активності дітей та підлітків досліджено ще не достатньо і є актуальним та необхідним для залучення більшої кількості молоді до рухової активності.

Література

1. Стенудд С. Принципи Айкідо. Основні концепції мирного бойового мистецтва. Ужгород.: УкрДрук, 2023. 214 с.
2. Gozo S., Yasuhisa S. Aikido. The Mastercourse. Kodansa International. 1996. 209 с.
3. Nabuyoshi T. Aikido. Etiqueta y transmission. IditorialPaidotribo. 2002. 176 с.
4. Westbrook A., Ratti O. Aikido and the Dynamic Sphere. Tuttle Publishing, 2001. 384 с.

Голощанов Олександр,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання
освітня програма «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»
Маріупольський державний університет

ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИМИ ЦЕНТРАМИ

В останні роки взаємодія закладів освіти та інклюзивно-ресурсних центрів в Україні зростає, це обумовлено тим, що більшість батьків звертаються до інклюзивно-ресурсних центрів за допомогою в виявленні у дітей особливих потреб та подальших дій у вихованні та інтегруванні в освітній процес.

Інклюзивно-ресурсний центр є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей віком від 2 до 18 років з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та

інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини, надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та забезпечення їхнього системного кваліфікованого супроводу [2, с. 36].

Співпраця між закладами освіти та інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ) відіграє визначальну роль у створенні освітнього середовища, де кожна дитина, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби, може отримати доступ до якісної та доступної освіти. Ця взаємодія передбачає налагодження тісного партнерства між закладами освіти та ІРЦ з метою забезпечення оптимальної підтримки кожному учневі у досягненні своїх освітніх цілей. Вона охоплює широкий спектр ініціатив, від розробки індивідуальних навчальних планів для учнів із специфічними потребами до організації спеціалізованих тренінгів для педагогів. Це співробітництво базується на принципах спільної відповідальності та взаємного підтримування, спрямованих на створення відкритого й інклюзивного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Важливими аспектами взаємодії зазначених вище установ є створення сприятливого середовища для навчання та розвитку кожної дитини, незалежно від її особливостей. Це означає не лише взаємодію на рівні консультацій та надання методичної підтримки педагогам, але й спільні зусилля у розробці та впровадженні індивідуальних навчальних планів для кожного учня з урахуванням його потреб і можливостей. Цей симбіоз сприяє створенню дружнього й відкритого освітнього середовища, де кожна дитина може почувати себе підтриманою та мати можливість максимально розкрити свій потенціал у навчанні й розвитку. Такий підхід не лише допомагає уникнути відчуття виключення, а й сприяє розбудові взаєморозуміння та взаємовпливу всередині освітнього середовища, сприяє не тільки удосконаленню освіти в цілому, але й має глибокий соціокультурний вплив. Розвиток освіти у напрямку інклюзивності формує освітнє середовище, де різноманітність індивідуальних потреб стає невід'ємною складовою. Це відкриває двері для кожної дитини на шляху до власного особистісного розвитку та досягнення успіху в освіті..

Партнерство закладу освіти і ІРЦ містить у п'ять рівнів підтримки для різних фокус-груп, які потребують цієї підтримки. Кожний із зазначених рівнів визначається в результаті комплексної оцінки фахівців ІРЦ (2-5 рівні) чи шкільної команди супроводу (1 рівень). Нині, під час адаптаційного періоду, коли треба визначити рівні підтримки для всіх дітей, які вже мають висновки ІРЦ, центри та школи працюють спільно. Ключовим моментом є те, що для

визначення рівня підтримки фахівці тепер мають відштовхуватися від потреб дитини, а не від її діагнозу (нозології) [3].

В закладах освіти фахівці ІРЦ здійснюють інформаційно-просвітницьку роботу серед педагогів та батьків з метою формування вмінь спостерігати за розвитком та діяльністю дітей у відповідності до вікових показників з раннього віку. Також привернути увагу до можливих ризиків у психофізичному розвитку кожної дитини. Також акцентують увагу на необхідності своєчасної оцінки стану розвитку дитини, якщо виникають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу [1].

Отже, укладення партнерських угод між шкільними колективами, Інклюзивними ресурсними центрами, педагогами спеціальних шкіл та іншими методичними службами, зокрема психологічними, створює базу для забезпечення ефективної психолого-педагогічної підтримки та розвитку можливостей дітей із спеціальними освітніми потребами. Це також допомагає накопичити чіткі рекомендації для їхньої роботи в класних умовах.

Література

1. Кменщук Т.Д. Інклюзивно-ресурсні центри в контексті співпраці із закладами освіти: *nterConf*, 2021, №78, С.77-82.
2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.
3. Рівні підтримки для дітей з ООП: що змінюється та які виклики. 2022 URL <https://nus.org.ua/articles/rivni-pidtrymky-dlya-ditej-z-ooop-shho-zminyuyetsya-ta-yaki-vyklyky/>

Голощанов Олександр,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання
освітня програма «Фізична культура і спорт»
Маріупольський державний університет

ФОРМУВАННЯ ЗАЦІКАВЛЕНOSTІ ДО СПОРТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Останні роки все більше батьки звертаються до інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення в їхніх дітей ступеню інклюзивності. Більшість дітей мають незначні відхилення і в

процесі навчання, такі діти майже не відрізняються від дітей які навчаються за звичайною програмою.

В наш час діджиталізація навколишнього середовища розвивається дуже стрімко і діти все більше підпадають під вплив гаджетів та інтернету, тим самим знижується їх рухова активність та фізична підготовка.

Спочатку розглянемо термін «особа з особливими освітніми потребами». Згідно закону України про освіту, це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту[2]. Дитина з особливими потребами на сучасному етапі розвитку суспільства розглядається як особистість, яка має ті ж права, що й інші члени спільноти, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідно надавати особливі освітні послуги. У відповідності до закону України «Про освіту» сьогодні кожна дитина з відхиленнями має право на одержання адекватної їй психофізичному розвитку освіти. Завдяки сучасній комплексній допомозі у них спостерігаються позитивні зміни в особистісно-мотиваційній, пізнавальній, емоційно-вольовій сфері [3, с. 5].

Організація процесу навчання та виховання дітей з психофізичними особливостями у рамках інклюзивної освіти базується на принципах корекційної педагогіки. Цей підхід передбачає глибоке розуміння фахівцями основних причин і відмінностей у розвитку психічної діяльності дитини. Вони вміють визначати умови, сприятливі для інтелектуального зростання та створюють середовище, що сприяє особистісному розвитку. Це допомагає відкривати й реалізовувати пізнавальні можливості школярів. Формування зацікавленості до спортивної діяльності включає в себе поняття мотивації та заохочення. Поняття мотивації розкрито в тлумачному словнику для аспірантів і магістрів Козубовської І.В., Повідайчик О.С. Вони розкривають поняття мотивація як сукупність причин психологічного характеру, які зумовлюють поведінку людини, її активність [4, с. 25].

Поняття заохочення розкривають Яцик Т.О., Степанюк В.В. в короткому словнику термінів з педагогіки. Вони визначають заохочення як метод виховання, що передбачає педагогічний вплив на особистість і виражає позитивну оцінку вихователем поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей та стимулювання до активної діяльності [5, с. 15]

Мотивація формується під час навчального процесу, і розвиток навчальних мотивів залежить від устрою самої освітньої діяльності, за якою навчається дитина. Змінюючи формат та зміст цієї діяльності, можна впливати на мотивацію й перетворювати її.

Одним із ключових мотиваторів навчання є важливість вже отриманих знань та вмінь, вирішення завдань, які виникають у процесі діяльності і є важливими у будь-якій справі – це становлення конкретної мети. Перетворення цієї мети на основний мотив діяльності відіграє величезну роль у навчальному процесі, оскільки об'єктивна мета стає значущою для особистості, прийнятою школярем, що сприяє підготовці внутрішніх процесів для виконання усіх подальших дій.

Система заохочення дитини починається від простої похвали словами і закінчуючи матеріальною винагородою. Для заохочення дітей до фізичної активності доречно використовувати таблицю заохочень. В ній дитина буде відслідковувати свої досягнення, заняття де вона проявила себе дуже активно, а на яких ні. Мотивація і система заохочення добре працюють в адаптивній фізичній культурі, а також в умовах лікувальної фізичної культури. Адаптивна фізична культура (АФК) незамінна для дітей з обмеженими можливостями. АФК корисно для таких діагнозів як ДЦП, Атрофія, Синдром Дауна, Розлади аутистичного спектру (РАС) проблемами опорно-рухового апарату і т.д. Для багатьох особливих дітей АФК є єдиним способом «розірвати» замкнутий простір і увійти в соціум, знайти нових друзів, отримати можливість для спілкування дізнатися радість повноцінних емоцій і пізнання світу і т.д. Саме тут найчастіше вперше в своєму житті, вони пізнають радість руху, вчаться перемагати і гідно переносити поразки, усвідомлюють щастя подолання себе і кожною клітинкою свого тіла відчують філософію «чесної гри» ... зі своїм організмом [1, с. 2].

Однією з головних завдань лікувальної фізкультури (ЛФК) у дітей з особливостями у розвитку є заповнення дефіциту рухів за допомогою фізичних вправ. Встановлено, що рух в будь-якій формі, адекватний фізіологічним можливостям дитячого організму, завжди є оздоровчим фактором. ЛФК можна застосовувати в найрізноманітніших її формах і методиках. При цьому зазвичай переважає ігровий метод. ЛФК в дитячому віці слід розглядати, перш за все, як широкий комплекс різноманітних засобів фізкультури. До них повинні відноситися не тільки фізичні вправи, але і організація всього рухового і гігієнічного режиму, використання методів загартовування, трудові та педагогічні процеси, а також масаж, який в дитячому віці є органічною частиною профілактичної і лікувальної гімнастики [1, с. 3].

Література

1. Борисенко Л. Л. Підвищення інтересу і мотивації до навчання у дітей з особливими потребами за допомогою ФК. *Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного закладу освіти* : збірник за матеріалами V Всеукр. науково-практичної конференції

(12 грудня 2017 року). Лисичанськ : ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка». Лисичанськ: ФОП Чернов О. Г. 2017. С. 19-22.

2. Закон України про освіту URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків / укладач О. В. Гаяш. Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. 120 с.

4. Короткий тлумачний словник психолого-педагогічних термінів (для аспірантів і магістрів) / Козубовська І.В., Повідайчик О.С. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/33113>

5. Яцик Т.О., Степанюк В.В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцький фаховий педагогічний коледж КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2022. 50 с.

Жердєва Ольга,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, навчання стає більш інтерактивним та захопливим завдяки використанню ігрових технологій. Це особливо актуально для молодших школярів, для яких гра – це не просто розвага, а також інструмент для формування різноманітних навичок, включаючи емоційний інтелект.

Емоційний інтелект – це здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними та іншими емоціями. Ця навичка є ключовою для успішного міжособистісного спілкування, адаптації до змін та розвитку сильних відносин з оточуючими [2, с. 49].

Ігрові технології важливо використовувати не просто як інструмент для розваги, але і для систематичного формування емоційного інтелекту.

Формування ефективної емоційно-мотиваційної регуляції на уроках важливо для створення оптимального навчального середовища та розвитку повноцінної особистості молодшого школяра.

Для досягнення цієї мети, активізація емоційного інтелекту, розвиток емоційно-інтелектуальних здібностей та гармонізація компетенцій емоційного інтелекту вимагають системного та комплексного підходу.

По-перше, створення позитивного навчального середовища важливо для підтримки емоційного благополуччя молодших школярів. Вчителі повинні бути чутливими до емоцій дітей, вміти виявляти їхні позитивні та негативні почуття, створюючи атмосферу взаєморозуміння та довіри.

По-друге, важливо навчати молодших школярів ефективно взаємодіяти зі своїми емоціями. Це можна досягти через рефлексію та обговорення емоційних досвідів, використовуючи техніки саморегуляції. Наприклад, короткі медитаційні вправи або дихальні техніки можуть допомагати учням заспокоюватися та краще розуміти свої почуття.

По-третє, сприяти гармонізації компетенцій емоційного інтелекту означає розвивати учнів у всіх аспектах цієї сфери: від розпізнавання власних емоцій до вміння висловлювати їх, від розуміння емоцій однолітків до спроможності ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти.

Здатність гармонійного співіснування людей в межах соціальних груп і суспільства стає важливою як для особистого розвитку, так і для стабільності суспільства в цілому. Ефективним інструментом для усвідомлення цієї важливості є використання гри, що сприяє емоційному впливу на учасників. Особливо треба визначити емоційний вплив інтерактивних ігрових вправ.

За дослідженнями О.І. Пометун, «інтерактивне навчання полягає в неперервній та активній взаємодії всіх учнів, де основний акцент робиться на колективному, груповому навчанні, а також у співпраці. У цьому контексті інтерактивне навчання розглядається як процес, де як учень, так і вчитель виступають як рівноправні суб'єкти, розуміючи і рефлексуючи щодо своїх знань, навичок і досягнень.

У ролі вчителя в інтерактивному навчанні виступає організатор навчального процесу та консультант, проте він ніколи не захоплює усю ініціативу на себе. Центральними елементами є взаємозв'язки та взаємодія між учнями, де результати досягаються за участю усіх учасників.

Учні беруть на себе активну відповідальність за процес навчання, спільно допомагаючи досягнути бажаних результатів [4, с. 38].

Інтерактивні технології в умовах кооперації є відмінним інструментом для стимулювання розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів. Однією з ключових переваг таких технологій є можливість створення навчальних сценаріїв, які враховують групову динаміку та сприяють взаємодії між учнями.

Вправи та проекти, що базуються на взаємодії та співпраці, стають частиною уроків, де учні працюють разом, обмінюючись ідеями та рішеннями. Наприклад, проект «Створення власного світу» може включати колективне створення інтерактивних історій, де діти взаємодіють, висловлюють свої ідеї та спільно розробляють креативний контент. Це сприяє розвитку співпраці, комунікативних навичок та вміння розуміти емоції партнерів [3, с. 112].

Ігрові технології, такі як віртуальні ігри або ігри для спільного вирішення завдань, дозволяють молодшим школярам взаємодіяти в віртуальному середовищі, де вони можуть розвивати емпатію, розуміння чужих емоцій та навички співпраці.

Методи роботи в групах та діалогічне навчання під час уроків дозволяють створити атмосферу взаєморозуміння та підтримки. Учні вчаться висловлювати свої думки, слухати інших, а також вирішувати конфлікти шляхом взаємодії та співпраці.

Емоційний інтелект, розвиваючись під час використання інтерактивних технологій, стає основою для побудови взаємовідносин, вирішення конфліктів та формування позитивної самооцінки. Як відмічають педагоги-практики, «учні, які мають розвинений емоційний інтелект, легше адаптуються до соціальних ситуацій, краще розуміють свої та чужі почуття та виявляють більшу схильність до співпраці» [1, с. 10].

Отже, використання інтерактивних технологій, що базуються на взаємодії та співпраці, впливає не лише на навчальні досягнення, але й на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Цей підхід створює сприятливі умови для повноцінного соціального та емоційного розвитку учнів, що має важливе значення для їхнього подальшого життя та успіху в сучасному суспільстві.

Література

1. Бондар Ю.В. Формування творчої активності молодших школярів засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія: збірник наукових праць. 2020. Випуск 61. С. 9–13.

2. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Г. Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. Київ: Київський університет. Вип. 2. 2010. С. 49-52.

3. Нетреба М.М., Жердева О.Д. Формування емоційного інтелекту у молодших школярів як важливого компоненту життєвих компетентностей. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій* : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ–Тернопіль : Крок, 2023. С. 111-114

4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 304 с.

5. Нетреба М.М., Жердева О.Д. Формування емоційного інтелекту у молодших школярів як важливого компоненту життєвих компетентностей. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023* : горизонти інновацій : зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ–Тернопіль : Крок, 2023. С. 111-114.

Канавіна Альона,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Використання дидактичних ігор на уроках математики є важливим компонентом інтелектуального розвитку молодших школярів. Дидактичні ігри не лише надають змогу дітям навчатися математичним концепціям весело і цікаво, але і сприяють формуванню аналітичного мислення та розвитку логічних навичок [5].

Дидактичні ігри в математиці можуть бути спрямовані на створення цікавого контексту, який привертає увагу учнів початкової школи. Наприклад, гра, в якій діти вирішують математичні

завдання, щоб «рятувати космічний корабель», стимулює інтерес та активізує їхні думки. Дидактичні ігри часто включають завдання, які вимагають від учнів аналізу ситуації та знаходження оптимальних рішень. Це сприяє розвитку навичок логічного мислення та вміння виділяти важливу інформацію, зазначає В. Максименко [2, с. 37].

Варто відзначити, що дидактичні ігри на уроках математики є ефективним засобом інтелектуального розвитку молодших школярів з декількох причин, а саме: створюють цікавий та динамічний контекст, що привертає увагу учнів. Це допомагає уникнути монотонності та сприяє залученню до процесу навчання; надають учням можливість застосовувати логічні принципи у практичних завданнях, розвиваючи при цьому їхнє аналітичне мислення; сприяють розвитку навичок вирішення проблем та критичного мислення. Учні вчаться шукати рішення, експериментуючи та розвиваючи творчий підхід; передбачають взаємодію та комунікацію між учнями. Це розвиває навички співпраці, командної роботи та взаєморозуміння; дидактичні ігри здатні змінити ставлення учнів до математики, роблячи навчання цього предмету цікавим та захоплюючим; дидактичні ігри дозволяють учням використовувати математичні знання у реальних ситуаціях, роблячи навчання більш практичним та застосовним, вважає А. Рацул [3, с. 96].

Власне дидактичні ігри з використанням числових завдань та головоломок сприяють формуванню основних навичок числення та розуміння числових концепцій. Ігри з використанням додавання, віднімання, множення та ділення в ігровій формі допомагають молодшим школярам засвоювати базові арифметичні операції. Дидактичні ігри з логічними завданнями, головоломками та гральними сценаріями стимулюють розвиток логічного та образотворчого мислення. Ігри, які певним чином включають роботу з формами, кольорами та розмірами, допомагають молодшим школярам розширити своє розуміння геометричних понять та мір. Дидактичні ігри з використанням маніпулятивних засобів, таких як кольорові блоки чи картки, допомагають молодшим школярам візуалізувати математичні концепції. Ігри, які включають в себе фізичні рухи, допомагають розвивати моторику та сприяють взаємодії мозку та тіла у процесі навчання. Дидактичні ігри, які передбачають взаємодію та співпрацю, сприяють розвитку мовлення та соціальних навичок. Дидактичні ігри, що включають елементи пам'яті та концентрації, допомагають формувати дані важливі когнітивні навички у молодших школярів [1, с. 69]. Зазначимо, що деякі дидактичні ігри стимулюють творчий підхід до вирішення математичних завдань, що власне сприяє розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.

Дидактичні ігри підкреслюють успіхи та досягнення, допомагають підвищити самопочуття учнів та збільшують їхню мотивацію до вивчення математики. Дані ігри роблять математику менш «страшною» та більш доступною для молодших школярів, сприяючи формуванню позитивного ставлення до навчання. Дидактичні ігри дають можливість адаптувати завдання до різних темпів навчання кожного учня, створюючи комфортні умови для їхнього індивідуального розвитку. Власне дидактичні ігри, що включають дискусії та обговорення математичних концепцій, сприяють розвитку вміння висловлювати власні думки та аргументувати їх.

Групові дидактичні ігри в математиці сприяють розвитку комунікативних навичок та співпраці. Учні молодших класів взаємодіють, обмінюються ідеями та спільно шукають рішення, що сприяє формуванню певних соціальних умінь [4, с. 127].

Дидактичні ігри можуть включати в себе використання різних навчальних матеріалів, таких як числові картки, геометричні фігури тощо, що допомагає учням уявляти абстрактні математичні концепції. Деякі дидактичні ігри дозволяють налаштовувати рівень складності відповідно до індивідуальних можливостей кожного учня, створюючи оптимальне середовище для навчання та розвитку.

Отже, дидактичні ігри на уроках математики виявляються невід'ємним інструментом для інтелектуального розвитку молодших школярів. Зокрема, вони сприяють: розвитку базових навичок. Молодші школярі засвоюють числові та арифметичні концепції, розвиваючи основи математичної грамотності; формуванню когнітивних навичок. Дидактичні ігри стимулюють логічне та аналітичне мислення, розширюючи когнітивний потенціал учнів; виробленню позитивного ставлення. Так, застосування дидактичних ігор знижує страх перед математикою та сприяє створенню позитивного ставлення до навчання; розвитку творчості та соціальних навичок. Дидактичні ігри сприяють розвитку творчих здібностей, а також взаємодії та комунікації між учнями; індивідуалізації навчання. Дидактичні ігри дозволяють адаптувати завдання до індивідуальних потреб та темпів розвитку кожного учня. Власне в цілому, дидактичні ігри не лише поліпшують математичні знання, але й роблять процес навчання захоплюючим, ефективним та сприяють повноцінному інтелектуальному розвитку молодших школярів.

Література

1. Запорожець Л.М. Психолого-педагогічні особливості використання навчально-ігрових технологій на уроках. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2012. № 36. С. 69-72.
2. Максименко В.П. Дидактика: курс лекцій: Навч. посіб. Хмельницький: ХмЦНП, 2013. 222 с.
3. Рацул А.Б. Педагогіка: інформативний виклад: навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 344 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. К.: Грамота, 2012. 504 с.
5. Holiuk O., Demchenko O., Kit G., Rodiuk N. Pedagogical conditions for creativity development in mathematically gifted elementary students. Problem space of modern society: philosophical communicative and pedagogical interpretations. Part II. 2019. С. 580.

Кисла Анастасія,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ПРОЄКТНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному освітньому просторі, що невпинно розвивається та адаптується до нових вимог та змін у соціальному, економічному та технологічному середовищі, питання ефективності навчання є особливо актуальним. Початкова ланка освіти у цьому контексті має виключне значення, має забезпечити здобувачам початкової освіти базову загальноосвітню підготовку, сприяти гармонійному розвитку особистості дитини.

У відповідності до Державного стандарту метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей; розвиток наскрізних умінь, самостійності, творчості, допитливості [2]. Основним результатом навчання у початковій школі повинно бути сформоване бажання і вміння вчитися, самостійність, наявність комунікативних навичок, вміння

застосовувати їх у різних видах діяльності. Період навчання у початковій школі є сприятливим для розвитку логічного і критичного мислення, пізнавального інтересу.

Проектно-орієнтоване навчання реалізує основні ідеї Концепції Нової української школи та реалізуються у змісті початкового навчання. Реалізація проектно-орієнтованого навчання супроводжується у межах усіх освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти за усіма ключовими компетентностями. У цьому контексті, розгляд та дослідження проектно-орієнтованого навчання в початковій освіті набуває важливого значення [3].

Проектно-орієнтований підхід спрямований на активізацію навчального процесу через реальні проекти та завдання, може визначати нові стратегії навчання, сприяючи не лише засвоєнню знань, а й розвитку критичного мислення, творчих навичок та соціальної компетентності учнів. Використання проектно-орієнтованого навчання сприяє формуванню у здобувачів початкової освіти навичок критичного мислення, вміння орієнтуватися в потоках інформації, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки. Будучи активними учасниками проектного навчання здобувачі початкової освіти набувають навичок творчого мислення, здатностей оцінювати ситуацію з різних сторін, приймати нестандартні рішення, робити висновки та долати перешкоди. Проектно-орієнтоване навчання сприяє формуванню комунікативних навичок, вміння домовлятися та налагоджувати контакти, слухати співрозмовника, доносити свою точку зору тощо.

Проектно-орієнтоване навчання – це методологія в освіті, що базується на організації освітнього процесу навколо конкретних проектів або завдань. Цей підхід покликаний стимулювати активність учнів, розвивати їхні аналітичні, творчі та соціальні навички через практичне застосування знань. У проектно-орієнтованому навчанні учні зазвичай працюють у групах над конкретним завданням, вирішуючи реальні проблеми або створюючи конкретні продукти. Вчитель-фасилітатор допомагає учням розвивати навички самостійності, творчості та комунікації.

Основні принципи проектно-орієнтованого навчання включають активну участь учнів, зорієнтованість на реальні проблеми, інтердисциплінарність та використання різних ресурсів для досягнення конкретних цілей проекту.

В умовах стрімкого технологічного розвитку та змін у соціокультурному середовищі, важливо створювати навчальні стратегії, спрямовані на розвиток критичного мислення, творчості та практичних навичок учнів. Класична педагогіка уже давно акцентувала увагу на важливості активної взаємодії учня з навколишнім середовищем для оптимального засвоєння

знань. Сучасні дослідження у галузі педагогіки та психології наполегливо підтверджують тезу про важливість інтерактивних, проектно-орієнтованих методів навчання у розвитку ключових компетентностей здобувачів освіти [1, с.71].

Крім того, наукова спільнота продовжує вивчати цю тему через поглиблення розуміння індивідуальних особливостей здобувачів освіти та визначення оптимальних стратегій впровадження проектно-орієнтованого підходу в різних освітніх системах [4].

Проектно-орієнтоване навчання є актуальним у контексті запровадження Концепції Нової української школи. Використання різних підходів до проектно-орієнтованого навчання збагачує методичний інструментарій учителя та забезпечує досягнення очікуваних результатів. Застосування проектно-орієнтованого навчання в умовах Нової школи дозволяє подолати формальний підхід, забезпечує активну участь кожного учасника освітнього процесу, сприяє формуванню інтересу і мотивації молодших школярів, а також дозволяє розвивати навички командної роботи, комунікативні навички, здатність самостійно формулювати задачі і шукати способи їх розв'язання.

Література

1. Грошовенко О., Присяжнюк Л. Формування природничих уявлень молодших школярів засобами інтерактивних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2023 (Т.69). С.70-81.
2. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах. Житомир, 2019.208 с.

Костіва Яна,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

СТВОРЕННЯ ОПТИМАЛЬНИХ УМОВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У сучасному світі, що стикається зі зростаючими екологічними викликами, важливо акцентувати увагу на формуванні екологічної компетентності серед молодших школярів з особливими освітніми потребами. Це вимагає від нас специфічних педагогічних умов для ефективного розвитку екологічної свідомості серед цієї аудиторії. Важко переоцінити вплив позитивного досвіду на формування екологічної компетентності, тому важливо враховувати індивідуальні особливості та інтереси кожного учня при плануванні навчальних заходів та уроків. Забезпечення радісного та захопливого навчального процесу стане ключовим аспектом формування позитивного ставлення дітей до довкілля та природи.

Важливим аспектом є створення середовища, де кожен учень, незалежно від його освітніх потреб, може активно брати участь в екологічних проектах та заходах. Використання інтерактивних методів навчання сприяє залученню учнів та формує їх екологічну компетентність. Також, сприяє формуванню не лише знань, але й практичних навичок, які є важливим етапом у розвитку екологічної компетентності. Взаємодія з природою та екосистемами через живий досвід дозволяє легше усвідомлювати важливість їхнього внеску у збереження природного середовища та приймати відповідальні рішення для його покращення [2].

Використання ігор та симуляцій є ефективним засобом навчання для молодших школярів, тому що вони допомагають дітям краще розуміти природу та виховують у них відповідальне ставлення до навколишнього середовища. Ігрові технології слід інтегрувати в навчальний процес для збільшення інтересу та активності учнів. При використанні екологічних ігор та симуляцій, діти отримують можливість не лише стежити за абстрактними концепціями, але і взаємодіяти з ними у віртуальному середовищі. Це дозволяє молодшим школярам

зануритися в світ природи та екосистем, відчутти наслідки своїх рішень та дій, що робить навчання більш вражаючим та практичним [1].

Важливо враховувати розвиток екологічної культури як необхідного компонента формування екологічної компетентності. Педагоги мають акцентувати увагу на цінностях екологічної поведінки та сприяти позитивному ставленню дітей до природи. Це може бути досягнуте через активну участь учнів у різноманітних екологічних проектах. Підвищення рівня екологічної культури виявляється не лише в знаннях, але й у формуванні етичних принципів та відношень до природи. Важливо, щоб учні не лише засвоювали факти про екологію, але й розуміли значення своїх дій та впливу на природне середовище. Педагоги відіграють ключову роль у створенні умов для формування позитивного екологічного світогляду серед дітей. Акцентування уваги на цінностях екологічної поведінки включає в себе розвиток почуття відповідальності за навколишнє середовище та виховання етичних норм. Учні повинні розуміти, як їхні вчинки можуть впливати на стан природи і як вони можуть взаємодіяти з нею у більш екологічно відповідальний спосіб. Педагоги мають створювати учбові ситуації, де молодші школяри можуть розглядати власні дії у контексті екологічних наслідків. Важливо підкреслити, що екологічна культура – це не лише сукупність знань, але й глибоко укорінені переконання та цінності, що визначають ставлення людини до світу навколо неї [2].

Учні з особливими освітніми потребами можуть потребувати додаткової психологічної підтримки. Важливо, щоб педагоги враховували індивідуальні особливості кожної дитини та готували індивідуалізований підхід для ефективного включення їх у навчальний процес. Індивідуалізований підхід має на меті не лише викладання предметного матеріалу, але й створення сприятливого клімату, де кожен учень відчуває свою важливість та можливість розвивати свій потенціал. Це вимагає від педагогів гнучкості та терпіння, але при цьому створює умови для повноцінного навчання та розвитку кожної дитини. Створення психологічної безпеки та підтримки важливе для підвищення самооцінки та самоповаги учнів. Тому необхідно бути чутливими до емоційного стану учнів та вчасно виявляти сигнали стресу чи дискомфорту, щоб забезпечити адекватну реакцію та надати необхідну підтримку [4].

Створення оптимальних умов для розвитку екологічної компетентності серед молодших школярів з особливими освітніми потребами вимагає системного та інклюзивного підходу. Інтерактивні методи, використання ігор, розвиток екологічної культури та психологічна підтримка - це ключові складові для успішного формування екологічної свідомості у молодших

учнів. Застосування цих педагогічних умов сприятиме вихованню екологічно відповідального покоління, готового до вирішення екологічних проблем майбутнього.

Література

1. Коваль В.О. Формування екологічної компетентності майбутніх вчителів початкової школи в процесі проектної діяльності. *Молодий вчений*. 2018. № 2. С. 55-58.
2. Марченко Л. І. Екологічна компетентність як показник екологічної освіти та як складова життєвої компетентності. *Проблеми освіти : науково-методич. збірник*. 2016. № 64. С. 92–95.
3. Нетреба М.М., Костів Я. Формування екологічної компетентності молодших школярів з особливими освітніми потребам засобами ігрової діяльності в початковій школі. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2023: горизонти інновацій: зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред. О.І. Локшиної*. Київ–Тернопіль : Крок, 2023. С. 191-194
4. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник/ Н.А. Пустовік, О.Л. Пруцакова, Л.Д. Руденко, О.О. Колонькова: К. «Педагогічна думка», 2008. 64 с.

Краснянський Артем,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура»
Маріупольський державний університет

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ефективність упровадження здоров'язбережувальних технологій у закладі вищої освіти може підвищитися за певних організаційно-педагогічних умов. Детальний аналіз теоретичних джерел з проблеми упровадження здоров'язбережувальних тенологій в освітній процес освітніх закладів різни рівнів дав підстави для визначення організаційно-педагогічних умов упровадження здоров'язбережувальних технологій.

Першою організаційно-педагогічною умовою є формування внутрішньої мотивації викладачів та здобувачів освіти на здоров'язбереження шляхом створення сприятливого освітнього середовища у закладі освіти. Характерними ознаками цієї організаційно-педагогічної умови є такі:

- урахування у межах викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» особистісного потенціалу, інтересів та вподобань здобувачів освіти, що обумовлює відмову від жорсткої регламентації занять, забезпечує індивідуальну траєкторію щодо участі здобувачів освіти у спортивній діяльності;

- формування у студентів ставлення до особистого здоров'язбереження як пріоритетної мети у перспективі майбутньої професійної діяльності, формування ціннісного ставлення до власного здоров'я з урахуванням вимог до стану здоров'я та фізичної підготовленості, обумовлених обраною професією;

- оновлення та покращення матеріально-технічної бази закладу освіти для занять з фізичного виховання та спорту відповідно сучасних світових тенденцій та напрямів;

- здійснення у закладі освіти роз'яснювальної та інформаційної діяльності щодо особистого здоров'язбереження;

- стимулювання найбільш активних здобувачів освіти та формування у них позитивної мотивації щодо здоров'язбереження [2].

Другою організаційно-педагогічною умовою упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій є оптимальне планування структури та змісту занять з обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін, передбачених освітніми програмами з метою їх насичення здоров'язбережувальним контентом. Ознаками умови є:

- гармонійне поєднання у процесі викладання традиційних та інноваційних методів навчання з перевагою активних методів;

- усвідомлення здобувачами освіти значущості теоретичних знань про здоров'я людини з майбутнім їх застосуванням у практичній діяльності (базові для знання про оптимальну для свого віку, статі та зросту масу тіла; показники частоти серцевих скорочень та артеріального тиску при різних функціональних станах; показники життєвої ємкості легень і способи її збільшення, перші ознаки втоми та перевтоми при фізичному та психологічному навантаженні; способи профілактики травматизму під час занять фізичною культурою та спортом тощо);

– на заняттях з фізичного виховання у здобувачів освіти є можливість здійснювати інтеграцію знань з анатомії, гігієни, валеології безпосередньо в практичній фізкультурно-оздоровчій діяльності, що забезпечить формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх здобувачів освіти і сприятиме покращенню засвоєння, розвитку і передачі знань, що стосуються способів збереження та зміцнення здоров'я;

– розвиток загального круговиду й ерудиції здобувача освіти, формування та розвиток його здатності до творчої діяльності у галузі фізичної культури та спорту, знання основних засобів і методів оздоровлення (у зазначено контексті йдеться про знання, які стосуються таких методів оздоровлення, як: загартування (прийом повітряних, сонячних і водних процедур); раціональне, збалансоване та повноцінне харчування; знання методики самостійних занять фізичними вправами тощо) [3].

Третьою організаційно-педагогічною умовою є організація здоров'язбережувальної самостійної роботи здобувачів освіти. Ознаками цієї умови є: фізична досконалість (життєздатність здобувача освіти в цілому, що визначає стан його загальної працездатності, активності в навчальній і побутовій діяльності та забезпечує професійно-прикладну фізичну підготовленість; дотримання здобувачами освіти режиму праці та відпочинку, що розглядається як необхідна умова підвищення продуктивності навчання майбутніх фахівців; залучення здобувачів освіти до здоров'язбереження та спонукання їх до максимального використання теоретичних знань і підготовки в повсякденній практичній діяльності; постійне підтримування фізичного та психологічного стану; дотримання норм здорового способу життя, виключення саморуйнівних стратегій поведінки; спонукання здобувачів освіти до фізичного самовдосконалення, дозування навантаження, уникнення перевантаженості, розвиток власної стресостійкості та збереження трудової активності в екстремальних ситуаціях [1].

Четвертою умовою упровадження здоров'язбережувальних технологій є визначення індивідуальних освітніх траєкторій з урахуванням індивідуальних потреб, здатностей та можливостей майбутніх фахівців, з урахуванням антропологічних і психофізіологічних особливостей майбутньої професійної діяльності. Ця організаційно-педагогічна умова має такі ознаки: самооцінка здобувачем освіти власних психологічних, фізичних, професійних і особистісних можливостей, свого потенціалу; розвиток навичок самодіагностики, самоаналізу, самокорекції, визначення траєкторії саморозвитку і самоосвіти; творче застосування засобів і методів фізичного культури для соціальної і професійної адаптації.

Таким чином, поступове, послідовне залучення здобувачів освіти до різних видів здоров'язбережувальної діяльності протягом усього періоду їх навчання у закладах вищої освіти при постійному формулюванні завдань діяльності, аналізі та самоаналізі проміжних результатів, включення питань здоров'язбереження при вивченні навчальних дисциплін, проходження практики, заняттях науково-дослідної та соціокультурної роботою призводять до формування готовності до даного виду діяльності. Тільки взаємодія та взаємообумовленість визначених організаційно-педагогічних умов дає змогу досягнути запланованого результату

Література

1. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я і здоров'язбереження*: колективна монографія. Харків: вид. Рожко С.Г. 2017. с. 5-16
2. Годун Н. Впровадження здоров'язбережувальних технологій в умовах ВНЗ: сучасний стан та перспективи. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав–Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2012. № 27. С. 55-59.
3. Дяченко-Богун М. Глобальні тенденції розвитку суспільства як чинник формування змісту здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*, 1(15), 2015. С.15-19.

Кузіна Юлія,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»
Маріупольський державний університет

ПРОФІЛІЗАЦІЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ: ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ

Профілізація в освіті являє собою процес спрямування навчання у певному напрямку або спеціалізацію залежно від інтересів, здібностей та кар'єрних цілей здобувачів освіти. Це дозволяє їм глибше розвивати конкретну галузь знань або навичок і готуватися до майбутньої професії. У багатьох системах освіти це впроваджується на різних етапах, наприклад, у середній

школі або у закладі вищої освіти, де студенти можуть вибирати спеціалізовані курси чи напрями навчання.

Для старших класів загальноосвітньої школи освіта має важливе значення, адже готує здобувачів освіти для подальшого навчання у закладах вищої освіти. Ось декілька ключових аспектів [2]:

- здобуття загальних знань, оскільки у цьому віці здобувачі освіти розширюють свої знання в різних предметах, що допомагають їм розуміти світ навколо себе;
- розвиток важливих для життя навичок, що відбувається саме в період навчання у старших класах (комунікація, аналітичне мислення, критичне мислення та робота в команді);
- підготовка до вищої освіти, адже у старших класах здобувачі освіти готуються до вступу в заклади вищої освіти, вивчаючи обов'язкові та спеціалізовані предмети;
- формування цінностей, моральних принципів та соціальної відповідальності здобувачів освіти;
- підготовка до вибору кар'єри, де здобувачі освіти мають можливість дізнатися більше про свої інтереси та можливості, що може допомогти їм зробити більш обдуманий вибір щодо майбутньої професії.

Профільна освіта може бути введена на різних рівнях освітньої системи, включаючи середню школу. Наприклад, учні середніх класів можуть вибирати профільні предмети, які дозволять їм швидше поглибити знання з конкретних природничих наук, таких як математика, мистецтво, гуманітарні науки тощо.

Профільне навчання – це вид диференційованого навчання у старших класах ЗОШ відповідно до учнівських потреб, що зумовлені орієнтацією на майбутню професію. Також профільне навчання служить як організація навчання, де зміст однієї освітньої галузі розглядається та вивчається набагато глибше та ширше, чим у змісті загальної середньої освіти, що передбачає збільшення кількості навчальних годин, що відводяться типовим навчальним планом при вивченні груп відповідних предметів галузі та введенням нових предметів на основі годин варіативної частини Базового навчального плану у профільних класах [4].

Профільний клас – це спеціалізований клас або група здобувачів освіти у середній або старшій школі, яка фокусується на певному наборі предметів або спеціалізацій. Головним завданням профільних класів є надання здобувачам освіти можливості глибше вивчати конкретну галузь знань або підготовлятися до певної професії [4]. Профільні класи допомагають

здобувачам освіти підготуватися до подальших кроків у навчанні або кар'єрі, забезпечуючи їхнє спеціалізоване навчання. Це може бути особливо корисним для тих, хто вже знає, в якій галузі вони хочуть розвиватися. Наприклад, профільний клас може бути спрямований на вивчення предметів, які стосуються природничих наук, мови, мистецтва, спорту, інформатики чи інших галузей. Здобувачі освіти в таких класах мають можливість глибше розвивати свої інтереси та здібності у вибраній сфері.

Профільне навчання є способом організації диференційованого навчання, що характеризує поглиблене та професійне зорієнтовання щодо вивчення циклу предметів, які є спорідненими. Тут слід відмітити, що профілі навчання в ЗОШ зумовлені: виробничою інфраструктурою та соціокультурною особливістю регіону до місцезнаходження закладу освіти; матеріально-технічними, кадровими та інформаційними ресурсами ЗОШ; майбутніми життєвими планами та перспективою здобуття подальшої освіти старшокласників [5; 6].

Отже, мета та завдання профільного навчання базуються на предметному та діяльністному компонентах змісту освіти, що включають базові та профільні загальноосвітні навчальні предмети й навчальні курси за вибором здобувачів освіти. На основі цього будуються форми організації профільного навчання, що включають навчальні компетентності здобувачів освіти.

Впровадження профільної освіти потребує активізації інновацій та технологій, що має важливе значення, оскільки це дасть доступ до впровадження інноваційних й сучасних технологій у навчальний процес ЗОШ. Вона спонукає вчителів шукати нові методи навчання та використовувати цифрові ресурси для покращення навчання [1].

Профільна школа найповніше реалізує принцип індивідуалізації навчання [3].

Цей принцип передбачає створення умов для максимального розвитку індивідуальних здібностей та потенціалу кожного здобувача освіти старших класів ЗОШ. Основні аспекти індивідуалізації навчання у профільній школі включають:

1. Навчальні плани розробляються для здобувачів освіти індивідуально, враховуючи їхні власні потреби, темп навчання та рівень підготовки.

2. Практичні завдання та проекти: старшокласники можуть брати участь у практичних завданнях, проектах і дослідницькій діяльності, яка відповідає їхнім інтересам та сприяє розвитку практичних навичок.

3. Вибір профілю: здобувачі освіти мають можливість обирати профіль або спеціалізацію, яка відповідає їхнім інтересам та майбутнім кар'єрним амбіціям. Це дозволяє кожному старшокласнику ЗОШ обрати навчальний шлях, який найкраще відповідає його індивідуальним

потребам, надаючи можливість вибору, спрямовану навчання та підтримку для кожного здобувача освіти [4].

4. Глибше вивчення предметів: у старших класах ЗОШ можуть глибше вивчати предмети, які пов'язані з їхнім обраним профілем, надаючи можливість розширити свої знання та навички в цій галузі. Це означає, що вони можуть докладніше розглядати та розуміти матеріал, пов'язаний із своєю спеціалізацією.

На даний момент в Україні є достатня кількість ліцеїв, гімназій, закладів професійно-технічної освіти, в яких профільність втілюється на практиці. Однак профільне навчання не обмежується тільки цими закладами, воно, як зазначено, стосується і старшої школи загалом.

Література

1. Концепція профільного навчання. URL: <http://uazakon.com/document/fpart86/idx86618.htm>
2. Навчальні програми для 10-11 класів шкіл з українською мовою навчання. URL: <http://osvita.ua/school/program/30993/>
3. Програми для 10-11 кл. URL: http://20zoshmk.at.ua/load/dlja_vchiteliv/programi_ta_metodichni_rekomendaciji/programi_dlja_10_11_kl/22-1-0-72
4. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації. Київ, 2019. 52 с.
5. Технології : нові навчальні програми для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту, профільний рівень): метод. коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 47 с.
6. Технології профільного навчання : кол. монографія / Г. О. Васьківська та ін. ; за ред. Г. О. Васьківської. Київ : Педагогічна думка, 2020. 304 с.

Магала Давид,

1 курс, другій (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»,
Маріупольський державний університет

НАВЧАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Навчання фінансової грамотності учнів початкової школи залишається актуальним з багатьох причин. Перш за все, світ швидко змінюється, і вміння керувати фінансами стає все більш важливим для успішного життя. Отримання базових знань про гроші, розуміння їх вартості та вміння раціонально ними користуватися є важливою складовою для майбутнього фінансового благополуччя. Навчання дітей фінансовій грамотності вже на ранніх етапах може сприяти формуванню відповідального ставлення до грошей та умінню приймати обґрунтовані фінансові рішення. Такі навички допомагають уникнути багатьох фінансових помилок у майбутньому та підготувати молоде покоління до більш відповідального фінансового майбутнього.

До питання дослідження фінансової грамотності зверталось багато науковців, наприклад, таких як: Г. Древаль, Л. Криховець-Хом'як, О. Рябова, Л. Чарторинська; дослідники М. Кузнецова, М. Овчинников, Л. Стахович, А. Столярова, Г. Шахназарян та багато інших дослідників [2, с. 83].

Аналізуючи міжнародний практичний досвід, необхідно підкреслити, що фінансову грамотність визначають як здатність осіб ретельно керувати власними фінансами та приймати ефективні фінансові рішення. Збільшення рівня фінансової грамотності, нарівні з фінансовою освітою, було визнано актуальною метою Комісією Європейського Союзу та Організацією економічного співробітництва і розвитку. Під фінансовою грамотністю, як результатом фінансової освіти, розуміється система засвоєння інформації та вміння використовувати її при ухваленні рішень про фінансові послуги [2, с.86].

Наприклад, науковець Т. Кізима визначає фінансову грамотність як комплекс переконань, знань та вмінь особистості з ефективного управління власними фінансами і здатність розумно застосовувати їх у процесі ухвалення фінансових рішень [3, с.64].

Іншої думки є науковець О. Блискавка, що характеризує фінансову грамотність як стан, коли особа живе без постійної потреби активно шукати нові джерела доходу: у неї є стабільний, постійний пасивний дохід, який систематично сприяє її фінансовому збагаченню [1, с. 3].

Важливо підкреслити, що фінансова грамотність і фінансова освіта не є новими поняттями у світовій практиці. Кількість країн, які впроваджують програми з фінансової грамотності, зростає щороку. Для прикладу, у Європі наразі діє понад 180 таких програм.

Цікавий досвід можемо спостерігати у Нідерландах, де Міністерство фінансів розробило обширну національну програму фінансової освіти для початкових шкіл під назвою Money Wise з метою підвищення фінансової грамотності серед дітей. Ця програма складається з чотирьох модулів для учнів перших та других класів і п'яти модулів для учнів третіх, четвертих та п'ятих класів. В рамках цієї ініціативи партнери з фінансового сектору, наукових установ і урядових та споживчих організацій спільно працюють з однією основною метою — зробити громадян фінансово самостійними [3, с.68].

У Японії вчителі спільно готуються до уроків, відвідують один одного, щоб отримати корисний зворотний зв'язок. Після здобуття конкретних знань з фінансової грамотності вони разом вирішують, як краще й більш творчо подати матеріал учням, збагачуючи його емоційно та цікаво, але при цьому не нав'язливо. В Японії вважають, що вже від 6-7 років діти мають розуміти, що таке вартість товару чи послуги, вміти планувати покупки в межах свого бюджету та навіть економити кишенькові гроші. У віці 8-9 років вони повинні вміти розрізняти свої бажання від реальних можливостей, розуміти обмеження бюджету та навіть складати фінансові плани [2, с.87].

На нашу думку, навчання фінансової грамотності учнів початкової школи є дуже важливим процесом. І можна виділити такі механізми, що сприяють навичкам: розробка спеціальних уроків з фінансової грамотності або інтеграція цих тем у вже існуючі предмети наприклад, математику; інтерактивні методи, що включають: використання ігор, симуляції, рольових ігор або онлайн-ресурсів для навчання фінансовим поняттям та управлінню грошима; практичні завдання та проекти: створення завдань, які допомагають учням зрозуміти конкретні фінансові поняття через реальні ситуації, такі як створення бюджету для проекту, економія на певну мету тощо; взаємодія з батьками: організація заходів для батьків, щоб допомогти їм виховувати фінансову грамотність у своїх дітей, а також спільні проекти, де діти та батьки працюють разом.

Отже, навчання фінансової грамотності учнів початкової школи є особливо актуальним з огляду на зростаючу складність фінансового світу. Усвідомлення фінансових понять та навичок управління грошима є критичним для успішного життя в сучасному світі. Раннє включення цих знань у навчальну програму дозволяє учням розуміти вартість грошей, вчитися ефективно управляти своїми фінансами та приймати обґрунтовані рішення. Формування фінансової грамотності в ранньому віці створює основу для майбутнього фінансового успіху та допомагає уникнути багатьох фінансових помилок у дорослому житті. Такий підхід сприяє формуванню відповідального ставлення до грошей та сприяє розвитку навичок фінансового планування, що стає важливою складовою освіти сучасного покоління.

Література

1. Андрійчук В. Діагностика рівнів готовності майбутніх учителів до формування фінансової грамотності учнів початкової школи: інструментарій та технології. *Наука і освіта*. 2022. №3. С. 3-8.
2. Андрійчук В. Навчання фінансової грамотності учнів початкової школи: міжнародний досвід. *Безперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. № 1. С. 81-87.
3. Кізима Т.О. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. *Вісник ТНЕУ*, 2012. № 2, 64-71.

Михайленко Микита,

1 курс, перший (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура і спорт»
Маріупольський державний університет

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТРЕНУВАННЯ ФУТБОЛІСТІВ

Сучасний футбол характеризується зростанням майстерності і високим рівнем конкуренції гравців, ускладнилися техніка і тактика гри, зросла ціна помилок, зросли вимоги до всієї системи підготовки, контролю і корекції. Збільшився тренувальний процес і відбір футболістів. Для цього необхідно визначити техніко-тактичні, розумові та фізичні здібності гравців, які відповідають високим вимогам ігрової діяльності. У середньому професійний футболіст пробігає 10 кілометрів за 90-хвилинну гру [3, с.52].

Сьогодні мова йде не лише про удосконалення якогось окремого компоненту підготовки (технічної чи тактичної майстерності) – вимоги гри зросли настільки, що потреба бути швидшим, витривалішим, сильнішим і вибуховішим стає важливішою, ніж будь-коли.

Ось декілька сучасних підходів для індивідуального тренування футболістів:

1. Один із ефективних фітнес-тренувань для покращення витривалості і швидкості футболістів – це інтервальний біг. Інтервальні тренування допомагають збільшити $VO_2 \max$ (максимальний об'єм кисню, який організм може споживати під час фізичних навантажень), який визначає рівень витривалості. Крім цього інтервальні тренування сприяють покращенню швидкості та швидкісної витривалості, які є важливим компонентом підготовки футболіста. Інтервальні тренування можна виконувати на футбольному майданчику, біговій доріжці стадіону або на пересіченій місцевості (парк, ліс тощо).

2. Підвищити рівень швидкості до максимальної. Якщо раніше вимога щодо високої швидкості стосувалася переважно вінгерів, то тепер ця вимога стосується футболістів на всіх позиціях. Навіть такі легендарні центральні захисники, як Ріо Фердинанд, наприкінці кар'єри визнавали, як важливо в сучасному футболі розвивати швидкісні здібності. В Костюкевич рекомендує розвивати швидкість, використовуючи біг із супротивом партнера, який тримає вас на мотузках. Замість партнера можна застосовувати біг із прив'язаним обтяженням (обтяженням може бути шина від легкового автомобіля [1, с.31]).

3. Стати більш вибуховим. Такі суперзірки, як Еден Азар, у процесі гри ефективно використовували свої вибухові здібності. Хоча це виглядає абсолютно природно, але для досягнення такого результату потрібно багато працювати. Усе зводиться до вибухової сили.

Тренування цього елемента потребує максимальної концентрації і досконалої техніки. Проте в результаті ви отримуєте чудову майстерність, яка зробить вас ефективним півзахисником. Щоб досягти цього ефекту, виконуйте пліометричні рухи, такі як присідання з обтяженням, вистрибування з присіду або стрибки на високу платформу.

4. Удосконалювати здатність різко змінювати напрямок руху. Це круто бути швидким, але якщо ви можете бігти тільки прямо, у вас є місце лише на фланзі. Кожен гравець в середині поля повинен навчитися різко змінювати напрямок руху, так швидко, щоб суперник не встиг оговтатися. Техніка виконання повинна бути на найвищому рівні, щоб уникнути травм і контролювати м'яч. Але не забувайте також бігати з м'ячем, тому що тільки тоді, коли ви навчитеся поводитися з м'ячем і тримати його під контролем, ви зможете виконувати повороти і

зміни напрямку дійсно добре. Для розвитку цієї якості рекомендована наступна вправа: рухайтесь з м'ячем між 10 - 20 конусами, розташованими зигзагом, збільшуючи швидкість.

5. Дайте собі час на відновлення. У сучасному футболі тренування проходять перед іграми, у перервах і одразу після ігор. Тому важко уявити, коли футболісти відпочивають. Загалом, відновлення має бути важливим аспектом вашої програми тренувань, якщо ви хочете покращити свою продуктивність і досягти піку форми [2, с.166-169].

Отже, сучасні підходи до індивідуального тренування футболістів є важливими для досягнення оптимальної фізичної форми та покращення спортивних результатів. Індивідуальний підхід дозволяє футболістам адаптувати тренування до індивідуальних потреб та можливостей кожного гравця, забезпечуючи оптимальне функціональне навантаження. Враховуючи індивідуальні особливості та потреби гравців, сучасні підходи до тренування допомагають досягти оптимальних результатів на полі, покращити фізичну форму та максимально реалізувати потенціал футболістів. Ці підходи визнаються як важливий елемент розвитку сучасного футболу і сприяють підвищенню рівня гри та досягненню високих спортивних досягнень.

Література

1. Костюкевич В.М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту) : навч. посіб. / В.М. Костюкевич. Вінниця: Планер, 2014. С. 31-34.
2. Овчаренко С.В., Матяш В.В., Яковенко А.В. Планування тренувального процесу футболістів в підготовчому періоді. *Спортивний вісник Придніпров'я* : науково-практичний журнал. Дніпропетровськ: ДДІФКіС. №1. 2012. С. 166-169.
3. Сивохоп Е.М., Шкірта М.І., Маріонда І.І. Теорія і методика викладання футболу підготували: методична розробка виховання. Ужгород, 2013. 52 с.

Новицька Єлизавета,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна освіта постійно змінюється під впливом суспільних чинників. Оновлення підходів до організації освітнього процесу стосується, в першу чергу методів та засобів навчання, від правильного вибору яких залежить результат засвоєння учнями знань, формування відповідних компетентностей, вироблення певних навичок та розширення пізнавальної активності школярів.

В сучасному освітньому процесі широкого використання набувають інтерактивні дошки. Можна сказати, що інтерактивна чи мультимедійна дошка, є одним із основних засобів у реалізації інформаційно-комунікаційних технологій. Найбільш поширеними з них є такі:

- MozaBook – інтерактивне програмне забезпечення для інтерактивної дошки, що збільшує її вбудовані можливості та має багату базу мультимедійних матеріалів;
- SMART Notebook – стандартне програмне забезпечення, просте у використанні, дозволяє використовувати дошку для демонстрацій та створювати прості інтерактивні завдання;
- Padlet – багатофункціональний ефективний інструмент для організації командної роботи, що дозволяє організовано аналізувати, керувати пізнавальною діяльністю школярів на уроці математики.

Саме інтерактивна дошка Padlet найчастіше використовується вчителями початкової школи. Можливості її використання на уроці математики в початковій школі представлено в таблиці 1. Вони структуровані за етапами уроку.

Наведемо приклад використання дошки Padlet на уроці математики в 2 класі. У ситуації, коли необхідно організувати роботу в групах, на дошці розміщується інформація для кожної групи (див. рис. 1). Після колективного перегляду відео, учні працюють на дошці, дають відповідь на поставленні окремо для кожної групи питання. Завдяки розміщеному на дошці

відео, учні мають змогу переглянути певний фрагмент, що дає змогу перевірити правильність відповіді. Публікують відповідь на дошці у стовпчику групи. Після цього кожна із груп читає відповіді інших і додає коментарі.

Таблиця 1

Застосування Padlet у структурі уроку математики

Етап уроку	Можливості застосування інтерактивної дошки у структурі самого уроку математики
Актуалізація опорних знань	«Мозковий штурм», «Асоціативний кущ», «Дерево рішень».
Опрацювання матеріалу	Залученні медіа ресурсів на інтерактивну дошку.
Первинне закріплення	Підібраний або розроблений матеріал легко розмістити для закріплення знань учнів.
Закріплення та повторення	Впровадження диференційованого та індивідуального підходів навчання, застосовуючи різнорівневі завдання
Рефлексія	Загальна дошка відгуків та побажань, безпосередній зв'язок між вчителем та учнями.

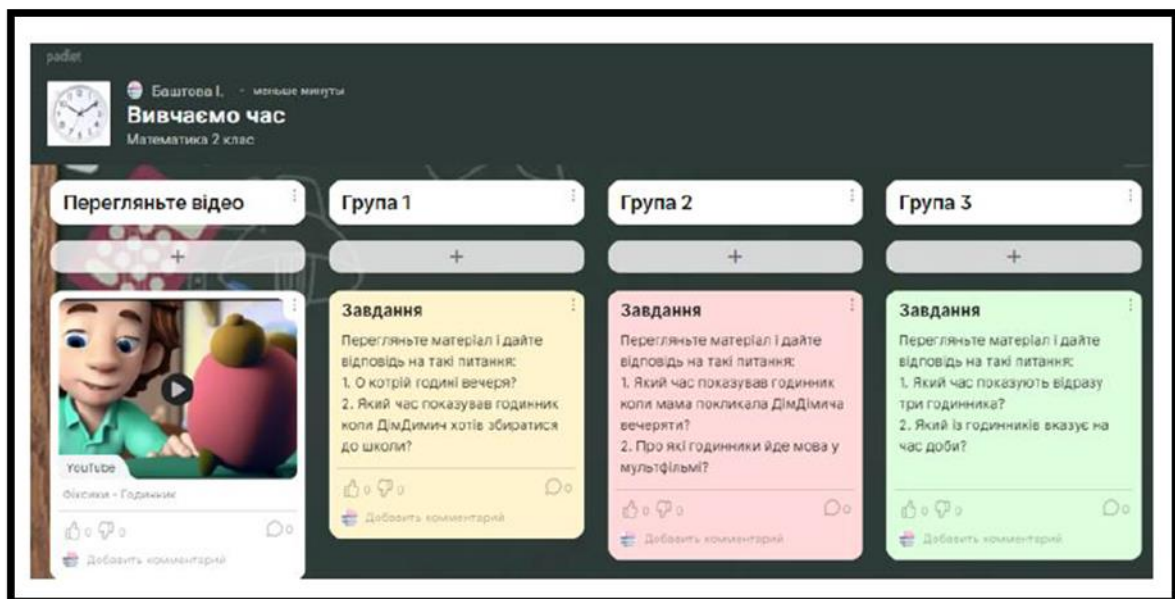


Рис. 1. Фрагмент дошки Padlet для організації роботи в групах

Таким чином, застосування інформаційно-комунікаційних технологій робить традиційні уроки математики яскравими, насиченими. Комп'ютер сприяє активному залученню молодших школярів до освітнього процесу, розумінню та засвоєнню учнями навчального матеріалу, підтримує інтерес до пізнавальної діяльності. Обґрунтоване використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє розвитку розумових здібностей дітей, їхньому творчому мисленню в розв'язанні завдань з математики, підвищує інтерес до навчання, сприяє набуттю знань і вмінь.

Література

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр; за ред. Гуревича Р. С. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 484 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6>
3. Ковальова Н.В. Сучасна школа. Сучасний урок. Використання ІКТ у навчально-виховному процесі. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30549/
4. Роміцина Л.В. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 27. С.74-77.

Новікова Марія,

1 курс, перший (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура і спорт»
Маріупольський державний університет

ПЛАТЕС ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У ЖІНОК ПЕРШОГО ПЕРІОДУ ЗРІЛОГО ВІКУ ДО ЗАНЯТЬ РУХОВОЮ АКТИВНІСТЮ

Фізична активність є важливим фактором, який позитивно впливає на здоров'я людини в усіх вікових періодах онтогенезу. Особливо важлива вона для жінок першого періоду зрілого віку. За статистичними даними у розвинених країнах жінка вперше стає матір'ю у 25-35 років, що відповідає першому періоду зрілого віку. Отже, забезпечення належного рівня здоров'я жінок цього віку повинно сприяти покращенню демографічної ситуації в державі.

За даними літератури серед жінок першого періоду зрілого віку недостатній рівень рухової активності, що обумовлено рядом чинників: економічний, соціальний і інші [1, с.135-140].

Як наслідок жінки цієї вікової групи часто стикаються з такими проблемами, як ожиріння, зниження фізичної працездатності, проблеми із поставою та опорно-руховим апаратом. Причиною низького рівня рухової активності є зниження мотивації до занять фізичною активністю, що може бути пов'язано з появою сім'ї, роботою, іншими життєвими обставинами.

Разом з цим для жінок завжди є актуальним бажання поліпшити свою зовнішність, зокрема, досягти естетичних цілей, таких як схуднення, зміцнення м'язів, поліпшення постави тощо. Заняття пілатесом є ефективним засобом для розв'язання цих проблем. Пілатес - це комплекс фізичних вправ, які спрямовані на зміцнення м'язів, покращення постави, гнучкості, рівноваги та контролю над тілом [2, с.67-73].

Пілатес також сприяє зниженню стресу та покращенню психологічного стану [3, с.89-95].

Дослідження, проведені за останні роки, показали, що фізкультурно-оздоровчі заняття пілатесом позитивно впливають на мотивацію жінок першого періоду зрілого віку до занять фізичною активністю та досягнення естетичних цілей. Так, наприклад, Т.Ю. Круцевич зі співавт. [4, с.95-99] було доведено, що заняття пілатесом упродовж 12 тижнів сприяли підвищенню мотивації до занять фізичною активністю та покращенню естетичних показників у жінок першого періоду зрілого віку.

Разом з цим проблема мотивації до занять руховою активністю досліджена недостатньо. Тому дослідження впливу фізкультурно-оздоровчих занять пілатесом на мотивацію та досягнення естетичних цілей у жінок першого періоду зрілого віку є актуальним та необхідним. Це дозволить отримати нові знання про ефективність обраного виду фізичної активності та розробити програми занять відповідно до потреб та можливостей жінок.

Література

1. Мазнев В.С., Мазнева О.В. Фізична активність і здоров'я населення. К.: Здоров'я, 2001. 240с.
2. Кисельов В.І. Пілатес: теорія і практика. К.: Освіта, 2004. 152 с.
3. Степанова Л.В. Пілатес: здоров'я, краса, довголіття. К.: Освіта, 2005. 128 с.

4. Круцевич Т.Ю., Іванік О.Б., Погасій Л.І. Якість життя і фізична активність чоловіків і жінок другого зрілого віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2019. Вип. 2 (108). С. 95-99.

Панкова Марина,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»
Маріупольський державний університет

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Початок XXI ст. характеризується надзвичайно швидкими й глибинними змінами в усіх аспектах суспільного життя. Галузь освіти набуває інтенсивного реформування відповідно вимог часу. Наразі відбувається процес розбудови принципово нової системи початкової та базової загальної освіти, що поступово має замінити традиційну систему. Реформування системи освіти в Україні пов'язується, перш за все, із упровадженням у закладах освіти інновацій. Своєю чергою зміни, що відбуваються в розвитку системи освіти надають відчутного впливу на всі структурні компоненти цієї системи [3].

До основних тенденцій розвитку сучасної освіти в Україні належать такі: пріоритетність загальнолюдських цінностей і національного спрямування розвитку освіти; забезпечення суспільних та державних зусиль, спрямованих на підвищення якості та стану розвитку освіти на рівень європейських стандартів; розвиток освітніх інституцій на основі упровадження інноваційних технологій; відхід від положень та принципів авторитарної педагогіки з її нівелюванням неповторних індивідуальних особливостей здобувачів освіти та педагогів; суттєва перебудова управління закладами освіти на засадах та принципах демократизації, децентралізації, розбудови та зміцнення регіональних (локальних) систем управління закладами освіти [1].

Зазначені вище тенденції розвитку освіти в Україні у цілому обумовлюють напрями розвитку загальної середньої освіти:

- ствердження національних цінностей, виховання здобувача освіти як особистість, патріота, інноватора;

- гуманістичне спрямування освітнього процесу у напрямі ствердження ідей про людину як найвищу цінність суспільства, розвиток природних задатків здобувачів освіти з метою врахування їхніх можливостей та задоволення освітніх потреб, ствердження пріоритету загальнолюдських цінностей;
- демократизація, що спрямовується на суттєве посилення ролі громади у прийнятті управлінських рішень на рівні конкретного закладу освіти, гнучке реагування на суспільні потреби, перерозподіл управлінських функцій між органами виконавчої влади та громадою;
- взаємодія державних і громадських інститутів, творчих спілок та асоціацій, спрямування їхньої діяльності на розвиток освіти із урахуванням специфіки кожного регіону та наявного в цьому регіоні потенціалу;
- зорієнтованість освітньої політики на створення такої системи освіти, яка здатна забезпечити високу якість у поєднанні з максимально можливою доступністю освітніх послуг;
- партнерство, яке передбачає упровадження та підтримання рівноправних відносин між усіма суб'єктами освітнього процесу з метою забезпечення суттєвого підвищення інвестиційної привабливості української освіти, розвиток спонсорства, інноваційних форм та видів діяльності;
- інтеграція освіти і науки, забезпечення умов для сприяння інноваційній діяльності освітніх закладів різних рівнів акредитації і форм власності;
- підвищення якості контрольної та аналітичної діяльності відповідних інституцій в контексті незалежного оцінювання, що обумовлює постійне вдосконалення системи регіонального освітнього моніторингу [2, с.16].

Забезпечення високоефективної практики управління закладами освіти відповідно сучасних тенденцій її розвитку вимагає розроблення нових моделей управління й обґрунтування підходів до їх реалізації, а саме: визначення концептуальних засад розвитку освіти, враховуючи усі без виключення її рівні; упровадження системи постійного відстеження динаміки змін в освіті (моніторинг якості освіти); організація служби освітнього маркетингу для вивчення соціального запиту на освітні послуги; упровадження державно-громадських моделей управління; оновлення функцій управління на всі рівнях відповідно нових функцій керівника в умовах академічної та фінансової автономії закладів освіти; забезпечення відкритості та доступності освітньої галузі перед громадськістю [2, с.21].

На даний час в Україні сформовано значний комплекс законодавчих актів, зміст яких спрямовано на підтримку інноваційної діяльності різних інституцій, створено міцну нормативно-правову базу національної інноваційної системи, що містить у собі більше, ніж 1000 актів Президента, парламенту, уряду [5]. Разом із тим, як зазначає О. Орлюк, «у правовому регулюванні інноваційної сфери, на думку існує низка прогалин, ліквідації яких сприяв би Інноваційний кодекс, якого зараз бракує у чинній нормативній базі» [4, с. 69].

Такої ж точки зору дотримується В. Тацій. Науковець звертає увагу на необхідність вдосконалення законодавчого інноваційного поля та стверджує, що законодавство треба опрацювати на предмет його гармонізації, наголошує на доцільності розроблення Інноваційного кодексу.

Базовими Законами для проведення інноваційної діяльності на сьогодні є такі: «Про наукову і науково-технічну діяльність» (1991); «Про наукову і науково-технічну експертизу» (1995); «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків» (1999); «Про інноваційну діяльність» (2002); «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2003); «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» (2006).

У 2016 р. Міністерством освіти і науки України було розроблено Концепцію Нової української школи, що стала наріжним документом для реформування загальної середньої освіти. У документі звертається особлива увага на зміцнення інноваційного потенціалу сучасної школи. Зокрема у 9-му розділі Концепції зазначено, що «організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення лабораторної бази для вивчення навчальних дисциплін природничо-математичного циклу. Запровадження цифрових технологій в освітній галузі перейде від одноразових проєктів до системного процесу, що охоплює всі види діяльності освітнього закладу. Інноваційні технології суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі технологічні компетентності.

Виявлені тенденції розвитку сучасної освіти свідчать про зміцнення головної функції освіти, якою виступає розвиток людини.

Література

1. Євдокімова О.О., Алексеєнко Н.В. Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2445>
2. Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної

педагогічної освіти: координаційний аспект: наук.-метод. посіб. / за ред. Є. Р. Чернишової / Ун-т менедж. освіти НАПН України. К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2013. 256 с.

3. Макагон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 27-29.

4. Осторверхова Н. Технологія – органічна складова уроку. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2011. № 5-6. С. 90-94.

5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. Посібник. К.: АСК, 2014. 92 с.

Паскевич Валерій,

1 курс, перший (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура»
Маріупольський державний університет

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ РУХЛИВИХ ІГОР

Дана стаття присвячена питанню розвитку фізичних якостей, збереження і зміцнення здоров'я, підвищення рівня рухової активності, розвиток та удосконалення фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку за допомогою рухливих ігор.

Рухливі ігри – це ігри, до змісту яких включені різноманітні види бігу, стрибків, метань та інших рухів. Мотивом ігрової діяльності є змагання між окремими учасниками та командами [1, с.7].

Важливою особливістю рухливої гри являється те, що вона рекомендує себе, як універсальний вид фізичних вправ. Гра включає всі види природних рухів: ходьбу, біг, стрибки, вправи із предметами, а тому є незамінним засобом фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Гра розвиває розум, удосконалює сприйняття, формує механізми координації і управління рухами, розвиває фізичні та психічні якості [2, с.4].

Проаналізовано такі поняття як здоров'я дітей і фактори, які його визначають, особливості вікового розвитку дітей молодшого шкільного віку, психологічні особливості розвитку особистості дитини [3, с.8-27].

Розглянуто сучасні підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми молодшого шкільного віку, організація фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку в режимі дня школи, сучасний урок фізичної культури з молодшими школярами [3, с.53-100].

Охарактеризовано поняття «рухливі гри» як засіб фізичного виховання молодших школярів, класифікація та види рухливих ігор, методика проведення рухливих ігор для дітей молодшого шкільного віку.

В наш час спостерігається проблема зниження стану здоров'я дітей в Україні. Причинами тому є постійний стрес, нераціональне харчування, забруднення навколишнього середовища, загальне перевантаження учнів навчальними заняттями, шкідливі звички батьків, недостатня рухова активність, низька ефективність навчально-виховного процесу з фізичного виховання та позаурочної фізкультурно-оздоровчої роботи, а також недостатнє зміцнення здоров'я дітей та популярність здорового способу життя серед населення України. Збереження і зміцнення здоров'я дітей, розвиток та удосконалення фізичних якостей, підвищення рівня їх рухової активності є головними завданнями фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку за допомогою рухливих ігор.

Література

1. Міщенко О. В., Гученко Г. Б. Рухливі ігри та естафети: методичні рекомендації до вивчення дисципліни «Спортивні і рухливі ігри та методика викладання» (для студентів навчальних закладів галузі «0102 – Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини») . 2-е вид., випр. і допов. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 62 с.
2. Шутько В. В. Методика застосування рухливих ігор в Ш97 початковій школі: методичні рекомендації. Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ» КП, 2014. 47 с.
3. Москаленко Н.В. Фізичне виховання молодших школярів: монографія. 3-є вид., переробл. і допов. Дніпропетровськ: Інновація, 2014. 375 с.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ОСІБ ЗРІЛОГО ВІКУ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ЗАНЯТЬ ФІТНЕСОМ В ОНЛАЙН І ОФЛАЙН ФОРМАТАХ

У сучасному світі, де технології набувають стрімкого розвитку, помітний негативний вплив малорухливого способу життя на стан здоров'я людини. Дана проблема є причиною пошуку шляхів покращення фізичного стану та підвищення життєвого тону населення. Фітнес – один із популярних видів рухової активності у нашій країні, заняття яким сприяють гармонійному розвитку фізичних якостей та функціональних можливостей. Тому проблема мотивації осіб зрілого віку до фізкультурно-оздоровчих занять фітнесом належить до актуальних проблем повсякдення.

Проблематика формування мотивації визначається як одна з вирішальних передумов успішного досягнення результатів. Мотиваційний компонент, відповідно до досліджень психологів, володіє значущим потенціалом, і його динамічність виявляється більш виразною, ніж у сферах пізнавальної та інтелектуальної активності.

Недостатність фізичної активності є четвертим за важливістю фактором ризику хронічних неінфекційних захворювань у світі після вживання тютюну, підвищеного артеріального тиску та гіперглікемії (підвищеного рівня цукру в крові). Відсутність фізичної активності сприяє розвитку серцево-судинних захворювань, зокрема ішемічної хвороби серця та інсульту; викликає психологічний стрес, депресію і деменцію; є основною причиною ожиріння та діабету [5]. Дослідження протягом 44 років 1462 жінок віком від 38 до 60 років показало, що висока фізична активність та регулярні фізичні вправи сповільнила вік початку деменції на 9,5 років порівняно з середньою фізичною активністю [6].

Кожний віковий період характеризується певними змінами в організмі. У першому періоді зрілого віку притаманні найвищий ступінь працездатності та підготовленості, оптимальна адаптація до несприятливих факторів зовнішнього середовища, найменші показники захворюваності. Починаючи з 30 років відбувається зниження деяких показників фізичної активності [2; 3]. Отже, для осіб у віці 30-50 років характерне погіршення фізичного

стану. Фізична активність, необхідна в будь-якому віці, але чим людина старша за віком, тим вона для неї важливіша. З віком втрачається значна кількість захисних резервів організму, а ті що залишилися, необхідно максимально активізувати. Творче довголіття нерозривно пов'язане з фізичною активністю. Чудові приклади цього дає життя І.П. Павлова, Г.Н. Сперанського і багатьох інших. І.П. Павлов стверджував, що заняття гімнастикою приносить особливе почуття «м'язової радості» [1].

Сьогодні, в період масового зниження рухової діяльності людини – гіпокінезії, потреба у фізичній культурі людини багаторазово зростає. Академік М.М. Амосов, завдячуючи своїм особистим спостереженням, стверджує, що людей, які займаються фізичними вправами, дуже мало і їх численність майже не збільшується. Отже, на жаль, треба визнати, що фізична культура не освоєна багатьма людьми [1].

У дорослому віці, якщо особа має розвинену грамотність у фізичній культурі, вона охоче займається фізичною культурою та спортом, ця діяльність є важливою частиною її життя. Відбувається активне оцінювання цінності фізичної активності, її значення для здоров'я та самопочуття. На цьому етапі для подальшого розвитку грамотності мають значення члени сім'ї, колеги, друзі, які заохочують людину до різної фізичної активності. Важливим залишається доступ до спортивних споруд, активного дозвілля, послуг спеціалістів із фізичної рекреації [4].

Важливо підкреслити, що динаміка мотивації може впливати на вибір формату занять – онлайн чи офлайн. Розуміння цього аспекту дозволяє адаптувати програми фітнесу до потреб та уподобань осіб зрілого віку, сприяючи їхньому ефективною участю у фізкультурних заходах. Це також відкриває можливості для створення спеціальних тренувань, які враховують фізичні обмеження та потреби цільової аудиторії.

В контексті розв'язання цієї проблеми, важливо розглядати оздоровчо-фізкультурні заняття, зокрема фітнес, як ключовий інструмент поліпшення стану здоров'я. Однак проблема мотивації залишається важливим викликом, і її вирішення потребує комплексного підходу та глибокого аналізу факторів, що впливають на бажання та готовність цільової групи приєднатися до активного способу життя за допомогою онлайн і офлайн форматів.

Література

1. Буланов О.М., Литовченко Г.О., Пенькоковець В. І., Фізичне виховання людей різного віку: підручник. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2015. 211 с.

2. Дубинська О.Я. Курс лекцій з теорії фізичної культури, фізичне виховання різних груп населення: навч.-метод. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 248 с.

3. Максимова К., Мулик В. Моніторинг стану здоров'я й рівня фізичного розвитку жінок першого, другого зрілого віку, що відвідують оздоровчі фітнес-заняття. *Молода спортивна наука України*. 2014. Т. 4. С. 63-68.

4. Павлова Ю. Грамотність у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. Львів : ЛДУФК ім. Івана Боберського, 2022. 160 с.

5. HSE 2012: VOL1 Charter 2: Physical activity in adults. URL: http://healthsurvey.hscic.gov.uk/media/1022/chpt-2_physical-activity-in-adults.pdf (дата звернення: 06.01.2024).

6. Hörder H., Johansson L., Guo XinXin, Grimby G., Kern S., Östling Сю, Skoog I. [Midlife cardiovascular fitness and dementia: A 44-year longitudinal population study in women](#). *Neurology*. Т.90, №15. С. 1298-1305.

Проценко Анастасія,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ПРОЯВИ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна практика роботи закладів загальної середньої освіти свідчить, що з кожним роком збільшується кількість дітей, які вступають до першого класу з певними вадами мовлення. Мовленнєві порушення призводять до того, що учні зазнають труднощів не тільки в опануванні мовних знань, умінь і навичок, але й негативно впливають на емоційний, когнітивний, психологічний, фізичний, соціальний розвиток. Одним із поширених видів мовленнєвого порушення у молодших школярів є дислексія, що позначається на розвитку мовленнєвої діяльності дитини в цілому.

Дислексія у молодших школярів – це стійке, вибіркове порушення здатності до оволодіння навичкою читання, незважаючи на достатній для цього рівень інтелектуального і мовленнєвого розвитку, відсутність порушень слухового та зорового аналізаторів та наявність

оптимальних умов навчання. Дислексикам важко читати схожі букви в звичайному положенні, перевернуті букви, слова зі складним збігом.

Дитині з дислексією нерідко важко зосередитися. Це пояснюється тим, що такій дитині доводиться прикладати надзусилля, аби просто прочитати чи написати кілька речень. І навіть кілька хвилин такої важкої праці виснажують психіку та напружують нервову систему [2, с.11].

Найбільш помітними симптоми дислексії проявляються у шкільному віці. Діти мають проблеми з:

- освоєнням навичок читання та писання;
- осмисленням та запам'ятовуванням почутого;
- підбиранням слів чи формулюванням відповіді на запитання;
- запам'ятовуванням послідовності дій;
- виявленням подібностей та відмінностей в літерах та словах;
- вимовлянням незнайомих слів;
- запам'ятовуванням цифр та написанням та змістом арифметичних знаків (+, -).

Дитині з дислексією потрібно більше часу на виконання завдань з читання та письма. Вона повільно читає, робить помилки й не розуміє прочитане. Їй важко написати навіть прості слова, бо літери постійно плутаються (особливо ті, що подібні за написанням, як-от: П-Т, Б-В) та відзеркалюються (Я і R). Іноді дитина пропускає в словах літери чи цілі склади, вживає неправильні закінчення, не узгоджує відмінки. Має проблеми з почерком: літери нерівні, слова нерозбірливі, немає інтервалів, з'їжджають рядки. Дитина постійно відволікається, швидко втомлюється, не може виконати завдання вчасно [2].

Підхід до дитини, яка має дислексію, повинен бути зовсім іншим. На перших етапах робота в основному йде усно: вправи на розвиток фонематичного сприйняття, звуковий аналіз слова. Диктанти принесуть тільки шкоду. Помилки, які дитина буде допускати при написанні, фіксуються в пам'яті дитини.

Наприклад, при формуванні образу букви ефективним прийомом є малювання, обмацування і ліплення дитиною букв. Розвиток музичного слуху і моторики приводить до поліпшення усного та писемного мовлення. На початкових етапах роботи потрібно пропонувати дитині завдання, які інтерпретуються однозначно. Наприклад: викласти ряд картинок фруктів з чергуванням яблуко-груша; ряд шашок з чергуванням біле-чорне і т.п. В подальшому рекомендується завдання ускладнювати і стимулювати в дитини особистий пошук рішень. Для

закріплення правил знаходження 20 помилок дитині для аналізу пропонується завідомо неправильна, помилкова ситуація, яку вона мусить виправити.

Також важливим моментом у навчанні дислексиків виступає шрифт. У зв'язку з цим, умовно «гарними» шрифтами є шрифти без зарубок (так як зарубки ускладнюють зчитування форм букв), з добре помітними виносними елементами, щоб легше зчитувалася форма слова. Кегль шрифту повинен бути досить великим – не менше 12-14 пунктів. Окрім цього науковці радять використовувати темний шрифт на світлому фоні та уникати зеленого, червоного і рожевого кольорів, так як їх може бути складно сприймати [2, с.12].

Слід врахувати, що збільшення кількості дітей з дислексією в початковій школі, вимагає новітнього та комплексного підходу. Учителям слід використовувати різні мультисенсорні канали для навчання, зосередитися на сильних сторонах дитини, здійснювати комплексний підхід на кожній дисципліні, застосовувати різні педагогічні методи та матеріали, щоб забезпечити найкраще сприйняття і розвиток мовних навичок дитини з дислексією.

Література

1. Чаркіна О.А. Методичні матеріали з курсу «Нейропсихологія». Кривий Ріг: вид-во КДПУ, 2020. 67 с.
2. Рощина Г. Психологічні читання. Методичні рекомендації. Дніпро, 2021. 44 с.
3. Що таке дислексія: типи, симптоми та варіанти лікування URL: <https://neuroflex.ua/blog/how-to-understand-that-a-child-has-dyslexia-and-how-to-overcome-reading-difficulties/> (дата звернення: 04.01.2024) Назва з екрану.
4. Abrahams B.S., Geschwind D.H. Advances to autism genetics: on the threshold of a new neurobiology («Аванси генетики аутизму: на порозі нового в нейробиології») National Rev. Genet. 2008. 9. P. 341-355.

Товстоног Катерина,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Початкова освіта»
Маріупольський державний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі інформаційні та цифрові навички стають все більше важливими для успішного виживання в цифровому суспільстві. Зокрема, для молодших школярів важливо відчувати переваги цих навичок вже на етапі їх розвитку. Використання ігрових технологій в освіті стає ефективним інструментом для формування інформаційно-цифрової компетентності.

Інформаційно-цифрова компетентність включає в себе вміння працювати з інформацією, володіти цифровими технологіями та ефективно використовувати їх для вирішення завдань. Для молодших школярів це визначається їх здатністю ефективно користуватися комп'ютерами, мобільними пристроями та іншими цифровими ресурсами. Ігрові технології надають можливість навчати молодших школярів без нудьги і стресу. Вони дозволяють інтегрувати навчання і гру, роблячи процес навчання цікавим та захоплюючим. Це особливо важливо для дітей, оскільки вони швидше засвоюють нові концепції, коли вони представлені у формі гри [2].

Для розвитку інформаційно-цифрової компетентності використовуються різні методи та підходи. Ігри для вивчення програмування, мови, математики та інших предметів стають унікальним інструментом для стимулювання інтересу та активної участі.

Серед популярних ігрових платформ для розвитку інформаційно-цифрової компетентності варто зазначити «Scratch», «Kodable», «Minecraft: Education Edition» та інші. Ці платформи дозволяють дітям вивчати принципи програмування, розвивати логічне мислення та творчість [1].

Дослідження показують, що використання ігрових технологій позитивно впливає на розвиток когнітивних навичок, сприяє зростанню інтересу до навчання та забезпечує ефективну підготовку до вимог сучасного цифрового світу.

Приклади успішних педагогічних практик використання ігрових технологій для розвитку інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів:

- Minecraft у навчанні: використання Minecraft для вивчення математики або ЯДС дозволяє учням створювати та досліджувати власний віртуальний світ, активізуючи творчі та пізнавальні процеси.
- Квести та інтерактивні ігри в класі: використання ігрових елементів, таких як квести чи конкурси, в класній роботі може зробити навчання більш захоплюючим і стимулювати учнів до активної участі.
- Kahoot! та інші платформи для віртуальних вікторин: використання платформ для віртуальних вікторин дозволяє створити конкурентний та захоплюючий контекст для тестування знань.
- Рольові ігри для розвитку комунікативних навичок: використання рольових ігор може сприяти розвитку комунікативних навичок, які є одними із складових формування інформаційно-цифрової компетентності .
- Інтерактивні симуляції в природничих науках: використання інтерактивних симуляцій дозволяє учням експериментувати та спостерігати за явищами у віртуальному середовищі, що робить навчання більш доступним та цікавим.

Ці приклади свідчать про широкий спектр можливостей використання ігор для досягнення педагогічних цілей при формування інформаційно-цифрової компетентності та стимулювання розвитку учнів [3].

Незважаючи на позитивний вплив, існують виклики, такі як можливість відволікання від основного навчання та можливі ризики здоров'я. Важливо забезпечити баланс між використанням ігор та іншими видами активностей. Батьки та вчителі можуть сприяти розвитку інформаційно-цифрової компетентності, спільно обираючи відповідні ігри та контролюючи час, витрачений на них [4, с. 299].

Використання ігрових технологій в освіті молодших школярів є ефективним інструментом для розвитку інформаційно-цифрової компетентності. Правильно підібрані ігри можуть зробити процес навчання цікавим та ефективним, підготовлюючи дітей до вимог сучасного цифрового світу.

Література

1. Minecraft для уроків: які навички можуть опанувати діти в освітній версії гри. Освіторія Медіа. URL: <https://osvitoria.media/experience/minecraft-dlya-urokiv-yaki-navychky-mozhut-opanuvaty-dity-v-osvitnij-versiyi-gry/> (дата звернення: 05.01.2024).

2. Resnick M. Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play. MIT Press, 2018. С. 202.

3. Курвитс М. В., Васильєва Д. В. Сучасні програмні засоби навчання. *Комп'ютерні технології навчання*. 2017. № 6. С. 6-10.

4. Нетреба М.М., Товстоног К. Використання ігрових технологій для формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта - 2023: горизонти інновацій*: зб. матеріалів VII Міжнародної наукової конференції (Київ, 25 травня 2023 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України/ За заг. ред. О.І. Локшиної. Київ-Тернопіль: Крок, 2023. С. 296-300.

Хомутовська Кристина,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,

освітня програма «Початкова освіта»

Маріупольський державний університет

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Діяльнісний підхід у процесі формування ключових компетентностей учнів початкової освіти є важливим напрямом розвитку сучасної педагогіки. Діяльнісний підхід надає можливість індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби та особливості кожного учня [1, с.72].

Теоретичною основою діяльнісного підходу є теорія діяльності. Найбільш доцільною формою навчання учнів є діяльнісне навчання. Класична теорія діяльності (Л.С.Виготський, В.В. Давидов, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн) розглядає її як процес. Згідно О.М. Леонтьєва, будь-яка діяльність має замкнену структуру, а предметний зміст діяльності - психологічне відображення її функціональної структури. Учень в процесі навчальної діяльності набуває певних компетентностей, якщо бере у ній участь як суб'єкт діяльності, який сам її творить, а не як об'єкт зовнішнього впливу, який в результаті цього впливу змінюється. Відповідно до системно-структурного підходу щодо тлумачення діяльності вона розуміється як складна система, що містить окремі взаємопов'язані елементи. Людина освоює діяльність, занурюючись у неї, подібно до того, як дитина набуває комунікативних навичок, занурюючись у мовленнєве

середовище. Розвиток особистості, на думку авторів теорії діяльності, найбільш інтенсивно відбувається в процесі тієї діяльності, мотиви якої у неї сформовані. Отже, навчання, що побудоване на діяльнісному підході, є більш ефективним у досягненні цілей навчання, ніж освітній процес, побудований на традиційній моделі навчання.

Під діяльнісним підходом розуміється методологічний напрям досліджень, в основу якого покладена категорія предметної діяльності. Цей напрямок прослідковується в дослідженнях Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, О.М.Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна та ін. Діяльнісний підхід є теорією, яка розглядає психологію як науку про зародження, функціонування і структуру психічного відображення в процесі діяльності індивіда (О.М.Леонтьєв). З діяльнісним підходом пов'язані зміни в освіті і вихованні, які зорієнтовані на розвиток особистості.

Діяльнісний підхід є способом реалізації ідей та змісту Нової української школи. Упровадження ігрових і діяльнісних методів навчання в освітній процес закладів освіти є необхідними для всебічного розвитку дитини, формування в неї наскрізних умінь, які дадуть їй можливість бути конкурентоспроможною в майбутньому. Діяльнісний підхід – це найкращий і найприродніший спосіб підготувати дитину сьогодні до світу завтра, передусім розвинути наскрізні вміння.

Різноманітні завдання та проєкти дозволяють учням розвивати власний стиль навчання. Включення учнів у проєктні завдання дозволяє їм застосовувати знання та вміння в реальних ситуаціях. Проєкти можуть включати в себе дослідження, творчі завдання та інші форми діяльності. Діяльнісний підхід акцентує на співпраці та взаємодії. Учні навчаються спілкуватися, обговорювати ідеї, вирішувати конфлікти та спільно працювати над проєктами. Мають можливість вибирати напрямок свого власного навчання, обирати теми для досліджень чи творчих завдань, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності. Діяльнісний підхід стимулює учнів до критичного аналізу інформації, вирішення проблем та створення альтернативних рішень. Учні навчаються бачити проблему в контексті та шукати творчі рішення. Також це дозволяє їм застосовувати знання та навички у реальних життєвих ситуаціях. Вони розвивають компетентності, які необхідні для успішного функціонування в сучасному суспільстві. Дослідження тем чи питань з різних точок зору, взаємодіючи з різними аспектами знань та умінь. Це сприяє формуванню системного мислення. Оцінювання у діяльнісному підході орієнтоване на досягнення. Важливий акцент робиться на тому, як учень використовує свої знання та вміння в конкретних ситуаціях. Діяльнісний підхід сприяє об'єднанню різних предметів та навчальних дисциплін в межах конкретної теми чи проєкту. Це розвиває учнівське

уявлення про взаємозв'язки між різними галузями знань. Створює умови для розвитку творчих здібностей учнів через вирішення реальних завдань, творчі проєкти та експерименти. Інтеграція інформаційних технологій дозволяє збільшити ефективність діяльнісного підходу, забезпечуючи учням доступ до різноманітних ресурсів для досліджень та навчання. Створення середовища, де учні відчують себе активними учасниками навчального процесу, а вчителі виступають як наставники та партнери. Здобувачі початкової освіти навчаються аналізувати інформацію, виходячи за межі навчальних матеріалів, та робити висновки, спираючись на власний досвід та дослідницьку діяльність.

Реалізація діяльнісного підходу дозволяє створити навчальне середовище, де учні активно залучаються в навчальний процес, розвивають ключові компетентності та готуються до успішного функціонування у сучасному суспільстві.

Література

1. Грошовенко О., Присяжнюк Л. Формування природничих уявлень молодших школярів засобами інтерактивних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2023 (Т. 69). С.70-81.

2. Державний стандарт початкової освіти <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

4. Інструментарій оцінювання результатів компетентісно орієнтованого навчання молодших школярів: методичний посібник/ Онопрієнко О. В. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 72 с.

Чучалін Петро,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Фізична культура»
Маріупольський державний університет

ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ЗАЛУЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналіз актуальної літератури з проблеми організації фізкультурно-рекреаційної діяльності здобувачів вищої освіти засвідчив відсутність єдиного підходу науковців до визначення понять «організаційні умови», «організаційно-педагогічні умови».

У психолого-педагогічній науці поняття «умова» вживають для визначення або уточнення причин, що зумовлюють провадження, появу певних явищ чи процесів. Водночас, це поняття пов'язується з середовищем, в якому саме явище чи процес виникає, функціонує та розвивається [3].

Отже науковцями-педагогами поняття «педагогічна умова» визначається як: результат цілеспрямованого застосування спеціально підібраних елементів змісту, форм, методів і засобів навчання для досягнення визначеної мети та задоволення поставлених завдань; сукупність заходів, зорієнтованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності; зміст педагогічних технологій чи моделей поняття «умова»; сукупність заходів, спрямованих на досягнення визначених педагогічних цілей і забезпечення більш ефективної педагогічної діяльності; сукупність структурованих певним чином можливостей, технологій, педагогічних прийомів, заходів і матеріально-технічних ресурсів, які супроводжують освітній процес та забезпечують його ефективність та результативність; сукупні зовнішні обставини, що впливають на педагогічний процес та роблять його більш ефективним [2].

Освітній процес закладу вищої освіти поєднує у собі два напрями організаційно-педагогічної діяльності щодо залучення здобувачів освіти до фізичної рекреації:

- створення дієвих зовнішніх умов (сприятливого освітнього середовища): побудова ефективних взаємовідносини «викладач-здобувач освіти», забезпечення продуктивної освітньої діяльності, облаштування зручного робочого місця, забезпечення можливості для міжособистісної взаємодії, створення комфортних рекреаційних зон у приміщеннях закладу освіти та на прилеглих територіях);

- забезпечення оптимального функціонування внутрішніх умов (здоров'я, психологічні настанови, особистісні потреби, досвід, компетентності, тощо).

Під «організаційними умовами» розуміється комплекс спеціально-розроблених і зреалізованих у межах закладу вищої освіти заходів, спрямованих на залучення здобувачів освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності, а також середовище та чинники, які впливають на цей процес. Усі організаційно-методичні та соціально-педагогічні умови, мають бути: взаємопов'язаними і взаємодоповнювальними; зорієнтованими на зміцнення загальних та професійних цінностей майбутніх фахівців, гуманізацію освітнього процесу, побудову суб'єкт-суб'єктні відносин у межах освітнього процесу та позитивного ставлення до інновацій в освітньому процесі, в тому числі, пов'язаних зі здоров'язбереженням; задовольняти потреби здобувачів освіти у саморозвитку [3].

На основі узагальнення поглядів зазначених вище науковців було виокремлено комплекс таких педагогічних умов залучення здобувачів вищої освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності:

- 1) організація у закладі вищої освіти спеціального здоров'язбережувального середовища у складі екологічного, інформаційного, соціально-психологічного компонентів;
- 2) переорієнтація змісту виховного процесу на забезпечення участі здобувачів вищої освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності та надання широких можливостей для цього;
- 3) включення здобувачів освіти у здоров'язбережувальні та рекреаційні види діяльності в рамках освітньої, наукової та виховної діяльності.

Одним із провідних чинників залучення здобувачів вищої освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності є освітнє середовище, що являє собою систему всіх позитивних і негативних можливостей навчання, виховання, розвитку особистості; структуровану систему педагогічних чинників і умов для становлення особистості людини [1].

Рекреаційне освітнє середовище – це середовище, в якому створюються такі умови, за яких кожний здобувач освіти усвідомлює цінність свого здоров'я, оволодіває способами його збереження, навчається прийомам саморегуляції, раціональної організації вільного часу з метою ефективного відновлення інтелектуальних та фізичних сил. Таке середовище сприяє реалізації адаптивних можливостей здобувачів освіти, чинників, що впливають на збереження і розвиток їхнього здоров'я. Рекреаційне освітнє середовище організовується адміністрацією закладу освіти, педагогічним колективом з обов'язковою участю всіх учасників освітнього процесу з метою збереження та зміцнення їхнього здоров'я, створення сприятливих умов для відновлення

після інтенсивної освітньої діяльності.

Важливою змістовною складовою рекреаційного освітнього середовища є фізкультурно-рекреаційні технології, від цілісності та систематичності використання яких залежить ступінь замученості здобувачів освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності.

Рекреаційне освітнє середовище закладу вищої освіти має містити у собі такі компоненти:

- 1) цілеспрямовану діяльність адміністрації та науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти з адаптації здобувачів до нових умов життя;
- 2) оптимізацію освітнього процесу, його оптимізацію з метою зниження перевтоми здобувачів освіти;
- 3) організацію фізичної активності здобувачів через залучення до видів фізкультурно-рекреаційної діяльності, що відповідає їхнім інтересам та прагненням;
- 4) організацію дозвілля здобувачів освіти;
- 5) профілактичну діяльність кураторів академічних груп, викладачів, спрямовану на запобігання різних форм девіантної поведінки серед здобувачів освіти;
- 6) організацію повноцінного харчування;
- 7) формування у здобувачів освіти культури здоров'я, особливо культури професійного здоров'я, рекреаційної культури, а також ціннісного ставлення до здоров'я, способу і стилю свого життя.

Взаємодія та взаємообумовленість зазначених вище організаційно-методичних та соціально-педагогічних умов дає змогу досягнути запланованого результату, який визначений метою – залучення здобувачів вищої освіти до фізкультурно-рекреаційної діяльності.

Література

1. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я і здоров'язбереження*: колективна монографія. Харків: вид. Рожко С.Г. 2017. С.5-16
2. Круцевич Т, Андрєєва О. Теоретичні основи дослідження фізичної рекреації як наукова проблема. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. №1. С. 5–13.
3. Пангелов С.Б. Організаційно-методичні передумови виникнення і розвитку фізичної рекреації як форми активного дозвілля людини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук із фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Дніпропетровськ, 2013. 22 с.

Щира Анастасія,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти»

Маріупольський державний університет

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Управлінська культура керівника визначається як поєднання управлінської компетентності та професіоналізму (знання методів організації виробництва, трудових та управлінських функцій, управлінських та інформаційних технологій, організації діловодства та техніки особистої роботи, підготовки та навчання працівників) та особистих якостей (моральність, навички міжособистісного спілкування, системи ціннісних орієнтацій, що становлять мотиваційне ядро поведінки керівника). Саме особистісні соціально-психологічні якості, такі як знання, вміння та навички ефективного спілкування, емпатія, рівень домагань, самоконтроль, урівноваженість, важливі у визначенні рівня управлінської культури та організаційної культури зокрема [4, с. 107].

Для виконання всіх ролей керівнику необхідно: бути в курсі того, що зараз відбувається в колективі; вміння ефективного спілкування; вміння делегувати функції; вміння раціонально використовувати час; вміння вести переговори; мати відпрацьовані вміння та навички виконання кожної з ролей. Їх можна оцінити, спостерігаючи за реакцією колективу на поведінку лідера [6, с. 31].

Управління організаційною культурою успішного освітньо-культурного середовища – це не адміністрування, а розвиток компетентностей учасників освітнього процесу та громадськості. Це програма зміни стосунків – від культури ролі до культури мислення та ефективності управлінської діяльності керівника та виховної діяльності навчального закладу [3, с. 62].

Для ефективного розвитку організаційної культури керівнику навчального закладу, насамперед, необхідні знання специфіки культури організації, вивчення теоретичних умов і методологічних підходів до розвитку організаційної культури. Але самих знань недостатньо для розвитку організаційної культури, щоб вона принесла користь як керівнику, так і самому навчальному закладу. Необхідно визначити цілі, завдання, механізми розвитку організаційної культури, адаптовані до сучасних умов розвитку освітнього середовища, при цьому

обов'язковим є розуміння і сприйняття цілей і завдань розвитку організаційної культури самим керівником [2, с. 28].

На сучасному етапі до складових організаційної культури керівника можна віднести: здоров'язберігаюча культура керівника; комунікативна культура керівника; культура делегування повноважень; культура організації реалізації управлінських рішень; культура умов праці керівника; психологічна та психодіагностична культура керівника; інформаційна культура керівника; рефлексивна культура; естетична культура керівника.

Важливою складовою формування організаційної культури керівника навчального закладу є розробка програми розвитку організаційної культури з урахуванням власних можливостей, реальних умов і факторів. Надалі має бути розроблена система критеріїв, показників розвитку організаційної культури та система аналізу результатів цієї діяльності.

Організаційна культура керівника навчального закладу впливає на формування позитивного середовища закладу, що забезпечує високі освітні можливості учням та вчителям, підтримує атмосферу співробітництва, заохочує продуктивні педагогічні ініціативи [1, с. 96].

Важливою проблемою сучасного суспільства є формування нового покоління шкільних лідерів, носіїв та ідеологів організаційної культури навчальних закладів, від професійної компетентності яких залежать як організація роботи школи, так і її ефективність [51, с. 43].

Література

1. Блохіна І. О. Роль керівника вищого навчального закладу у формуванні організаційної культури. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. 2007. № 3 (21). Ч. 1. С. 96–99.
2. Бондарчук О. І. Технологія розвитку психологічної готовності керівників закладів освіти до діяльності в умовах соціальних трансформацій. *Післядипломна освіта в Україні*. 2018. № 1. С. 84 – 87.
3. Єльнікова Г. Управлінська культура керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управлінська компетентність*. К., 2004. 128 с.
4. Королюк С. До проблеми розвитку культури сучасного директора школи. *Директор школи*. 2005. С. 142.
5. Мармаза О.І. Організаційна культура управління. *Управління школою*. 2003. №7. С. 19-23.
6. Онаць О.М. Культура в освітньому демократичному середовищі. *Постметодика*. 2013. Т 4 (113). С. 31-37.

СЕКЦІЯ

«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»

Жирнова Наталя,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ПРОДУКТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА: ВІД ГРИ ДО ТВОРЧОСТІ

Сучасна дошкільна освіта повинна формувати у дітей здатність до творчості, критичного мислення та ефективної взаємодії з оточуючими. Це важливо, оскільки такі якості необхідні для успішного життя в сучасному суспільстві.

Продуктивна діяльність - це творчий процес, який дозволяє дитині самовиражатися та пізнавати світ. Вона допомагає дитині розвинути свою фантазію, уяву та дрібну моторику. Саме в ній виявляються та реалізуються творчі здібності дітей дошкільного віку, ґрунтуючись на особистісних переживаннях та початковому соціальному досвіді. Тому пошук шляхів ефективності процесу соціалізації дітей старшого дошкільного віку засобами продуктивної діяльності стає актуальною необхідністю [1].

Психологічний аналіз продуктивної діяльності - це вивчення її з точки зору психологічних закономірностей. Він передбачає виявлення основних структурних компонентів продуктивної діяльності, таких як мотивація, цілі, засоби, результати, а також встановлення характеру зв'язку між ними. Е. Фромм вважав, що продуктивність - це здатність людини до творчого освоєння світу. Він також вважав, що визначальним предметом продуктивності є сама людина. Це означає, що продуктивна діяльність має бути спрямована на розвиток людини, а не на виробництво матеріальних благ.

Продуктивна діяльність - це діяльність, в результаті якої створюється щось нове, наприклад, малюнок, виріб, гра тощо. Вона є важливою частиною життя дошкільників, оскільки сприяє їхньому всебічному розвитку.

Продуктивна діяльність сприяє розвитку соціалізації та осмисленню понять соціальної дійсності завдяки тому, що в процесі її здійснення діти вступають у взаємодію з іншими

людьми, обмінюються ідеями, допомагають один одному, співпрацюють. Це допомагає їм розвивати соціальні навички, такі як співпраця, взаємодія, вирішення конфліктів [3].

В процесі продуктивної діяльності діти освоюють культурні норми і цінності (в процесі гри діти дізнаються про правила поведінки в суспільстві, про різні професії, про традиції і звичаї свого народу).

Дошкільники старшого дошкільного віку повинні мати певні навички та знання, щоб займатися продуктивною діяльністю. Вони повинні вміти працювати з різними матеріалами, такими як папір, картон, пластилін, природний матеріал. Вони також повинні знати різні техніки виготовлення виробів, сувенірів, композицій.

Наприклад, діти повинні знати, як виготовляти вироби з паперу, такі як аплікації, об'ємні фігурки, паперові квіти. Вони також повинні вміти ліпити з пластиліну, конструювати з конструктора, працювати з природним матеріалом, таким як шишки, листя, трава.

До таких умінь можна віднести: вміння обводити на аркуші паперу, картону запропоновану форму, шаблон; вміння вирізати предмети за контуром, правильно користуватися ножицями, використовувати різні прийоми при вирізанні; точність виконання завдання, координація рухів; вміння вирізати фігурки зі складеної вдвічі, вчетверо гармошкою паперу; вміння скласти просте зображення будь-якого добре знайомого предмета шляхом обривання паперу та акуратно приклеїти його; вміння змайструвати кульку з будь-якого матеріалу (папір, тканину, поролон), прикрасити його деталями; вміння викладати на аркуші паперу композицію із природного матеріалу (пелюстки квітів, листя, насіння рослин); вміння вигадувати сюжет для листівки, вирізати без попереднього промальовування дрібні деталі, вибирати гарні поєднання кольорів; вміння висловлювати своє емоційне ставлення до оточуючого у готовому продукті праці [5].

Всі види продуктивної діяльності дошкільнят мають тенденцію до прогресивного розвитку, від найпростіших форм – до складних. Наприклад, малюнки дітей спочатку є схематичними, а потім стають більш реалістичними. Вироби спочатку прості, а потім стають більш складними і досконалішими.

Найважливіша з функцій продуктивної діяльності це інтеграція під час її здійснення проєктів мислення, уяви та творчості дітей дошкільного віку. Роботи зі специфіки дитячого мислення О.М. Леонтєва, О.В. Запорожця, Л.І. Божович розкривають тісний зв'язок мислення дошкільника з практичною діяльністю.

На думку С.Л. Рубінштейна, мислення дитини розвивається в процесі її активної розумової діяльності. Це означає, що дитина не просто отримує готові знання, а сама до них приходить, шляхом власних розумових зусиль. Вчений виділяв такі основні розумові операції, які необхідні для розвитку мислення:

- аналіз – це розчленування цілого на частини, виділення окремих ознак, властивостей, зв'язків;
- синтез – це поєднання частин у ціле, встановлення зв'язків між ними;
- астрагування – це виділення суттєвих ознак, властивостей предмета або явища, відокремлення їх від несуттєвих;
- узагальнення – це встановлення спільного для кількох предметів або явищ;
- порівняння – це встановлення подібності і відмінностей між предметами або явищами.

Ці операції розвиваються поступово, в міру того, як дитина знайомиться з навколишнім світом. Наприклад, у ранньому віці дитина навчається виділяти окремі предмети з навколишнього середовища, а потім починає встановлювати між ними зв'язки. У дошкільному віці дитина починає абстрагувати суттєві ознаки предметів і явищ, а також узагальнювати їх.

С.Л. Рубінштейн також підкреслював, що розвиток мислення дитини залежить від її діяльності. У процесі різних видів діяльності дитина має можливість застосувати свої розумові операції, що сприяє їх розвитку. Наприклад, у процесі гри дитина розвиває свою уяву, фантазію, творчі здібності. У процесі навчання дитина розвиває свою здатність до аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння.

Таким чином, розвиток мислення дитини є складним і багатогранним процесом, який залежить від її активної розумової діяльності і різноманітної діяльності.

Література

1. Висоцька О. Є. Розвиток життєвих компетентностей особистості засобами діяльнісної педагогіки. Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: матеріали обласної науково-практичної конференції, 28 березня 2018 р. Дніпро, 2018. 531 с.

2. Експериментальне дослідження особливостей наслідування в процесі продуктивної творчої діяльності дошкільників // Педагогіка та психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2005. – №6. – С. 156–163.

3. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва // Її величність ГРА: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в

контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. С. 8-21.

4. Онищук, І. А. Інноваційні форми, методи і прийоми оптимізації художньо-творчої діяльності дошкільників. Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка, 3, 92-100 (Onishchuk, I. A. (2014).

5. Половіна О. А., Кондратець І. В. Дитина у світі мистецтва. Методичні рекомендації до програми Дитина. Авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратець; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.

Зінченко Марина,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗАСОБАМИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Майбутнє кожного з нас в наших руках. У сучасному світі значущу роль приділяється знанням про фінанси та особливості їх використання. Дошкільний вік дітей є найкращим для здобуття знань, навичок з фінансової грамотності та різних якостей особистості, насамперед бережливості та економності для формування відповідальної фінансової поведінки на кожному базовому етапі їхньої освіти. Фінансово грамотні люди більш захищені від ризиків у майбутньому. У статті використовуємо термін «фінансова грамотність» у значенні важливої життєвої навички, яка дає дітям змогу приймати обґрунтовані рішення щодо грошей, бюджету, заощаджень та інвестування [4].

У 2003 році Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) започаткували проєкт фінансової освіти, який мав дві пріоритетні цілі: по-перше, оцінити ступінь потреби у фінансовій освіті; по-друге, розробити принципи покращення фінансової освіти та стандарти грамотності. У 2005 році ОЕСР опублікували звіт «Покращення фінансової грамотності, аналіз питань політики». Погляд зосередили на позашкільних програмах, які обслуговують широке населення, включаючи програми спрямовані на інвестиції, заощадження

та фінансову освіту. У 2008 році Європейська комісія створила «офіційну комісію з фінансової освіти», метою якої є поширювати передовий досвід фінансової освіти, консультувати комісію щодо принципів високоякісних схем фінансової освіти, допомагати комісії у визначенні будь-яких правових, нормативних, адміністративних перешкод для надання фінансової освіти» [6]. За рік до створення цієї групи Європейська комісія ухвалила контракт на дослідження ініціатив фінансової грамотності в країнах членах Європейського союзу.

Проект USAID «Трансформація фінансового сектору» у співпраці з Національним банком України за методологією Міжнародної мережі фінансової освіти Організації економічного співробітництва та розвитку здійснили дослідження показало, що українці мають низький рівень фінансової грамотності, індекс фінансової грамотності становить 12,3 бали в порівнянні рекомендованого індексу 14 балів ОСЕР. Згідно з опитуванням серед підлітків — 86% готові говорити про гроші [5]. Так, Державний стандарт дошкільної освіти передбачає у варіативній частині освітній напрям «Дитина в соціумі. Соціально-фінансова грамотність» [1].

Зміст освітнього напрямку орієнтовано на прояв навичок фінансової грамотності та заохочення дітей на вивчення планування бюджету, раціонального використання ресурсів, заощадження, оцінювання наявних можливостей; на інтерес до дослідження соціально-фінансових взаємозв'язків, виявлення інтересу до грошей. Виокремлено логіко-математичну та дослідницьку компетентність, як здатність дитини використати свою власну сенсорну систему в процесі діяльності [1, с.29-30].

Фінансова грамотність важлива для дітей дошкільного віку, особливо для розвитку відповідальних звичок та сприяння фінансової незалежності дітей. Визначено напрями ознайомлення дітей з фінансами: бюджетування, заощадження та інвестування, заробіток грошей, потреби проти бажань, банківські та фінансові установи. Ознайомлення з корисними порадами, планами занять із дітьми від чотирьох до семи років, запропоновані практичні способи навчання фінансової грамотності дітей старшого дошкільного віку як вихователями так і батьками, які є складовою для становлення уявлення у дітей про гроші та фінансову грамотність [4].

Існують також і міжнародні програми з фінансової освіти. Одна з таких програм «Афлатот». 16 листопада 2016 року підписано меморандум про співпрацю у сфері дошкільної освіти між Міністерством освіти і науки України та міжнародною фундацією «Aflatoun International» (Нідерланди) з метою покращення роботи щодо підвищення рівня соціальних прав та фінансової освіти дітей дошкільного віку. Початком спільної роботи в цьому напрямку став

наказ Міністерства освіти і науки України від 22 січня 2016 року №46 «Щодо упровадження основ соціальної і фінансової освіти дітей дошкільного віку», відповідно до якого проект «Афлатот» офіційно започатковано у 16 регіонах України. Відповідно до плану заходів були організовані навчальні тренінги, проведені теоретично-практичні семінари, для практичного розв'язання та попередження виникнення можливих проблем були сформовані постійно діючі консультативні пункти, мобільні робочі групи, творчі спілки. Для необхідних умов щодо організації освітньої роботи з дітьми в умовах закладу дошкільної освіти створено просвітницькі портали для педагогів, батьків та дітей на основі різних форм інформаційної та методичної діяльності, таких як: проведення Тижня соціальної та фінансової освіти, теоретично-практичних семінарів, консультацій-презентацій для педагогів та батьків, педагогічних питань, тренінгів по ознайомленні з проектом «Афлатот». Міжнародна програма «Афлатот» побудована на пріоритетах і методологічних ідеях Всесвітнього руху із соціальної та фінансової освіти для дітей від трьох до вісімнадцяти років, які пояснюють дітям основи бюджетування власних коштів, вчать бути ощадливими та допомагають дітям усвідомити свій потенціал для того, щоб зробити світ кращим за допомогою освіти [2].

Незважаючи на обмежену кількість освітніх програм для дітей дошкільного віку, у програмі «Стежинки у Всесвіт» визначено завдання щодо формування життєвих навичок з фінансової грамотності може бути корисною для будь-якого віку, щоб досягти у майбутньому своїх фінансових цілей, приймати мудрі фінансові рішення, вміти заробляти, витратити та заощаджувати гроші, інвестувати [3].

У методичних рекомендаціях, які розробляються до комплексних освітніх програм визначені корисні поради, ресурси та технології відповідно віку дитини для формування основних ідей ранньої фінансової грамотності: розмова про гроші, приклад дорослих, книги, вебсайти, інтерактивні ігри, програми, віртуальна реальність. Фінансова освіта дітей дошкільного віку не тільки покладається на педагогів, а й на батьків дітей, на їхній приклад та знання про гроші. Кожна людина має вміти керувати фінансами, що є незамінною навичкою впродовж усього життя. Фінансово обізнані люди є основою сильної, заможної та незалежної країни.

Література

1. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ МОНУ від 12.01.2021 № 33. URL :

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 21.12.2023).

2. Освітній проект «Афлатот». URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijna-skarbnichka/osvitnij-proekt-aflatot> (дата звернення: 23.12.2023).

3. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2020. 244 с.

4. Фінансова грамотність для дітей: найкращі ресурси для навчання дітей фінансам і грошима. *Kyiv Dictionary*. URL : <https://brightchamps.com/blog/teaching-financial-literacy-for-kids/> (дата звернення: 21.12.2023).

5. Фінансова грамотність як окремий предмет у школі: що про це думає молодь? URL : https://znayshov.com/News/Details/finansova_hramotnist_Yak_okremyi_predmet_u_shkoli_shcho_pro_tse_dumaie_molod (дата звернення: 21.12.2023).

6. Holden K., Kalish C., Scheinholz L., Dietrich D., Novak B. Financial Literacy Programs Targeted on Pre-School Children: Development and Evaluation. URL : <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/36314/holden2009-009.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 20.12.2023).

Іщенко Світлана,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

СТАН РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СІМЕЙНО-ДОМАШНЬОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Воєнний стан в Україні багато чого змінив у нашому житті. Значних змін зазнала і дошкільна освіта. У більш безпечних регіонах заклади дошкільної освіти (далі – ЗДО) працюють у звичайному очному форматі. У менш безпечних регіонах ЗДО відновили роботу частково, там працюють переважно старші та середні групи короткого дня; більшість же закладів продовжують свою роботу у дистанційному форматі. Тому актуальним є питання: «Як саме

реалізується дошкільна освіта в дистанційному форматі з найменшими вихованцями дошкільних закладів, із дітьми раннього віку?»

Унікальною особливістю раннього дитинства є надзвичайно швидкі темпи фізичного і психічного розвитку дитини, що зумовлено інтенсивним дозріванням як органів чуття, так і нервової системи, удосконалення її функцій у результаті дозрівання і взаємодії організму з довкіллям, під впливом умов життя і виховання дитини. Водночас науковці Т. Бабушкіна, О. Безсонова, Л. Божович, Н. Гавриш, І. Макаренко, В. Паніна, О. Саприкіна, О. Тельчарова та інші відзначають, що сучасні малюки мають значні індивідуальні відмінності порівняно з узагальненими віковими характеристиками.

Важливим для створення необхідних для них психолого-педагогічних та організаційно-педагогічних умов у ЗДО є осмислення загальних тенденцій розвитку дітей раннього віку. Н. Гавриш зазначає, що у ранньому віці відбуваються найважливіші зміни в психічному розвитку дітей – формується мислення, виникають передумови становлення особистості. Ранній вік характеризується високими темпами психічного розвитку, але формування органів і систем ще не завершено, а тому й і діяльність їх не досконала. Нервові процеси характеризуються недостатньою силою, урівноваженістю і рухливістю, недостатньо сформовано процеси внутрішнього гальмування (Т.Бурковська). Це позначається на поведінці дітей. Емоційний стан не стійкий, вони швидко втомлюються. Для того щоб створити умови для нормального перебігу нервових процесів, науковці рекомендують орієнтуватися на такі особливості віку: взаємозалежність і високий зв'язок станів фізичного і нервово-психічного здоров'я дітей; швидкий темп розвитку, що має стрибкоподібний характер; нестійкість і незавершеність навичок й умінь, що формуються; ситуативність поведінки (яка визначається конкретною ситуацією). Урахування зазначених особливостей при роботі з дітьми дає можливість збереження їхнього психічного здоров'я. Одна з умов повноцінного розвитку дітей – хороший, урівноважений настрій. Позитивні емоції – основа розвитку пізнавальної діяльності, повноцінного становлення особистості малюка [1].

Зазначене слід ураховувати в роботі з дітьми раннього віку.

Як же правильно організувати роботу на відстані, щоб не нашкодити дитині цього віку? Думки вчених і практиків з даного питання кардинально різняться. Певна частина дослідників вважають, що дистанційну освіту не можна використовувати на етапі раннього віку, оскільки це може зашкодити здоров'ю дітей. Бо діти раннього віку потребують безпосереднього контакту з дорослим, який є важливим для їхнього розвитку і навчання. Вони ще не мають достатньо

розвинених навичок інтелектуальної діяльності та роботи з ІКТ, які необхідні для використання у дистанційному форматі навчання. Інша частина дослідників вважає, що долучення до освітнього процесу інформаційно-комунікаційних технологій сприятиме підвищенню результативності розвитку дитини.

Та не зважаючи на велику кількість питань і суперечок, реалії сьогодення (особливо для дітей із небезпечних прифронтових, тимчасово окупованих територій або евакуйованих за кордон) змушують науковців і практиків галузі дошкільної освіти шукати найбільш ефективні форми, методи й технології забезпечення освіти дітей раннього віку у дистанційному форматі. Тому враховуючи вищезазначені особливості розвитку дітей раннього віку, ми прагнемо побудувати розумний підхід, знайти найбільш ефективні форми, методи, технології для досягнення позитивних результатів.

Оскільки, як зазначено вище, діти раннього віку не можуть самостійно навчатися в дистанційному форматі, то Міністерством освіти і науки рекомендована для них сімейно-домашня форма навчання. Адже, як зазначено у статті 8 Закону України «Про дошкільну освіту», батьки як суб'єкти освітнього процесу, несуть відповідальність за здобуття дошкільної освіти власною дитиною [2].

Згідно статті 9 Закону України «Про освіту», сімейна (домашня) форма навчання - це спосіб організації освітнього процесу дітей самостійно їхніми батьками для здобуття формальної (дошкільної, повної загальної середньої) та/або неформальної освіти. Відповідальність за здобуття освіти дітьми на рівні не нижче освітніх стандартів несуть батьки [3].

Навчання відбувається в домашніх умовах, і темп навчання підлаштовується під потреби, інтереси та можливості дитини. Разом із тим дитина має бути зарахована до певного освітнього закладу, який відстежує результати її навчання.

Тож сімейно-домашня форма навчання дітей раннього віку має бути забезпечена тісною та плідною партнерською взаємодією педагогів, дітей та їхніх батьків.

Вивчення практичного стану реалізації сімейно-домашньої форми навчання дітей раннього віку свідчить про таке. Система роботи відбувається, як забезпечення максимально можливого тісного зв'язку вихователів і батьків, впроваджуючи ІКТ. Важливим завданням вихователів ЗДО є розробка системи інноваційних, інтерактивних і цікавих видів діяльності (занять, ігор, вправ, розваг) для підтримки мотивації батьків у створенні освітнього середовища у них вдома. Вихователі мають орієнтувати батьків, як і чим вони можуть займатися із дитиною,

як можна граючись навчати, при цьому обов'язково враховуючи особливості раннього віку. Постійна підтримка батьків у розв'язанні хвилюючих питань стосовно виховання і навчання. І саме батьки вирішують, у який зручний для них і їхніх дітей спосіб буде організоване заняття з дитиною, враховуючи її емоційний стан.

При цьому відзначено різний рівень готовності педагогів ЗДО до реалізації сімейно-домашньої форми навчання дітей раннього віку. Зокрема, педагоги по-різному розуміють поняття «дистанційна освіта». Як зазначає К. Крутій, у більшості випадків педагогічне завзяття і методичний свербіж – «усе й одразу» - більше заважають дитині, ніж допомагають отримати інформацію. Як правило, це дві крайності: або аніматорство («щоб дитині не було нудно»), або менторство («треба навчати, розвивати, формувати та виховувати») - і це все одночасно [4].

Орієнтовно 40 % вихователів завантажують на сторінки соцмереж ЗДО та в батьківські групи безліч відеозанять з грубими методичними помилками, або збирають з Інтернету все, що потрапляє на очі, не дотримуючись ані методики, ні норм Санітарного регламенту. Це зазвичай відбувається в закладах, де немає підтримки з боку керівництва. І, як правило, вихователям потрібно самотужки опанувати ці нові знання й уміння. Отже педагогам потрібна кваліфікована допомога фахівців, єдині розумні вимоги та рекомендації. А також, що досить важливо, потрібна підтримка з боку керівництва, бо зазвичай саме її відсутність обумовлює неможливість реалізовувати свої ідеї та пропозиції, а від цього з'являється небажання щось змінювати і покращувати.

Опитування серед батьків дітей раннього віку виявило такі проблеми як: батьків турбує і навіть відштовхує від сімейно-домашньої форми навчання те, що за умови власної роботи, дистанційного навчання дітей-школярів, у них не вистачає часу та сил виконувати домашні завдання ще й із малюками; педагогами вимагається забагато фото-звітувань про виконану роботу; також лякає необхідність дотримуватися конкретного часу занять; небажання дитини займатися з батьками; псування зору дітей тощо. З огляду на зазначене, більшість батьків вважають, що їхній дитині не цікаві такі заняття і це не замінить їм «живого» спілкування з вихователем та однолітками. Деяким батькам легше відвести дитину до приватного розвивального центру. Як бачимо, наявна відсутність мотивації приділяти особисту увагу освіті власної (хоч і дуже маленької) дитини та невміння організувати освітню діяльність для власної дитини.

Відповідно, організація сімейно-домашньої форми навчання дітей раннього віку передбачає роботу не лише з дітьми, а й із педагогами та батьками вихованців.

Для цього необхідно створити комфортні умови для них. Необхідно продумати роботу так, щоб батьків зацікавила можливість виконувати завдання у зручний час, щоб у батьків з'явилася мотивація й осмислення того, наскільки це може бути цікаво і важливо для їхньої дитини. Як правило, батьки не мають педагогічної освіти і вони не знають, як потрібно займатися з дитиною, щоб не нашкодити їй. Тому вони потребують роз'яснень щодо організації «садочки» вдома. Звісно, ми всі сумуємо за тісним спілкуванням, за теплими обіймами і яскравими емоціями, які отримували день у день в очному форматі роботи ЗДО. Але нині нам потрібно продовжувати навчання в дистанційному форматі і намагатися робити це якнайкраще. А для цього потрібно об'єднати зусилля вихователів та батьків.

Для цього має бути забезпечено педагогічний патронаж. Термін патронаж (від франц. *patronage* – заступництво, піклування) – це забезпечення всебічного розвитку дитини раннього віку, допомога у створенні доцільних психолого-педагогічних умов виховання дитини відповідно до її віку, індивідуальних особливостей та потреб.

Педагоги ЗДО мають допомогти батькам працювати з дітьми в режимі віддаленого освітнього процесу. Це мають бути чіткі поради щодо занять у формі гри, яка є провідною діяльністю дитини; спільної творчості, пропозиції щодо тематичної спрямованості. Зусилля вихователів мають бути спрямовані на те, щоб надавати якнайбільше різноманітних розвивальних, інформаційних тем, ефективних методів та прийомів роботи з дітьми, майстер-класів тощо, щоб максимально полегшити виконання ними щоденних завдань. Частіше організовувати онлайн-зустрічі з батьками, круглі столи тощо для обговорення хвилюючих питань щодо дистанційної освіти, почути їхні думки і пропозиції, створити анкету-опитування щоб зважити всі плюси і мінуси, внести корективи.

Для онлайн-зустрічей з батьками можна скористатися такими безкоштовними платформами як Google meet, Skype, Zoom – адже це зручно зробити як з комп'ютера, так і з телефону через відповідний додаток. Проте не забуваємо про консультації, поради фахівців з будь-якого питання – які можна розмістити у Viber-групах, WhatsApp, Telegram, на Facebook-сторінках ЗДО або групи, освітній платформі Google classroom.

Отже, організація сімейно-домашньої форми навчання дітей раннього віку потребує змін щодо організації освітнього процесу у ЗДО та співпраці з батьками. Наголошуємо на тому, що треба забезпечити педагогічний патронаж та спільними зусиллями створити найкращий «садочок» вдома. Бо тільки об'єднавшись і маючи одну мету, є можливість досягти чудових результатів.

Література

1. Васильєва С.А., Гавриш Н.В., Рогозіна В.В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
2. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III: станом на 31.03.2023 р. URL: [\(дата звернення: 23.12.2023\).](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14)
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017р. № 2145-VIII: станом на 24.12.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 23.12.2023 р.).
4. Проблеми дистанційної освіти дошкільнят: *Дошкільне виховання*. 2020. № 5. С. 21–29.

Липовська Яна,

2 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Логопедія»
Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дефініції «соціальна компетентність» та «емоційна компетентність» пов'язані між собою, оскільки соціальні взаємодії зазвичай охоплюють емоції, для того щоб успішно взаємодіяти з оточуючими людьми. Отже, соціально-емоційна компетентність вимагає навичок, які сприяють розпізнаванню та регулюванню емоцій, емпатії до інших, вирішенню проблем і позитивної соціальної взаємодії [4, с. 514].

Компетенції, які є складниками соціально-емоційної компетентності, дослідниками було згруповано в модель, яка має назву Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) [5]. Отже, у моделі CASEL існує п'ять базових компетенцій: самосвідомість, самоконтроль, соціальна поінформованість, навички взаємовідносин та відповідальне прийняття рішень. Автори моделі запропонували характеристики кожній базовій компетенції.

Так, *самосвідомість* поєднує ряд компетенцій, які дозволяють розпізнавати свої емоції, думки та цінності, що впливають на поведінку, а також точну оцінку своїх сильних сторін та обмежень, таких як вираження емоцій, ідентифікація емоцій тощо. *Самоконтроль* дозволяє

успішно регулювати свої думки, емоції та поведінку в різних ситуаціях і поєднує такі компетенції, як саморегуляція, відстрочка задоволення та стримуючий контроль [3].

Соціальна поінформованість є здатністю розуміти різні точки зору, співпереживати іншим і розуміти соціальні та етичні норми поведінки, поєднуючи такі компетенції, як співчуття, прийняття однолітків та повага до інших (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning [5]). *Навички взаємовідносин* об'єднують низку компетенцій, які дозволяють встановлювати та підтримувати здорові та позитивні відносини, такі як соціальна компетентність, соціальна взаємодія та соціальна співпраця. Насамкінець, *відповідальне прийняття рішень* охоплює здатність робити конструктивний і позитивний вибір щодо особистої поведінки та соціальних взаємодій на основі етичних та соціальних норм, таких як навички вирішення проблем, оптимізм і цілеспрямованість [5].

Соціально-емоційна компетентність формується з раннього віку за допомогою так званого процесу соціалізації емоцій, тобто за допомогою моделювання, спостереження та спілкування про емоції зі значущими дорослими. Важливою умовою формування соціально-емоційної компетентності є забезпечення участі дітей старшого дошкільного віку у взаємодії, у якій вони можуть практикувати свої вміння та навички, вчитися розпізнавати та проявляти емоції. На думку Р. McCabe та його колег, діти, які досягли успіху в міжособистісному спілкуванні, з більшою ймовірністю будуть запрошені до майбутніх ігор з ровесниками, тоді як діти, які допускають соціальні помилки, швидше за все, не будуть залучені [4, с. 514].

Формування соціально-емоційної компетентності – це процес, завдяки якому відбувається розвиток соціально-емоційної компетентності. Завдяки цьому діти набувають та ефективно застосовують знання, ставлення та навички, необхідні для розуміння та управління емоціями, встановлення та досягнення позитивних цілей, почуття та вияву емпатії до інших, встановленню та підтримки позитивних стосунків та прийняття відповідальних рішень.

Нами було проаналізовано зміст шведської програми соціально-емоційного розвитку і навчання дітей віком від 3 до 9 років «Perry Pals» («Веселі Друзі»), ґрунтуючись на ігровий та діяльнісний підході у взаємодії з дітьми. Зміст програми базується на методах незалежної дослідницької організації CASEL – Асоціації співпраці задля соціально-емоційного навчання (Collaborative Association for Social and Emotional Learning), а також на роботах відомої психологині у сфері емоційного інтелекту Боділ Веннберг.

Ресурсами програми соціально-емоційного розвитку «Веселі друзі» є:

цикл із 16 мультиплікаційних фільмів і книжок про п'ятьох друзів-тварин; запитання для обговорення до кожної із 16 історій;

набір із 5 м'яких іграшок (цуценя Реггі, лошатко Семмі, кроленя Габбі, совеня Іззі та кошеня Келлі);

збірка активностей «Соціально-емоційний розвиток з Веселими друзями»; 27 карток з назвами емоцій та розмальовки і дипломи.

Реалізація цієї програми передбачає: активізацію гри як інструменту соціально-емоційного розвитку дитини та природного ресурсу дитини для подолання кризових ситуацій; залучення мистецтва та науки фасилітації ігрової взаємодії з дітьми; відпрацювання принципів спілкування, що підтримує; практику ігрової взаємодії.

Аналіз програми «Perry Pals» («Веселі Друзі») допоміг нам обрати ефективні педагогічні умови соціально-емоційної освіти дошкільників у закладі дошкільної освіти.

Згідно з Базовим компонентом, дошкільна освіта має забезпечувати розвиток особистості, мотивації та здібностей дітей у різних видах діяльності у певних напрямках розвитку та освіти. Аналіз змісту цих напрямів свідчить про те, що кожен із них, передбачає досягнення результатів, так чи інакше пов'язаних з соціально-емоційною сферою. В контексті цього доцільним буде розглянути основні завдання сформованості соціально-емоційної компетентності в дошкільному закладі.

Основні завдання сформованості соціально-емоційної компетентності:

1. *Розвиток емоційної грамотності.* Емоційна грамотність є важливою складовою успішного соціального функціонування. Розвиток вміння розпізнавати, розуміти та ефективно виражати емоції є ключовим завданням соціально-емоційної компетентності дітей дошкільного віку. Сприяння формуванню емоційної грамотності розпочинається з ознайомлення дітей дошкільного віку із різноманітними емоціями, їхнім вираженням та значенням у взаємодії з оточуючим світом;

2. *Виховання емпатії та міжособистісних відносин.* Емпатія, яка означає здатність сприймати та розуміти почуття інших, є важливою основою для встановлення позитивних міжособистісних відносин та успішної комунікації. Програми, які формують соціально-емоційну компетентність повинні акцентувати увагу на розвитку емпатії через спільні ігри, вправи та ситуації, що сприяють сприйняттю емоцій дітей дошкільного віку;

3. *Формування навичок вирішення конфліктів.* Навички вирішення конфліктів є важливим елементом соціально-емоційного розвитку, оскільки дозволяють дітям дошкільного

віку ефективно взаємодіяти та вирішувати розбіжності. Основними завданнями для формування цих навичок є створення ситуацій, що сприяють виникненню конфліктів, та надання можливостей для їхнього конструктивного вирішення;

4. *Сприяння соціальній адаптації.* Сприяння соціальній адаптації є важливою метою формування соціально-емоційної компетентності, оскільки вона допомагає дітям інтегруватися в соціальне середовище та розуміти соціальні ролі. Сприяти соціальній адаптації можна через побудову позитивних взаємовідносин у групі, організацію ситуацій співпраці та взаємодії між дітьми;

5. *Розвиток саморегуляції та стресостійкості.* Навчання дітей дошкільного віку ефективно керувати власними емоціями та стресом є важливим для формування стійкості та адаптивності. Основними підходами для розвитку саморегуляції та стресостійкості є використання методів релаксації та технік саморегуляції, впровадження ігор та вправ, спрямованих на зниження рівня стресу [1, с. 163-164].

Отже, формування соціально-емоційної компетентності в дошкільному закладі має розширений обсяг завдань, що визначається потребами розвитку дитини в цьому ключовому періоді. Формування емоційної грамотності, емпатії, навичок вирішення конфліктів, соціальної адаптації, саморегуляції та стресостійкості є важливими аспектами, що сприяють всебічному розвитку особистості [2].

Література

1. Волік Н. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дитини дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.* 2022. № 2 (29). С. 162–169.

2. Collaborative for Academic Social and Emotional Learning. *The 2013 CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Preschool and Elementary School Edition.* Chicago, IL: CASEL. 2013.

3. Kruty K., Desnova I. Introduction of the italian Reggio – approach to the creation of the environment in local communities of ukraine / Territory of innovations: best practices for sustainable development at the local level. Part 1: digest of analytical stage of international scientific and educational project *Collective Monograph* Sc. ed. V. Omelianenko, O. Prokopenko, T. Tirtu. Tallinn: Teadmus, 2022. P. 50-74.

4. McCabe P. C., Altamura M. Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the schools*. 2011. P. 513-540. <https://doi.org/10.1002/pits.20570>

5. Wood E., Attfield J. Play, learning and the early childhood curriculum. London: Paul Chapman, 2005. 248 p.

Пономарьова Валерія,

3 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта»
Маріупольський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Взаємодія сім'ї та педагогів закладу дошкільної освіти має передбачати організацію такого виховання, при якому педагоги і батьки постійно обмінюються досвідом, упроваджуючи в практику найцінніші прийоми виховного впливу на дітей, тобто дії загальні, зв'язані, обумовлені [4].

Співпраця – це спілкування «на рівних», де батьки виступають у позиції рівноправних партнерів, не учнів, де відсутній контроль, вказівки, вимоги, претензії. Найефективнішим є співпрацюючий тип взаємодії, якому притаманні наступні характерні показники: взаємопізнання (об'єктивність інформації один про одного); взаєморозуміння (розуміння загальної мети взаємодії); взаємовідносини (емоційна готовність до спільної діяльності); взаємні дії (здійснення постійних контактів, активність участі в спільній діяльності); взаємовплив (здатність приходити до згоди в суперечливих питаннях) [3].

Заклад дошкільної освіти надає допомогу батькам у конкретних проблемах по догляду за дитиною, методах його виховання; у накопиченні інформації із сімейного виховання й практичних порадах; у пошуках виходу із кризових ситуацій.

Втім батьки потребують відповідної підтримки і допомоги, що безумовно, підвищить у цьому їхню роль. Обов'язковим є отримання батьками широко спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей, для подальшого використання

цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Батьків дітей з особливими потребами необхідно: навчити краще розуміти внутрішній стан дітей та стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів; оцінити потреби та забезпечити надання освітніх, соціальних та інших послуг сім'ям дітей з особливими потребами; забезпечити інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав і інтересів дітей з особливими потребами; спонукати до розвитку активної громадянської позиції, сприяти створенню батьківських організацій.

Основна мета роботи дошкільних закладів – допомогти вихователю у формуванні насправді єдиного і повноцінного соціального середовища для щасливого життя і правильного виховання кожної дитини. При цьому під повноцінним соціальним середовищем слід розуміти не тільки зовнішні, організаційні умови, а й єдині норми та стиль спілкування дорослих з дитиною, гуманне ставлення до малюка, повага до його потреб у спілкуванні з дорослими і товаришами, в цікавих іграх і спостереженнях, предметно-практичній діяльності, а також у схваленні, позитивній оцінці батьками і вихователями своєї особистості в цілому і конкретних вчинків або дій.

Умовами, що забезпечують ефективність взаємодії є: висока культура спілкування батьків та педагогів, доброзичливість, неупередженість у розв'язанні різних проблем, забезпечення мотивації взаємодії, актуальність та конкретність спільних завдань [1,2].

Сутність взаємодії полягає в узгодженні в інтересах дитини вимог, дій дошкільного закладу і сім'ї як суб'єктів її виховання. Активне залучення батьків до педагогічного процесу. Надання допомоги педагогічному колективу дошкільного закладу.

Завдання взаємодії: забезпечення дитині в сім'ї та дошкільному закладі оптимальних умов для повноцінного фізичного та психічного розвитку, сприяння задоволення її потреби в емоційно-особистісному спілкуванні, розвиток її творчих інтересів та здібностей, підвищення рівня сформованості педагогічної культури вихователів та батьків. Щоб найкраще, найвідповідальніше підійти до виховання дитини, батьки разом з вихователями повинні збудувати свої стосунки на принципах взаємної поваги, розуміння важливості один одного і усвідомлення того, що таке партнерство матиме довготривалий вплив, на користь усіх. Вихователь та батьки діють в інтересах дитини, приймають рішення стосовно її виховання та навчання, створюють для неї належні умови.

Від того наскільки ці взаємовідносини будуть узгоджені, настільки залежить успіх формування особистості в цілому. А саме, взаємодія в педагогічному процесі сім'ї та дошкільної установи здатна формувати індивідуальність, активізувати особистий творчий потенціал не тільки дитини, але й педагогів та батьків. Взаємодія, що ґрунтується на засадах коопераційної інтерпретації, передбачає взаємодопомогу, співробітництво, узгодження зусиль, розглядається як цілісне явище в психолого-педагогічній системі.

Удосконалювати роботу з батьками – це у разі необхідності вносити зміни, які збагачують зміст і форми роботи, покращують різні її показники, роблять більш доцільною, сучасною, гнучкою.

Процес удосконалення довготривалий та безперервний. Його можна здійснювати у різних напрямках.

Література

1. Бухало О. Теорія і методика співпраці закладу дошкільної освіти з родиною: навч.-метод. посібник. Маріуполь, 2021. 174 с.
2. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / Уклад. О. А. Рудік, І. В. Молодушкіна. Х: Вид. група «Основа», 2013. 222 с.
3. Кірієнко Т. Співпраця з родиною. *Дошкільне виховання*. 2006. №10. С. 7-9.
4. Семенова Н. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні особистості дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 19–29.

Сарбей Ірина,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ВПЛИВ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ

Ілюстрації допомагають привернути увагу дітей до літературних творів, полегшити розуміння, а також запам'ятовування того, що їм читають дорослі. *Ілюстрація — це зображення, яке супроводжує текст літературного твору з метою полегшення для читача*

візуалізації змісту. Для розв'язання проблеми активного сприймання ілюстрованого літературного твору необхідні певні дії з боку дорослого і розуміння ним того, за яких умов розвиватиметься зв'язне мовлення дитини дошкільного віку, як діалогічне, так і монологічне. Ілюстрації є звичним явищем у збірках літературних творів для дітей дошкільного віку, проте насправді дошкільнята дуже мало вчаться на ілюстраціях до літературних творів, якщо їх подано в не інтерактивному контексті читання літературних творів, і тим паче не ефективно впливають на розвиток зв'язного мовлення. Результати аналізованих нами досліджень закордонних авторів показують, що ілюстрації не покращують розуміння та запам'ятовування дітьми літературних творів, які вони супроводжують, якщо дорослі не звертають увагу на їх потенційні освітні можливості.

У дослідженні L. Justice, P. Pullen, K. Pence [7] доведено, що увагу дітей дошкільного віку під час читання літературних творів здебільшого зосереджено на розповіді дорослого, а не на ілюстраціях. Проте, ілюстрації можуть привернути увагу дітей, і це підтверджують дослідження, проведені A. Greenhoot, A. Beyer, J. Curtis [6]. Так, R. Carney, J. Levin довели, що в дітей дошкільного віку та дорослих пам'ять на прозу, подану в письмовій або аудіальній формі, посилюється ілюстраціями [5]. Ілюстрації також можуть підсилити увагу, розуміння чи організацію матеріалу або дати підказки про важливу інформацію в тексті, яку слід активувати [1-2]. Дітям дошкільного віку потрібне більше вербальне дублювання між картинками та слуховою інформацією, щоб продемонструвати мнемонічні переваги.

У дослідженні A. Greenhoot та його колег показано, що ілюстрації не покращують пам'ять дошкільнят, коли вони супроводжують заздалегідь записані літературні твори [6].

У цьому дослідженні дітям віком від 3 років 8 місяців до 5 років було представлено розповідь про вигаданого персонажа-тварину в одному з чотирьох форматів презентування літературного твору: словесна розповідь з ілюстраціями, лише розповідь, розповідь із неінформативними ілюстраціями, розповідь із неінформативними ілюстраціями тощо або лише ілюстрації. Автори дослідження пояснюють нездатність дітей дошкільного віку отримати користь з ілюстрацій до літературних творів тим, що *вони можуть не розуміти значущості ілюстрацій, не можуть їх закодувати або використати як підказки для пошуку, а також складно зберігають у пам'яті візуальні та вербальні уявлення про літературний твір.*

Коли батьки або інші дорослі (вихователь, бабуся чи дідусь) читають дитині розповідь, то і слухач, і читач можуть ставити запитання, коментувати ілюстрації і текст. Дослідження читання літературних творів дорослими дітям показують, що такі типи поведінки під час

читання літературних творів покращують опрацювання літературних творів дітьми. Наприклад, згадки дорослих про ілюстрації, як вербальні, так і невербальні, збільшують кількість звернень дошкільнят [7].

На думку Y. Kim, J. Kang, B. Pan, спроби батьків активно залучити маленьких дітей під час читання літературних творів у спонтанні висловлювання дітей гарантують найкращий переказ літературних творів [8]. Ці типи поведінки дітей і батьків (значущих дорослих) під час читання літературних творів також припускають довгострокові результати майбутньої грамотності дітей, включно з лексиконом і навичками розуміння літературних творів [3].

Дослідники L. Justice, P. Pullen, K. Pence [7] вивчили вплив ілюстрацій на поведінку батьків і дітей під час читання літературних творів, а також їхній вплив на розуміння та запам'ятовування літературних творів дітьми віком від 3,5 до 4,5 років. Дітям цього віку ілюстрації не приносили користі, якщо вони супроводжувалися аудіозаписами розповіді. Вчені просили батьків прочитати своїм дітям ілюстровану або неілюстровану історію, а пізніше просили дітей переказати її експериментатору. Потім було проаналізовано особливості взаємодії під час читання літературних творів у цих двох умовах і зв'язок із запам'ятовуванням літературних творів дітьми. Результати цього дослідження показують, що ілюстрації справді покращують запам'ятовування літературних творів дошкільнятами, коли вони представлені в контексті інтерактивного читання цих творів. *Отже, діти дошкільного віку можуть бути не в змозі витягти з літературного твору як візуальну, так і слухову інформацію та/або інтегрувати цю інформацію в контекст, що вимагає від них роботи це поодиноці.*

Автори дослідження довели, що батьки можуть використовувати картинки, щоб залучити дітей до читання, допомогти дітям побачити значущість ілюстрацій для розуміння літературного твору та/або полегшити дітям здатність звертати увагу на картинки та вербальну інформацію й інтегрувати їх у пам'ять. Ці результати добре узгоджуються з дослідженнями K.Nelson, R. Fivush [9], які наголошують на ролі взаємодії дорослого й дитини в керівництві та підтримці участі дітей у діяльності та соціалізації розвитку їхніх навичок. Показники якості читання літературних творів також свідчать, що *ілюстрації сприяють більш інтерактивному та захопливому стилю читання літературних творів.* Прогностичне моделювання ситуацій із читанням літературних творів з боку дослідників показало, що діти, які частіше виявляли неуважність, а також ті, кого вважали повністю абстрагованими під час презентації літературного твору, гірше запам'ятовували інформацію під час безпосереднього інтерв'ю.

У дослідженні А. Greenhoot, А. Beyer, J. Curtis [6] емоційна виразність батьків була насправді вищою в групі «Без ілюстрацій», аніж у групі «Ілюстровано», що дало змогу вченим припустити, що батьки, можливо, намагалися компенсувати відсутність ілюстрацій, збільшуючи свою емоційну виразність під час читання. Можливо, вони використовували цю підвищену емоційну виразність, щоб захопити дітей читанням літературних творів. У невеликій вибірці матерів виявлено чутливість з їхнього боку до контексту читання літературних творів. Той факт, що вираженість батьківських емоцій також була пов'язана з меншою кількістю помилок під час спогадів в обох інтерв'ю, дало змогу авторам дослідження припустити, що спроби компенсації відсутності картинок могли знизити стійкість відмінностей між ілюстрованими та неілюстрованими творами.

У дослідженнях Y. Kim, J.Kang, B. Pan [8] про взаємодію батьків і дітей під час читання літературних творів, індивідуальні відмінності в цьому аспекті взаємодії під час читання літературних творів було пов'язано з відмінностями в запам'ятовуванні дітей на початковому етапі. Зокрема, діти, чиї матері пропонували більше коментарів і запитань щодо подій, описаних у творах, наприклад, робили висновки або передбачення про те, що станеться, дізналися більше інформації з літературних творів, ніж інші діти.

Аналіз результатів дослідження Greenhoot A.F., Beyer A.M., Curtis J. [6]) дав науковцям змогу припустити, що ілюстрації сприяли більш інтерактивному читанню літературних творів і більшій кількості моделей поведінки, які, як відомо, проорокують поліпшення показників грамотності в дітей. Автори ще одного дослідження (Anderson J., Anderson A., Lynch J., Shapiro J. [4]) стверджують, що читання книжок батьками та дітьми може відрізнитися в матерів і батьків. Так, було виявлено, що батьки надавали більше роз'яснень і підтверджень, читаючи інформаційні книжки своїм 4-річним дітям, ніж матері. Хоча попередні дослідження не виявили відмінностей у тому, як батьки й матері читають літературні твори дітям, майбутні дослідження мають з'ясувати, чи поширюється вплив ілюстрацій, які спостерігаються в матерів у цьому дослідженні, на стилі читання батьків.

Також дослідники L. Price, A. Kleeck, C. Huberty виявили суттєві відмінності в читанні батьками книжок: збірок літературних творів, історій, віршів, інформаційних та науково-популярних книжок [10]. Наприклад, батьки проводили більше часу за читанням і коментуванням інформаційних книжок, ніж збірок літературних творів. *Саме батьки давали дитині більше зворотного зв'язку, більше коментували персонажа/тварину та робили більше уточнень і висновків під час читання інформаційної книжки.* Цікаво, що в збірках літературних

творів, які брали участь в їхньому дослідженні, в середньому було на вісім ілюстрацій більше, ніж в інформаційних книжках. Активне коментування та доопрацювання інформаційних книжок з боку батьків і вихователів потенційно може забезпечити ще більше підґрунтя для опрацювання ілюстрацій, що приведе до посилення ефекту полегшення використання зображень.

Висновки. Результати аналізованих нами джерел мають неабияке значення для розуміння оптимальних способів презентації літературних творів дошкільникам і розв'язують проблеми, які особливо важливі для розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

Для допомоги дітям в опрацюванні та збереженні інформації з літературних творів може мати вирішальне значення контекст презентації, що допускає роботу над розвитком діалогічного та монологічного мовлення дітей дошкільного віку.

Література

1. Крутій К.Л. Формування граматичної правильності мовлення в дошкільників у контексті комунікативного розвитку: термінологічне поле / *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* № 3 (137), 2018. С.28-35.

2. Крутій К. Виховний вплив дорослих на формування мовленнєво-мовної та лінгвістичної готовності дошкільників до навчання в школі: теоретичний аспект / Крутій К.Л., Зданевич Л.В. / *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2019. 8/40. С. 13– 26. <https://doi.org/10.24919/2413-2039.8/40.164378>.

3. Крутій К. Л., Каплуновська О. М., Стеценко І. Б. Парціальна програма формування культури інженерного мислення в дітей передшкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт». Освітній напрям «Читання і письмо, або Мандрівка до Країни Слів». Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД. 2020. 88 с.

4. Anderson J., Anderson A., Lynch J., Shapiro J. Examining the effects of gender and genre on interactions in shared book reading. *Read. Res. Instruct.* 2004. №43. P. 1–20. 10.1080/19388070409558414

5. Carney R. N., Levin J. R. Pictorial illustrations *still* improve children's learning from text. *Educ. Psychol.* 2002. Rev. 14. P. 5–26. 10.1023/A:1013176309260

6. Greenhoot A.F., Beyer A.M., Curtis J. More than pretty pictures? How illustrations affect parent-child story reading and children's story recall. *Front Psychol.* 2014. Jul 22. №5.P. 738. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00738.

7. Justice L. M., Pullen P. C., Pence K. Influence of verbal and nonverbal references to print on preschoolers' visual attention to print during storybook reading. *Dev. Psychol.* 2008. №44. P. 855. 10.1037/0012-1649.44.3.855

8. Kim Y. S., Kang J. Y., Pan B. A. The relationship between children's spontaneous utterances during joint book readings and their retelling. *J. Early Child. Lit.* 2011. №11. P.p. 402–422. 10.1177/1468798411409301

9. Nelson K., Fivush R. The emergence of autobiographical memory: a social cultural developmental theory. *Psychol.* 2004. Rev. 111. P. 486. 10.1037/0033-295X.111.2.486

10. Price L. H., Kleeck A., Huberty C. J. Talk during book sharing between parents and preschool children: a comparison between storybook and expository book conditions. *Read. Res. Q.* 2009. № 44. P.p. 171–194. 10.1598/RRQ.44.2.4

Ставрунова Юлія,

3 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,

освітня програма «Дошкільна освіта»

Маріупольський державний університет

ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЖИВОПИСУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Живопис – вид образотворчого мистецтва, твори якого створюються за допомогою фарб, що наносяться на будь-яку тверду поверхню. У живописних художніх творах використовують колір і малюнок, світлотінь, виразність мазків, фактури, композиції, що дозволяє відтворювати на площині різнобарвне багатство світу, об'ємність предметів, їх якісну, матеріальну своєрідність, просторову глибину й світло-повітряне середовище; вид образотворчого мистецтва, спрямований на передачу зорових образів за допомогою фарб, нанесених на будь-яку поверхню (полотно, папір, поверхня стіни, посуд тощо) [3, с.7].

Колір – головний зображувальний і виразний засіб живопису. Він має кольоровий тон, насиченість, світлість; він поєднує в ціле все характерне в предметі. Живопис користується світлими і темними кольоровими лініями, мазками і плямами.

Живопис поділяється на: *монументальний* (це живопис великих розмірів, який тісно пов'язаний з архітектурою), *декоративний* (це живопис, який використовується для прикрашення споруд, інтер'єра у вигляді святкових панно, речей), *театрально-декораційний* (декорації, ескізи костюмів, гриму, бутафорії), *мініатюрний* (прикрашали рукописні книги та малювали акварельні портрети), *станковий* (невеликих розмірів, обрамлений рамою, самостійний твір, який розрізняється за жанрами) [2,4].

За технікою виконання живопис поділяється на: *олійний, темперний, фресковий, восковий, мозаїчний, вітражний, акварельний, гуашевий, настельний*.

Живопис допомагає людині побачити красу світу, яка захована в звичайних речах, виховує увагу до оточуючого, прагнення досягнути його сенс.

Ознайомлення з жанровим живописом закладає початкову основу у формуванні вміння висловлюватися щодо подій та явищ, активізує інтерес до життя країни, видів людської праці, до цінностей, які створює народ. Важливо розкрити перед дитиною картину навколишнього світу, побуту, праці людей, значення праці самого художника, його майстерність, а також мотиви, які спонукали його написати цю картину. Варто звернути її увагу на те, що власні враження, відчуття та емоційний стан художник розкриває за допомогою кольору, лінії, плями, композиції, фактури.

Детально розглядаючи мистецький твір, дитина зможе визначити емоційне наповнення його змісту, розповісти, що вона бачить на полотні та що відчуває, пояснити, чому художник обрав дану тему, які засоби виразності використав, щоб розкрити сюжет, настрої задуманого й виконаного ним.

Мистецтво розвиває розумову діяльність дошкільника: вміння робити узагальнення на основі аналізу, порівнювати й пояснювати.

Ознайомлювати дошкільнят із творами образотворчого мистецтва допомагає принцип «занурення» в картину, заглиблення в тему. Дитина навчається порівнювати власний досвід із досвідом людей, зображених художником, переносити в реальні життєві ситуації способи взаємин між людьми, сприйняті в жанровому живопису. У такий спосіб закладається основа для формування уявлень про порівняння, узагальнення та систематизацію. Відповідно розвивається й потреба порівнювати явище, зображене у мистецькому творі, з реальною дійсністю, бачити відображену художником красу людських вчинків. Це проявляється у дитини спочатку в емоційних і мовленнєвих реакціях, а потім, при подальшому ознайомленні з мистецтвом, і у власній образотворчій діяльності [1,2].

З-поміж різних жанрів живопису дошкільникам найближчі картини на побутові теми та натюрморти. Вони співзвучні їхньому життєвому досвіду: відтворюють реальні предмети вжитку, а почуття, змальовані художником, не раз переживалися й насправді. Неабияку цікавість у всіх дітей викликають зображення тварин, природи, персонажів знайомих казок та оповідань. Героїчна тематика (епізоди боїв, відпочинку, військова техніка), праця дорослих на виробництві (будівельників, водіїв різних машин, потягів, пілотів, космонавтів) та анімалістичні картини більше приваблюють хлопчиків. Дівчатка ж полюбляють анімалістичні, казкові, побутові сюжети, про працю дорослих (лікаря, вчителя, артиста). Сприймаючи художні образи в мистецькому творі, діти співпереживають із героями, а оцінюючи моральний зміст картини, часом змінюють власну поведінку на кращу, йдучи за ідеєю художника. Вони, до того ж, починають по-новому розуміти красу: поєднання форм, ліній, кольорів, ритміку рухів, міміку обличчя [2,4].

Завдання ознайомлення дітей дошкільного віку з живописом:

1. Розвивати у дітей стійкий інтерес до живопису. Підвести до розуміння того, що мистецтво відображає навколишній світ і художник зображує те, що викликало його інтерес, здивування.
2. Знайомити з тим, про що і як говорить мистецтво. Вчити бачити особливості та відмінні ознаки різних видів мистецтва.
3. Продовжувати роботу з формування навичок послідовного цілісного художнього сприйняття справді художніх творів мистецтва.
4. Формувати навички та вміння спілкуватися з приводе мистецтва з однолітками, дорослими, висловлювати судження й оцінки побаченого.
5. Виховувати вміння милуватися творами, розуміти настрій героя.

Починаючи зі старшої групи, в роботі з дітьми для ознайомлення з живописом застосовуються різноманітні форми і методи роботи. Завдяки цим формам і методам педагог їх вчить бачити, як художник зображує красу навколишнього світу. Діти опановують умінням не тільки бачити і розуміти зміст картини, але відчувати, що хотів передати художник, зображуючи природу (радість, смуток). Доволі часто використовується зразок особистісного ставлення педагога до вподобаної картині. Цей метод дає можливість на прикладі якісної розповіді вихователя вибудувати дитині свою розповідь.

Література

1. Кардашов В.М. Теорія та методика викладання образотворчого мистецтва: навч. посіб. К: Видавничий Дім «Слово», 2007. 296 с
2. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей: навч. посіб. К: Кондор, 2006. 200 с.
3. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. Херсон: Видавництво «Стар», 2016. 52 с.
4. Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / Г.В. Сухорукова, О.О. Дронова, Н.М. Голота, Л.А. Янцур/ заг. ред. Г.В. Сухорукової. К: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

Свиридова Олександра,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ: КЛЮЧ ДО УСПІШНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Сучасна дошкільна освіта ставить за мету не лише навчити дитину читати, писати та рахувати, а й сформувати у неї ключові компетентності, які будуть основою для її успіху в подальшому житті. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти передбачає, що вихователі і батьки повинні враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Це означає, що вони повинні створювати умови для розвитку всіх дітей, незалежно від їхніх здібностей, інтересів і потреб.

Протягом усього людства гра привертала до себе увагу видатних вчених (Я.А. Коменський, Дж. Локк, Й.Г. Песталоцці, Ф. Фребель, Ф. Шіллер та ін.). У зарубіжній педагогіці та психології (В. Акслайн, Ф. Бонтейдайк, В. Вундт, К. Гросс, К. Левін, Д. Мід, М. Монтесорі, Д. Селлі, Г. Спенсер, З. Фрейд, Й. Гейзінг) активно досліджувалася соціально-психологічна роль гри.

У Концепція розвитку дошкільної освіти зазначено, що гра є основним видом діяльності дітей дошкільного віку та вказано, що вона є природним способом пізнання і розвитку дитини

дошкільного віку; сприяє гармонійному розвитку особистості дитини; формує ціннісні орієнтації дитини; розвиває творчі здібності дитини; формує соціальні навички дитини; є основою для подальшого навчання дитини. Тобто це означає, що гра має першорядне значення для розвитку дитини в цей період.

Гра – це природна форма діяльності дітей, яка сприяє їхньому всебічному розвитку. Вона може бути просто розвагою або мати спортивний характер, але в будь-якому випадку гра завжди підпорядкована певним правилам або умовам. Під час організації ігор у закладі дошкільної освіти вихователь враховує, що для дітей кожного віку характерні свої особливості розвитку. Це означає, що він обирає ігри, які відповідають віковим особливостям дітей і сприяють їхньому всебічному розвитку.

У грі дитина вчиться працювати в команді, підпорядковувати свої бажання загальним цілям. Вона наслідує дорослих і інших дітей, а також опановує моральні норми. Гра допомагає дитині розвивати нові мотиви, які відповідають суспільним цінностям.

Ігрова діяльність – це особлива діяльність, яка починається з перетворення реальної ситуації в уявлювану. Це не означає, що гра відходить від реальності. Насправді, вона черпає свої ідеї з реального життя, але переробляє їх у своєрідний спосіб. Гра допомагає дитині розвивати важливі психічні здібності, такі як творча уява, мислення, пам'ять і мова. Вона також допомагає дитині розвивати соціальні навички, такі як співпраця, спілкування і взаємодія з іншими.

Вагомий внесок у розвиток теорії гри зробив С. Рубінштейн. Він вважав, що ігрову ситуацію слід розглядати з боку мотивів та ігрових дій, оскільки саме вони визначають спрямованість та зміст гри. Рубінштейн також відзначав, що ігрові дії є скоріше виразними й семантичними актами, ніж оперативними прийомами.

Важливою для нас є думка про те, що творча гра є важливим фактором розвитку дитини. Вона допомагає дитині розвивати пізнавальні здібності, творчі здібності та соціальні навички. Гра за своєю природою соціальна, оскільки здійснюється в рамках певної системи соціальних відносин. У процесі гри дитина вчиться взаємодіяти з іншими людьми, дотримуватися правил і співпрацювати.

Л. Виготський зазначав, що гра допомагає дитині розвивати здатність підкорювати свою поведінку правилам. Ця здатність потім перетворюється на внутрішню психічну функцію, яка допомагає дитині в реальному житті.

Такі науковці як Л. Венгер, О. Запорожець, О. Леонтєв, Д. Ельконін вважають, що гра допомагає дитині зрозуміти і прийняти соціальні норми поведінки. У грі дитина не просто виконує правила, а й усвідомлює їхній сенс. Це допомагає їй розвинути моральні якості і стати повноцінною особистістю.

Р. Жуковська, О. Захаров та О. Усова зробили значний внесок у розвиток теорії і практики гри. Вони вивчали цінність ігор у вихованні дітей, а також у формуванні взаємин між ними. Їхні роботи містять класифікацію ігор, вимоги до них і заходи щодо підвищення ефективності їх використання.

Психологи вважають, що гра має велике розвиваюче значення, оскільки вона є емоційною діяльністю. Емоції, як відомо, стимулюють роботу всіх психічних функцій, включаючи увагу, уяву, мислення та інші. У грі дитина захоплена, вона повністю занурюється в процес, що сприяє активізації її психічних сил.

Так, Г. Біленька, О. Богінч, М. Машовець справедливо зауважують, що в грі дитина не лише повторює ситуації життя, але й розвивається через їх програвання. Гра є відображенням реального життя, але вона не є його копією. У грі дитина може експериментувати, випробовувати різні ролі, моделювати різні ситуації. Це дозволяє їй краще зрозуміти світ і себе в ньому. Наприклад, граючи в «дочки-матері», дитина може випробувати себе в ролі матері, батька, дитини. Вона може зрозуміти, що таке турбуватися про когось, виховувати, піклуватися. Граючи в «школу», дитина може зрозуміти, що таке вчитися, виконувати завдання, дотримуватися правил.

Становлення ігрової діяльності – це процес, який триває протягом усього дошкільного віку. На кожному віковому етапі гра має свої особливості. Наприклад, у ранньому віці діти грають переважно в предметно-ігрові дії, а в старшому дошкільному віці - у сюжетно-рольові.

Розвиток гри залежить від багатьох факторів, зокрема від того, чи сформовані в дітей навички спільної діяльності. Спільна гра – це складна діяльність, яка вимагає від дітей уміння домовлятися, співпрацювати, вирішувати конфлікти.

У спільній грі можуть виникати ситуації, коли уявлення партнерів про розвиток сюжетної лінії розходяться або учасники гри прагнуть до реалізації ролей, за змістом не пов'язаних між собою. У цьому випадку успіх продовження спільної гри залежить від уміння дітей знайти компроміс.

Таким чином, для збереження дитячої гри важливо, щоб діти мали можливість активно взаємодіяти з навколишнім світом, оволодівати соціальними нормами та правилами, розвивати

регулятивні функції поведінки, навички партнерської взаємодії та ціннісні орієнтації. Виконання цих умов допоможе зберегти гру як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку, а також забезпечити її ефективність у розвитку дитини.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / наук. кер. А. М. Богущ. К: Видавництво, 2012. 26 с. (Державний стандарт дошкільної освіти України).
2. Долинна О. Про організовану і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі / О. Долинна, О. Низковська *Дошкільне виховання* 2010. № 10. С. 7–15
3. Карасьова К. Самодіяльні ігри дитини / Катерина Карасьова, Тамара Піроженко. К: Шк.. світ, 2011. 128 с. («Бібліотека «Шкільного світу»).
4. Кубата Н.П., Айзенбарт М.М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 5(57). С. 53–57
5. Стаєнна О. Ігрова діяльність дошкільників: сучасний формат. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 10. С. 38–42.

Червякова Вікторія,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ВПЛИВ ІВЕНТ-ЦЕНТРУ НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Потреба у спілкуванні є для дитини однією з первинних. У Базовому компоненті дошкільної освіти (далі – БКДО) спілкування розглядається в рамках її взаємодії як із дорослими, так і з однолітками. Спілкування розвивається впродовж усього періоду дошкільного віку та саме від того, як складуться відносини дитини, і залежить подальший шлях її особистісного і соціального розвитку, а отже і її подальша доля. Діти дошкільного віку, відвідуючи дошкільний заклад, мають змогу спілкуватися та взаємодіяти лише так, як звикли в одному колективі і під керівництвом вихователя, - але як саме буде поводитися дитина у новому для неї соціумі?

Адже не треба забувати про те, що в сучасному світі дуже багато батьків відмовляються

від послуг дошкільних закладів, виховуючи дитину самостійно чи за допомогою гувернантки. А щоб дитина мала спілкування з однолітками – змушені водити її до розважальних івент-центрів. Та чи зможе дитина налагодити контакт з однолітками та дорослими людьми у менш організованому, ніж дитсадок, а більш безконтрольному та вільному середовищі, яким є розважальний івент-центр? Чи буде івент-центр допомагати дитині соціалізуватися? Чи буде він займатися розвитком її комунікативних здібностей, - або залишить дитину самостійно вирішувати свої проблеми?

Питання спілкування, комунікації дітей дошкільного віку вивчали науковці Л. Артемова, І. Бекер, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Ганс, К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Поніманська, В. Штерн та інші. Комунікативні здібності визначено дослідниками як індивідуальні психологічні особливості особистості, які забезпечують ефективну взаємодію між людьми у процесі спілкування. Вони передбачають бажання і вміння соціального спілкування, обміну інформацією за допомогою слів і без них (за допомогою міміки, жестів, мови тіла та іміджу) за принципами взаємної ввічливості, тактовності, гуманності.

Зазначено, що комунікативні здібності починають розвиватися у людини майже відразу після народження. Вважається, що чим раніше малюк навчиться розмовляти, тим простіше йому буде взаємодіяти з оточуючими людьми. Комунікативні здібності особистості формуються індивідуально. Факторів, що впливають на їх розвиток, досить багато: це і стосунки з батьками та родичами, а пізніше – з однолітками [3]. Показниками володіння комунікативними здібностями БКДО визначає те, що «дитина вільно, невимушено вступає у розмову з іншими дітьми та дорослими (як знайомими, так і незнайомими), підтримує запропонований діалог відповідно до теми; не втручається у розмову сторонніх. Діалог будує відповідно до ситуації. Виконує словесні доручення, звітує про їх виконання» [1].

За твердженнями психологів та педагогів, успіх формування і закріплення комунікативних здібностей у дітей залежить від декількох факторів, серед яких [4]:

- Бажання спілкуватися. Здійснення комунікативних зв'язків без мотивації є неможливим. Підтвердженням тому може служити аутизм. У таких людей немає інтелектуальних проблем – у них відсутня мотивація відкривати свій внутрішній світ навколишнім.

- Здатність слухати свого співрозмовника і чути його. Для здійснення комунікації дуже важливо проявляти інтерес до оточуючих і розуміти те, що вони хочуть повідомити.

- Емоційна взаємодія. Ефективне спілкування стає неможливим без співпереживання і співчуття.

•Знання правил культури спілкування та вміння застосовувати їх на практиці [4]. Успішність комунікацій дітей дошкільного віку можлива лише у тому випадку, якщо вони будуть володіти цими правилами. В іншому випадку, у майбутньому в них неодмінно виникнуть складнощі у встановленні соціальних зв'язків.

Тож спілкування, комунікація – один із провідних видів діяльності дітей дошкільного віку, якому, на жаль, традиційно відводилася, так би мовити, обслуговуюча, а отже, певною мірою, другорядна роль: для розвитку мовлення дитини пропонувалися спеціально організовані заняття, а не вільне спілкування в контексті живої тканини буття дитини.

Розважальні івент-центри – це простір для проведення дозвілля. Місце, куди приходять із друзями чи сім'єю, щоб пограти в боулінг, настільний хокей чи інші ігри, ігрові автомати, та перекусити в кафе. Але також є центри, спрямовані саме на дитяче дозвілля та розваги. Найчастіше вони дають дітям змогу розкрити себе як самостійну особистість у соціумі серед своїх однолітків, повної свободи своїх дій і бажань [2].

Комплектація такого центру максимально яскрава та містить розважальне обладнання: багаторівневий ігровий лабіринт, батутну арену, гірки, атракціони, зону тихих ігор для малюків до 6 років та багато інших активностей. І хоча сам центр може асоціюватися з радістю, веселощами та розвагами, але не завжди це є так.

Потрапляючи у невідомий простір, дитина може по-своєму реагувати як на самі веселощі, так і на інших дітлахів. А діти дошкільного віку вже мають свій особистий характер та спосіб спілкування з іншими: вони можуть мати як гарні комунікативні здібності, так і не мати їх взагалі – тобто можуть скривдити іншу дитину через свою антисоціальну поведінку. Саме тому в івент-центрах дуже часто проводиться робота адміністраторів-педагогів, спрямована на соціалізацію та об'єднання дітей між собою: різноманітні майстер-класи, конкурси, ігри, аніматорські виступи, в яких діти між собою комунікують.

Діяльність івент-центрів вже частково вивчалася вченими та педагогами. Наприклад Т. Успенська дослідила «Основні тенденції розвитку дитячих розважальних зон та центрів дозвілля в торгово-розважальних комплексах великих мегаполісів України». В. Вертугіна, Т. Сінозацька у статті «Дитячі розважальні центри: європейський досвід та українські реалії» розкрили питання передумов виникнення дитячих розважальних центрів, особливостей організації предметно-ігрового середовища в них та особливості взаємодії дітей при організації ігор в межах розважального центру. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми за кордоном та у практиці роботи розважальних центрів м. Борисполя, визначено напрями і перспективи

розвитку розважальних ігрових зон в Україні. Проте вплив івент-центрів на розвиток комунікативних здібностей дошкільників вивчено не було – що і становить сферу наших інтересів.

Івент-центр – це чудове середовище, в якому дитина може відчувати себе щасливо та комфортно, але ... Працюючи у різних розважальних івент-центрах, я не раз бачила як діти однієї вікової категорії по різному спілкувалися, комунікували з однолітками. Одні діти дошкільного віку дуже швидко починали знайомитися з ровесниками, пропонували їм гратися разом чи піти на певний атракціон, обмінювалися іграшками та вели себе як давні друзі. А деякі лишалися самі по собі – дуже самотніми, не в змозі знайти себе серед інших дітей. Як саме івент-центр впливає на розвиток комунікативних здібностей дітей завдяки роботі адміністратора-вихователя, організації інтерактивної взаємодії між дітьми – і є головною метою нашого подальшого дослідження.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Авторська груп : Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П., Косенчук О.Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С. Під науковим керівництвом доктора психологічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України – Піроженко Т.О. 2021. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Навіщо потрібні розважальні центри? Довідковий посібник : веб-сайт. URL: <https://study.lviv.ua/navishho-potribni-rozvazhalni-centri/> (дата звернення: 12.12.2023).

3. Психологія. Комунікативні здібності - це що таке? : веб-сайт. URL: <https://presa.com.ua/psykholohiia/psikhologiya-komunikativni-zdibnosti-tse-shcho-take.html> (дата звернення: 12.12.2023).

4. Розвиток комунікативних навичок у дітей дошкільного віку: особливості формування, діагностика: веб-сайт. URL: <https://what.com.ua/rozvitok-komunikativnih-navich/3/> (дата звернення: 12.12.2023).

Чернега Наталя,

1 курс, другий (магістерський) рівень вищої освіти, заочна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта. Інклюзія»
Маріупольський державний університет

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ ХРИСТІЯНСЬКОЇ МОРАЛІ

Аналіз термінології: духовність, духовне здоров'я, духовний потенціал, духовно-просторове середовище, духовний світ дорослого свідчить про певні абстрактні «одиниці», першоелементи, із яких створюється духовна культура як сукупне поняття, що ґрунтується на моральних цінностях людства. За К. Журба, духовне виховання – «виховний процес, спрямований на духовний розвиток особистості, її моральне самовдосконалення, виховання і самовиховання, засвоєння соціального досвіду, забезпечення соціальних передумов власного розвитку» [2, с. 273].

Духовність ґрунтується на широті поглядів, ерудиції, культурі, загальному розвитку особистості. Зазначимо, що досить поширеними є спроби гуманітаризувати зміст дошкільної освіти за рахунок знайомства дітей із релігійними історіями, читання «Дитячої Біблії», співання релігійних пісень тощо. На наш погляд, це хибні спроби. Не може бути жорстокого поділу між духовністю і науковістю. *Духовність неможлива без наукових знань*, без уміння розібратися у Всесвіті. На наш погляд, головним принципом оновлення змісту дошкільної освіти повинен стати *принцип педагогічної безпеки* (профілактики) і *педагогічної екології* (корекції). Усе зазначене в комплексі повинно забезпечити основну ідею розвитку здорової духовно-моральної цивілізації. Свого часу Феофан Затворник застерігав щодо побудови форм життя біля дитини. Як приклад він наводив нове горнятко, яке довго, майже завжди зберігає запах тієї речовини, що була вперше до нього налита [3]. Працюючи над вирішенням проблем екології довкілля, ми, на жаль, забуваємо про проблеми екології душі, особливо дитячої. Головною проблемою духовно-морального виховання є не тільки насиченість, збагачення змісту дошкільної освіти, але й захист дітей від наступу руйнівного впливу засобів інформації.

У спадщині Софії Русової, фундатора національної системи дошкільного виховання в Україні, ми знаходимо пораду вихователям – «садівницям» (за термінологією С. Русової) щодо духовного виховання дітей. С. Русова вважала за необхідне «викликати свідомість дитини, щоб і думка, і добрі почуття її були широко розвинені і що далі все більш керували її вчинками» [5, с.

134]. Прикінцевою метою духовного виховання педагогиня вважала позитивні наслідки зусиль дорослих «зв'язати тимчасове, буденне, матеріальне з чимось вічним, величним, абстрактним» [5, с.152].

Зазначимо, що давню українську філософську спадщину було зорієнтовано на виховання «шляхетності душі» особистості, спрямованої на духовні цінності. У філософських трактатах Г. Сковороди, В. Вернадського особистість порівнюється з мікрокосмом, який є невичерпним і невимірним, як і Всесвіт. Особистість дитини є таємницею, глибина якої залежить від рівня її духовного розвитку. Підґрунтям духовності є релігія та наука, мораль та мистецтво. Отже, давня духовна думка визнавала *пріоритет виховання духовної людини на ґрунті міцної віри, високої моральності, загальної культури*, які б не обмежували особистість, а олюднювали її спілкування з іншими, гармонізували її з макрокосмосом.

У сучасній філософії визнається, що Всесвіт, який є, був і буде, – набагато ширший, глибший, ніж знання про його сутність. Термін «Всесвіт» ми використовуємо у широкому значенні, розуміючи весь матеріальний світ, який є різноманітним за формами, що їх набуває матерія й енергія, разом з усіма галактиками, планетами, зірками та іншими астрономічними об'єктами. Із поміж основних форм буття науковцями виокремлюється: буття речей (тіл), процесів, що, у свою чергу, поділяється на буття речей, процесів, стан природи, буття природи як цілого; буття речей і процесів, вироблених людиною; буття людини, яке поділяється на буття людини у світі речей і специфічне людське буття; *буття духовного (ідеального), що існує як індивідуальне духовне й об'єктивне (позаіндивідуальне) духовне*; буття соціального, яке ділиться на індивідуальне (буття окремої людини в суспільстві та історичному процесі) і суспільне буття [8, с. 189-190].

В освітньому полі України є програми, зміст яких відбиває сучасні уявлення про духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку. Так, програма «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях» [1] визначає методологічною основою процесу духовно-морального виховання дошкільників систему наукових підходів, принципів, форм і методів, які допомагають належно реалізувати мету та завдання виховання [1, с. 8]. З'ясуємо основні напрямки духовного розвитку дітей за комплексною освітньою програмою «Стежинки у Всесвіт» [6]. Цілісне виховання духовності розуміється К. Крутій як *різнобічний і збалансований розвиток дитини*. Стрижнем освітньої роботи з дітьми за програмою є *система* духовно-морального виховання, яка охоплює всі освітні напрями й у той же час «розпорошена» у режимних та організаційних моментах [6]. Робота з духовно-

морального виховання ускладнюється від однієї вікової групи до іншої, коли на ґрунт уже сформованих уявлень, знань, умінь нашаровуються нові моральні уявлення, формується свідомість.

Творення «тіла, душі та розуму» являє собою триєдиний процес, в якому, з одного боку, не тільки зміцнюється тіло дитини, розвиваються її фізичні сили, але й поширюється коло спілкування, діяльності. З іншого боку, дошкільний вік – це час розвитку й становлення душевних сил, які з віком будуть поглиблюватися, усвідомлюватися. У зв'язку з цим *завдання духовно-морального виховання дітей є у різних розділах програми «Стежинки у Всесвіт» у відповідності з принципами цілісності та комплексності щодо єдності виховання тілесного, душевного й духовного початку, розвитку образу дій (мотиви, установки), почуття (потреби та спрямованість), думок (самооцінка). Так, М. Мельничук доводить, що «оскільки любов, добродійність, милосердя – то сфера прояву людського духу, слід прагнути до того, щоб діти могли виявляти свої чесноти повсякденно. Справа вихователя – знаходити адекватні засоби впливу на вихованців, які сприяли б пробудженню у них вищих духовних почуттів» [4, с.10]. Сучасним є обґрунтування В. Сухомлинським значущості духовно-морального виховання особистості. Видатний науковець наголошує: «Педагог повинен знати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя кожної людини, яку виховує школа» [7, с. 209].*

Висновки. Дошкільна освіта буде цілісною, а звідси, й ефективною, якщо вона буде духовною, гуманно спрямованою на різнобічний розвиток дитини дошкільного віку і не буде обмежувати її саморозвиток.

Література

1. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях: навч. прогр. та календарно-темат. план / А. М. Богуш, І. Л. Сіданіч, В. Є. Сучок [та ін.]. К. : ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 2019. 164 с.
2. Енциклопедія освіти. / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Історія філософії. Словник / За заг. ред. В. І. Ярошовця. – К.: Знання України, 2005. – 1200 с.
4. Мельничук М. Формування духовних цінностей у дошкільнят // *Дошкільне виховання*. 2000. № 4. С.10-11.
5. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова. К.: Освіта, 1999. 304 с.

6. Стежинки у Всесвіт: комплексна освітня програма для дітей раннього та передшкільного віку / наук. керівник К. Л. Крутій; Запоріжжя: Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2020. 244 с.

7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 2. Формування комуністичних переконань молодого покоління; Як виховати справжню людину; Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. Київ : Радянська школа, 1976. 670 с.

8. Філософія. Курс лекцій для студентів усіх напрямів підготовки усіх форм навчання / Відп. ред. проф. Г. Є. Аляєв. Полтава: ПолтНТУ, 2012. 288 с.

Шаламова Єлизавета,

3 курс, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, денна форма навчання,
освітня програма «Дошкільна освіта»
Маріупольський державний університет

НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Народна іграшка є виявом творчості спільноти, який єднає різноманітність народної культури. У деяких регіонах України іграшку називають «ляля», «забавка», «цяця», навіть «виграшка». Іграшка є пам'яттю українського народу про його прадавнє та історичне минуле. Її форма є однією з початкових форм до освоєння людиною Всесвіту. Традиційна іграшка є культурним надбанням кожного народу подібно до рідної мови, пісні, колискових.

Визначаючи підґрунтя теоретико-методологічного вивчення народних іграшок, вважаємо за важливе зазначити, що соціальний досвід, накопичений людством у суспільно-історичній практиці, є одним із значущих чинників розвитку духовної сфери дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу. У процесі ігрової діяльності дитина дошкільного віку в доступній їй формі привласнює досвід попередніх поколінь, що відбиває різні сфери людської діяльності, задовольняючи у такий спосіб потребу в залученні до світу дорослих, ідентифікації з ними. Зафіксований в іграшці культурний досвід, привласнюється дитиною і стає, навіть і в редукованому вигляді, її особистим досвідом, визначаючи її подальший духовний розвиток упродовж життя.

Проте розвивальний потенціал народної іграшки не реалізується автоматично, ігрова діяльність дітей, як засвідчує практика закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), носить багато в чому стихійний характер. Отже, духовний розвиток дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу залежать не тільки від купи іграшок, що опинилися в її розпорядженні (що безперечно має неабияке значення), але і від здатності та бажання дорослих спрямовувати ігрову діяльність, посилюючи її розвивальний ефект і розкриваючи потенціал народної іграшки. Безперечно, що розвиток дошкільнят за допомогою ігрових засобів здійснюється цілеспрямовано, послідовно, його забезпечено методичними рекомендаціями та посібниками, але до використання народної іграшки як засобу виховання педагога ЗДО майже не готові.

Наша мета – вивчити педагогічну цінність українських народних іграшок, обґрунтувати необхідність включення в сучасну систему дошкільного освіти. Усе це має збагатити педагогічну теорію, загалом, та етнопедагогіку дошкільної освіти, зокрема.

На початку XXI століття ринок дитячих іграшок в Україні виявився переповнений переважно закордонними іграшками. Відповідно значно змінився зовнішній вигляд сюжетно-рольових, технічних ігрових засобів, активно розвивається напрямок інтерактивних іграшок. Але якщо для вітчизняних виробників прерогативою є дидактичний ігровий матеріал, є багато виробів із якісної деревини, то закордонним виробникам дістався практично весь ринок сюжетно-рольових іграшок.

Вплив цього ринку на духовний розвиток дітей не є однозначним, а іноді навіть суперечливим. Зазначенні чинники ускладнюють завдання використання народної іграшки та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу в освітньому процесі ЗДО і, на жаль, не приваблюють дорослих ігри дошкільників такими іграшками. Значна кількість педагогів, як і батьків дітей, недостатньо орієнтуються в сучасному ігровому матеріалі, оцінці його розвивального потенціалу і можливостей, особливостей впливу на дитину. Однією з причин такого становища є, на наш погляд, те, що вихователі не повною мірою усвідомлюють роль народної іграшки як чинника розвитку духовної сфери дитини та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу дошкільного віку.

Отже, актуальність дослідження обумовлено наявністю низки *суперечностей*: між ринком дитячих іграшок, який є неоднозначним, багато в чому стихійним, та педагогічно нерегульованим впливом на психічний розвиток дошкільників; між соціально-педагогічними можливостями народної іграшки як засобу виховання дитини та формування ціннісного

ставлення до культурних надбань українського народу і відсутністю наукового обґрунтування цих можливостей і педагогічних умов їх реалізації в роботі закладу дошкільної освіти.

У роботах академіка І. Беха окреслено духовні цінності, «надзвичайно важливо, що як на етапі первинного виникнення етичних бажань, так і на етапі їх перетворення у духовні цінності вони виступають реальними головними спонуками (мотивами) духовних діянь, тобто вчинків особистості, і в такій іпостасі є дійсними показниками її розвитку» [1, с. 24]. Більшість дослідників до духовних цінностей відносять: риси національного характеру, вироблені єдністю національного історичного досвіду, особливостями національної культури; традиції, звичаї, фольклор, загадки, народне лікування та чаклунство; освітні традиції (форми, методи, зміст навчання); *народні ремесла (умільці та їх промисли)*; національна художня образотворча, музична, поетична творчість тощо.

Виховне значення народної іграшки різноманітне та різнобічно. Науковці рекомендують вносити народну іграшку в освітній процес, що послужило б стимулом до виховання та формування ціннісного ставлення до культурних надбань українського народу в дитини.

Розпочати аналіз аналізованого психолого-педагогічного явища розпочнемо з ідей українських педагогів. Сучасними для обґрунтування ідеї залучення народної іграшки до виховання дітей дошкільного віку є думки, висловлені ще К. Ушинським, який писав, що кожен народ має свою особливу національну систему виховання; а тому пряме запозичення виховних систем є неможливим. «Як не можна жити за зразком іншого народу, хоч би як привабливий був цей зразок, так само не можна виховуватися за чужою педагогічною системою, якою б вона не була струнка і добре обдумана. Кожен народ у цьому плані має залучати власні сили» [3]. Із поміж виховних цінностей у трудах К. Ушинського можна виокремити такі: народність, любов до Батьківщини, моральні почуття, духовність. «Лише одні вічні істини природи, розуму, історії і християнства ...мають увійти в народну школу і бути фундаментом людського розвитку в дітях», – зазначав видатний педагог [3, с. 104]. Отже, найбільш ефективним для цього є провідний вид діяльності дошкільнят – ігрова та її найважливіший супутник – іграшка.

Народні умільці, створюючи іграшки для дітей, завжди враховували інтереси та бажання дитини, а саме: специфіку віку, на який були розраховані іграшки. Для дітей раннього віку призначалися цікаві іграшки зі звуком та яскравим забарвленням, що стимулюють моторну діяльність: брязкальця, тріскачки, підвіски тощо. Потім іграшки ускладнювалися з урахуванням розвитку дитини та її потреб.

Для нашого дослідження найбільш прийнятною є класифікація, запропонована Олександра Найдена, який поділяє іграшки за матеріалом, з якого вони створені: «іграшки з дерева, трави, паперу, кори, кістки, глини, тканини, соломи, плодів різних рослин, тіста, сиру тощо та за образно-ігровими та типажно-функціональними ознаками: антропоморфні образи-ляльки (з глини, дерева, трави, тканини, соломи, рогозу, комбіновані з різних матеріалів); зооморфні образи - свійські й дикі тварини: бички, цапки, свинки, баранці, козлики, корівки тощо (з глини, дерева, трави, соломи, рогозу, сиру); іграшки, які імітують «дорослі» меблі, посуд інші предмети побуту, знаряддя праці (шафи, стільці, столи, лавки, миски, глечики, колиски, візки, граблі, сокири тощо)» [2].

Література

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
2. Найден О. С. Українська народна іграшка. Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О. С. Найден. Київ : Артєк, 1999. 255 с.
3. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні. //Ушинський К.Д. Твори: в 6 т. К., 1954. Т. 1. С. 104-109.

Дебют:
Збірник тез доповідей студентів психолого-педагогічного факультету МДУ за результатами
участі у Декаді студентської науки 2024

У збірнику публікуються праці українською
мовою

Комп'ютерна верстка:

Анастасія ВАГАБОВА