

Міністерство освіти і науки України
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника
Центр інноваційних освітніх технологій «CNU-EcoSystem»
Кафедра початкової освіти та освітніх інновацій Педагогічного факультету



ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА

INNOWACJE EDUKACYJNE

Українсько-польський збірник студентських наукових праць
Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów

Випуск 9 / Wydanie 9

За ред. проф. Олена Будник

Літ. ред. проф. Тетяна Качак

Івано-Франківськ – 2026
Видавець Кушнір Г. М.

*Рекомендовано до друку радою Центру інноваційних освітніх технологій «CNU-EcoSystem»
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол № 4 від 04 травня 2026 року)*

Освітня інноватика. *Українсько-польський збірник студентських наукових праць / за заг. ред. проф. Будник О.Б.; літ. ред. проф. Качак Т. Б. Центр інноваційних освітніх технологій “CNU EcoSystem”. Вип. 9. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2026. 224 с.*

Innowacje edukacyjne: *Ukraińsko-Polski zbiór prac naukowych studentów / red. prof. Olena Budnyk; red. lit. prof. Tetiana Kachak; Centrum Innowacyjnych Technologii Edukacyjnych “CNU EcoSystem”. Wyd. 9. Iwano-Frankiwnsk, Ukraina: Wyd. Kushnir G.M., 2026. 224 s.*

Рецензенти / Recenzenci:

Dr Anita Famuła-Jurczak, prof. Uniwersytetu Zielonogórskiego, Kierownik Pracowni Logopedii (Polska)

Маріанна Матішак, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника (Україна)

Українсько-польський збірник наукових праць підготовлено за результатами студентських наукових досліджень актуальних проблем педагогіки, методики навчання, дитячої літератури. Значна увага приділена питанням упровадження педагогічних інновацій в освітній процес закладів різних типів, вивченню кращого зарубіжного досвіду навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні, професійній освіті та ін.

Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych powstał w oparciu o wyniki studenckich badań naukowych dotyczących aktualnych zagadnień z zakresu pedagogiki, metodyki nauczania oraz literatury dziecięcej. Dużą uwagę poświęcono kwestiom wdrażania innowacji pedagogicznych w procesie edukacyjnym placówek różnego typu, badaniu najlepszych zagranicznych doświadczeń w zakresie nauczania, wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych w kształceniu na odległość, edukacji zawodowej i in.

© Центр інноваційних освітніх технологій
«CNU-EcoSystem», 2026

© Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, 2026

Зміст / Spis treści

Розділ 1 / Rozdział 1

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ДОШКІЛЬНІЙ І ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

INNOWACJE PEDAGOGICZNE W EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ I WCZESNOSZKOLNEJ

Aleksandra Bednarek

EDUKACJA OPARTA NA PROJEKTACH (PBL) JAKO INNOWACYJNA
ODPOWIEDŹ NA WYZWANIA WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY..... 8

Валерія Демидюк, Марія Клепар

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ПЕДАГОГІКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛИ:
ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ..... 12

Wiktoria Kalicińska

PRZEJAWY ZACHOWAŃ INTERNALIZACYJNYCH I
EKSTERNALIZACYJNYCH WŚRÓD UCZNIÓW SZKOŁY
PODSTAWOWEJ (na podstawie analizy własnych badań diagnostycznych)... 17

Magdalena Lipińska

METODA FLIPPED CLASSROOM – JAK ODWRÓCONA KLASA
ZMIENIA TRADYCYJNĄ EDUKACJĘ?..... 28

Христина Маротчак, Тетяна Качак

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ..... 32

Людмила Мочернак, Тетяна Качак

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО
ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 41

Віталія Ощипко, Марія Клепар

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 46

Розділ 2 / Rozdział 2

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ / ВИКЛАДАЧА

KREATYWNOŚĆ PEDAGOGICZNA NAUCZYCIELA / WYKŁADOWCY

Орест Гурський

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА..... 50

<i>Олег Короташ</i>	
САМОМЕНЕДЖМЕНТ ВИКЛАДАЧА ЗВО.....	53
<i>Леся Лакоцька</i>	
ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ У ВИЩІЙ ОСВІТІ.....	56
<i>Володимир Стинський</i>	
ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ.....	58
<i>Павло Федунішин</i>	
ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У МОДЕЛЮВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ ІЗ ТРАВМАМИ ВІЙНИ.....	62
<i>Юрій Фетісов</i>	
СОЦІАЛЬНА РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ОСНОВА СТАЛОСТІ СУСПІЛЬСТВА.....	67

Розділ 3 / Rozdział 3

STEM-ОСВІТА В ШКОЛІ

EDUKACJA STEM W SZKOLE

<i>Владислав Доцяк, Вікторія Гнезділова</i>	
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ.....	70
<i>Василина Романко, Вікторія Гнезділова</i>	
ЛІКАРСЬКІ РОСЛИНИ ЗЕЛЕНИХ ЗОН МІСТА ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА	74

Розділ 4 / Rozdział 4

ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА

KOMPARATYSTYKA PEDAGOGICZNA

<i>Марія Гошовська, Олена Будник</i>	
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ.....	79
<i>Ольга Дребот, Олена Будник</i>	
РЕАЛІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД США	83

<i>Діана Жекало, Олена Будник</i>	
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНІХ СИСТЕМ УКРАЇНИ ТА ФІНЛЯНДІЇ	88
<i>Наталія Кітура, Олена Будник</i>	
ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯФОРМУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ.....	93
<i>Марія Кріцак, Олена Будник</i>	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД.....	102
<i>Вероніка Озарко, Олена Будник</i>	
УКРАЇНСЬКИЙ ТА НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	109
<i>Віталія Ощипко, Олена Будник</i>	
ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДОСВІД ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ФІНЛЯНДІЇ.....	117

Розділ 5 / Rozdział 5

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ TECHNOLOGIE CYFROWE W EDUKACJI

<i>Julia Dowżyska</i>	
E-LEARNING I BLENDED LEARNING W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM JAKO INNOWACYJNE FORMY KSZTAŁCENIA – ANALIZA KORZYŚCI, BARIER ORAZ POZIOMU AKCEPTACJI STUDENTÓW W WARUNKACH TRANSFORMACJI CYFROWEJ.....	122
<i>Невінська Олена, Олена Будник</i>	
ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД ДАНІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ	127
<i>Катя Стефанів, Тетяна Качак</i>	
ОСВІТНІ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ....	131

Олена Цвігун, Тетяна Качак

МОЖЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ КНИЖКИ Й ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИХОВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ.....	137
---	-----

Розділ 6 / Rozdział 6

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ

INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I LITERATURY W SZKOLE

Марія Гошовська, Тетяна Качак

ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ	142
--	-----

Таїсія Жила, Тетяна Качак

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ЧИТАННЯ ТА АНАЛІЗУ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ	148
--	-----

Марія Копчук-Кашецька, Тетяна Качак

ФОРМУВАННЯ ХРИСТИЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ ГАЛИНИ КИРПИ	154
--	-----

Уляна Мазурик, Тетяна Качак

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	159
---	-----

Марія Марчук, Тетяна Качак

ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	165
---	-----

Іванна Семинишин, Тетяна Качак

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ.....	174
--	-----

Софія Палинська, Тетяна Качак

РОБОТА З ПІДРУЧНИКОМ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ: ЗМІСТОВИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ.....	180
---	-----

Христина Попович, Тетяна Качак

ВИКОРИСТАННЯ БІБЛІЙНИХ МОТИВІВ У ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ	
---	--

СВІДОМОГО ЧИТАННЯ.....	185
<i>Оксана Рубаняк, Тетяна Качак</i>	
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (на прикладі віршів Т. Шевченка).....	194
<i>Ірина Сидорякіна, Тетяна Качак</i>	
ОБРАЗ ВІЙНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ: МЕТОДИКА АНАЛІЗУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	
<i>Юлія Сметаняк, Тетяна Качак</i>	199
ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	
<i>Соломія Турчин, Тетяна Качак</i>	204
ТВОРЧІ ПРОЄКТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ ПРОЧИТАНИХ ДИТЯЧИХ КНИГ	
<i>Мар'яна Червоняк, Тетяна Качак</i>	209
МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СЛОВНИКОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	
<i>Уляна Якубів, Тетяна Качак</i>	214
ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ЗАСІБ ТРЕНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	
	218

ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ У ДОШКІЛЬНІЙ І ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ
INNOWACJE PEDAGOGICZNE W EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ I
WCZESNOSZKOLNEJ

Aleksandra Bednarek,

Studentka IV JSM PPiW, Instytut Pedagogiki i Psychologii,
Uniwersytet Pomorski w Słupsku, Polska

EDUKACJA OPARTA NA PROJEKTACH (PBL) JAKO INNOWACYJNA
ODPOWIEDŹ NA WYZWANIA WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY

Artykuł przedstawia idee edukacji opartej na projektach (Project-Based Learning – PBL) jako innowacyjną metodę dydaktyczną, która angażuje uczniów w długofalowe projekty wymagające planowania, współpracy i rozwiązywania problemów. Metoda ta integruje wiedzę z różnych dziedzin, rozwija kompetencje miękkie i twarde oraz wzmacnia odpowiedzialność i samodzielność uczniów. Omówiono również rolę nauczyciela jako mentora oraz wyzwania związane z wdrożeniem PBL w szkole.

Słowa kluczowe: edukacja oparta na projektach, Project-Based Learning (PBL), kompetencje XXI wieku, innowacje w edukacji.

Wstęp

Współczesna edukacja stoi przed wyzwaniem przygotowania uczniów do funkcjonowania w dynamicznie zmieniającym się świecie, w którym kluczowe znaczenie mają nie tylko wiedza encyklopedyczna, lecz przede wszystkim umiejętność krytycznego myślenia, współpracy, rozwiązywania problemów oraz uczenia się przez całe życie. Tradycyjny model nauczania, oparty na transmisji wiedzy i odtwarzaniu informacji, coraz częściej okazuje się niewystarczający. W odpowiedzi na te potrzeby rozwijają się innowacyjne podejścia dydaktyczne, wśród których szczególne miejsce zajmuje edukacja oparta na projektach -Project-Based Learning – PBL. Celem niniejszego artykułu jest ukazanie edukacji projektowej jako skutecznej i innowacyjnej strategii dydaktycznej, która integruje teorię z praktyką oraz sprzyja holistycznemu rozwojowi ucznia.

Wyniki badań

Edukacja oparta na projektach to podejście dydaktyczne, w którym proces uczenia się organizowany jest wokół złożonych, autentycznych problemów lub pytań badawczych. Uczniowie, pracując indywidualnie lub zespołowo, planują działania, poszukują informacji, podejmują decyzje oraz tworzą konkretne produkty końcowe, takie jak prezentacje, raporty, modele czy rozwiązania praktycznych problemów. Kluczową cechą PBL jest odejście od biernego przyswajania treści na rzecz aktywnego konstruowania wiedzy. Uczeń staje się podmiotem procesu edukacyjnego, natomiast nauczyciel pełni rolę mentora, przewodnika i facylitatora uczenia się. Charakterystyczną cechą Project-Based Learning jest fakt, że projekt nie stanowi jedynie uzupełnienia tradycyjnych zajęć, lecz organizuje cały proces nauczania i uczenia się. Po zakończeniu realizacji projektu jego efekty są publicznie prezentowane, co wzmacnia odpowiedzialność studentów za jakość wykonanej pracy (Kapciał, 2010).

Innowacyjność metody Project-Based Learning przejawia się na kilku istotnych poziomach. Przede wszystkim PBL zmienia tradycyjną strukturę lekcji – zamiast krótkich, jednorodnych jednostek dydaktycznych, studenci angażowani są w długofalowe procesy uczenia się, które wymagają planowania działań, systematycznej pracy, refleksji nad podejmowanymi decyzjami oraz bieżącej ewaluacji postępów. Dzięki temu nauka przestaje być jedynie biernym odbiorem wiedzy, a staje się procesem aktywnym i samodzielnym, w którym studenci uczą się organizować własną pracę oraz współpracować z innymi. Ponadto PBL sprzyja integracji treści z różnych obszarów wiedzy. Studenci rozwiązują problemy wymagające zastosowania informacji z wielu dziedzin, co odpowiada rzeczywistemu charakterowi wyzwań zawodowych i społecznych. Taka interdyscyplinarność umożliwia nie tylko lepsze zrozumienie powiązań między różnymi dziedzinami, ale także rozwija umiejętność myślenia systemowego, analizowania problemów w szerszym kontekście oraz kreatywnego poszukiwania rozwiązań. Co więcej, edukacja projektowa kładzie silny nacisk na rozwój

kompetencji kluczowych XXI wieku, takich jak komunikacja, kreatywność, krytyczne myślenie, odpowiedzialność i umiejętność pracy w zespole. Studenci uczą się nie tylko faktów i teorii, ale również „jak” i „dlaczego”, czyli sposobów zastosowania wiedzy w praktyce oraz uzasadniania swoich decyzji. Taki sposób pracy znacząco zwiększa trwałość nabywanej wiedzy, rozwija samodzielność w uczeniu się oraz przygotowuje studentów do podejmowania złożonych wyzwań w życiu zawodowym i społecznym. W edukacji opartej na projektach dochodzi do redefinicji ról edukacyjnych. Nauczyciel przestaje być głównym źródłem wiedzy, a staje się organizatorem środowiska uczenia się, który wspiera uczniów w planowaniu działań, monitoruje postępy oraz udziela informacji zwrotnej. Uczeń natomiast przejmuje odpowiedzialność za własne uczenie się. Podejmuje decyzje, współpracuje z innymi, konfrontuje się z trudnościami i uczy się na błędach. Taka zmiana sprzyja budowaniu poczucia sprawczości oraz wzmacnia motywację wewnętrzną.

PBL pozwala studentom rozwijać zarówno kompetencje miękkie, jak i twarde, niezbędne w pracy zawodowej i w życiu społecznym. W trakcie pracy zespołowej uczą się efektywnej komunikacji i negocjacji, podejmowania decyzji oraz rozwiązywania konfliktów, a także dzielenia się rolami i obowiązkami, pracy w grupie i osiągnięcia kompromisu. Natomiast praca indywidualna rozwija umiejętności wyszukiwania informacji z różnych źródeł, ich selekcjonowania i przetwarzania oraz przygotowywania i prezentowania wyników działań. Jak podkreślają Szczepanik i Wróblewska (2015), PBL wyzwala pozytywne cechy wolicjonalne, uczy odpowiedzialności, krytycznej samooceny i ambicjonalnego podejścia do pracy w grupie, a także sprzyja rozwijaniu kreatywności i samodzielności, co jest istotnym elementem przygotowania do rynku pracy.

Pomimo licznych zalet, wdrażanie PBL wiąże się również z pewnymi trudnościami. Do najczęściej wskazywanych należą: ograniczenia czasowe, konieczność elastycznego podejścia do podstawy programowej, a także potrzeba odpowiedniego przygotowania nauczycieli. Istotnym wyzwaniem pozostaje również

ocenianie efektów pracy projektowej, które wymaga stosowania narzędzi opartych na kryteriach i informacji zwrotnej, a nie wyłącznie na tradycyjnych stopniach.

Wnioski

Edukacja oparta na projektach stanowi wartościową i nowoczesną odpowiedź na wyzwania współczesnej szkoły, w której uczniowie muszą rozwijać umiejętności niezbędne do funkcjonowania w dynamicznym, nieprzewidywalnym świecie. Poprzez aktywizację uczniów PBL pozwala im stać się współtwórcami własnego procesu uczenia się, angażując ich w planowanie działań, podejmowanie decyzji oraz rozwiązywanie autentycznych problemów. Integracja wiedzy z różnych obszarów nauki umożliwia rozwijanie kompetencji interdyscyplinarnych oraz myślenia systemowego, a praktyczne zastosowanie teorii sprzyja lepszemu zrozumieniu i utrwaleniu zdobywanej wiedzy. Jednocześnie metoda ta kładzie nacisk na rozwój kompetencji kluczowych XXI wieku, takich jak kreatywność, krytyczne myślenie, komunikacja, umiejętność współpracy w grupie oraz odpowiedzialność za podejmowane działania. PBL nie tylko wpływa na rozwój kompetencji uczniów, ale również wymaga redefinicji roli nauczyciela – z tradycyjnego dostarczyciela wiedzy staje się mentorem, facylitatorem i organizatorem środowiska uczenia się. Nauczyciel monitoruje postępy, udziela informacji zwrotnej i wspiera uczniów w pokonywaniu trudności, co sprzyja budowaniu relacji opartych na współpracy i zaufaniu. Choć wdrożenie PBL wiąże się z koniecznością zmiany myślenia o organizacji procesu dydaktycznego i adaptacji programów nauczania, jego potencjał innowacyjny czyni tę metodę jednym z najbardziej obiecujących kierunków rozwoju edukacji. Dzięki PBL szkoła staje się miejscem, w którym uczniowie nie tylko przyswajają wiedzę, ale przede wszystkim uczą się samodzielności, odpowiedzialności i umiejętności stosowania teorii w praktyce, co przygotowuje ich do wyzwań współczesnego życia zawodowego i społecznego.

Bibliografia

1. Kapciał, P. (2010). Problem Based Learning. e-mentor, nr 3 (35).

2. Szczepanik, J., Wróblewska, I. (2015). Problem Based Learning jako metoda rozwijania kompetencji studentów.
3. Ratajczak, S., Uroda, J. Innowacje dydaktyczne jako element przewagi konkurencyjnej na rynku uczelni wyższych. Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej.
4. Maciejewska, K. (2004). PBL w sieci szkół wyższych – studium przypadku.
5. Maciejewska, K. (2015). PBL w dydaktyce chemii na Uniwersytecie Jagiellońskim.

Валерія Демидюк,
магістрантка педагогічного факультету

Марія Клепар,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ПЕДАГОГІКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛИ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті представлено деякі практичні підходи до використання арт-педагогіки в початковій школі. Показано вплив арт-педагогіки, зокрема музикотерапії, на розвиток та становлення особистості молодшого школяра.

***Ключові слова:** початкова освіта, арт-педагогіка, музикотерапія, творчість.*

Вступ

У контексті реалізації концепції Нової української школи особливого значення набуває розвиток творчого потенціалу учнів початкових класів. Саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент креативності, гнучкості мислення та здатності до самовираження. Традиційні методи навчання не завжди повною мірою задовольняють потреби дитини у творчій реалізації, що зумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій, серед яких особливе місце посідає арт-педагогіка.

Питання використання мистецтва в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти досліджували багато відомих педагогів і психологів [1-4]. Зокрема, науковці розглядають арт-педагогіку як синтез мистецтва, педагогіки та психології, що забезпечує не лише розвиток художніх навичок, а й корекцію емоційного стану та стимулювання пізнавальної активності [3]. Арт-педагогіка розглядається як галузь педагогіки, що поєднує мистецтво та виховання для

навчання, розвитку особистості та художньої культури через творчу діяльність молодших школярів [5].

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та аналізі практичних аспектів використання методів арт-педагогіки як ефективного засобу розвитку творчих здібностей молодших школярів під час освітнього процесу.

Результати дослідження

У цьому дослідженні ми розглянемо інтеграцію арт-педагогіки в освітній процес як створення унікального балансу, де навчання перетворюється на простір для самовираження особистості дитини. Основна ідея полягає в тому, що розвиток інтелекту не повинен відбуватися коштом емоційного вигорання учня, а навпаки, допомагати пізнавати світ прекрасного [4]. Отож, поєднання інтелектуального та емоційного компонентів відбувається через залучення обох півкуль головного мозку. Коли дитина молодшого шкільного віку розв'язує логічне завдання (ліва півкуля) паралельно з творчою діяльністю (права півкуля), виникає стан «поток», який знижує рівень стресу (табл. 1). Це особливо важливо сьогодні в умовах воєнного стану в країні.

Таблиця 1. Значення арт-педагогіки у навчанні молодшого школяра

<i>Аспект арт-педагогіки</i>	<i>Значення в освітньому процесі початкової школи</i>	<i>Вплив на молодшого школяра</i>
Інтелектуальний аспект	Засвоєння знань, аналіз ситуацій, логічне мислення, вивчення правил і пізнання світу в цілому	Розвиток когнітивної сфери, однак при перевантаженні може викликати втому чи тривожність
Психо-емоційний аспект	Використання кольорів, звуків, етнографіки, метафор, пластичних матеріалів (глина, пісок).	Знімає м'язову напругу, знижує рівень кортизолу, дарує відчуття успіху

В освітньому процесі початкової школи використання елементів арт-педагогіки (наприклад, малювання під час прослуховування тексту на уроці читання) робить складний матеріал простим для засвоєння [3]. Помилка в

малюнку сприймається легше, ніж помилка в зошиті, що знижує загальний рівень тривожності. Короткі «арт-паузи» або вплетення мистецьких технік безпосередньо в структуру уроку дозволяють мозку «перезавантажитися». Після емоційної релаксації дитина здатна з новими силами сприймати абстрактні поняття. Крім того, як показано в таблиці 1, арт-педагогічні методи дозволяють учневі «виплеснути» накопичені негативні емоції (втому, роздратування, страх не впоратися) через творчий продукт. Це перетворює урок на терапевтичний освітній простір.

Наведемо приклади. На уроках математики вивчення геометричних фігур через створення колажів або конструювання моделей дозволяє візуалізувати абстракцію. На уроках української мови використання методу «кольоропису» для передачі настрою речень або створення «карти асоціацій» до нових слів. На уроках природознавства «озвучування» природних явищ за допомогою шумових інструментів або імітація рухів тварин (кінезіологія) мотивує зацікавлення у молодших школярів.

Тому можна стверджувати, що інтеграція арт-педагогіки не означає заміну навчання розвагами. Це стратегічний підхід, який дозволяє досягти високих навчальних результатів через збереження психічного здоров'я та високої мотивації молодшого школяра до навчання [5].

Зупинимося більш детально на музикотерапії в початковій школі, яка представляє собою не просто прослуховування мелодій, а потужний інструмент психолого-педагогічного впливу на учня, який працює на стику нейрофізіології та мистецтва. У контексті арт-педагогіки вона стає «місточком» між емоційним станом дитини та її когнітивною готовністю до навчання в початковій школі [2]. Виокремлюють такі основні форми музикотерапії на уроках, як: рецептивна (пасивна) музикотерапія: слухання спеціально підібраних композицій для налаштування на роботу. Вона застосовується в роботі вчителя для активізації уваги учнів. Адже мажорні, ритмічні твори (наприклад, «Турецький марш» В. Моцарта) допомагають

«прокинутися» на першому уроці. А спокійні звуки природи або класична музика в темпі *andante* (наприклад, «Місячне сяйво» К. Дебюссі) знімають напругу після контрольної роботи, тобто застосовується для релаксації [3; 4].

Активна музикотерапія передбачає безпосередню участь учнів у створенні звукового простору. А саме: вокалотерапія, тобто співання простих поспівок, що допомагає зняти м'язові затиски та покращує дикцію; інструментальне музикування, тобто використання елементарних інструментів (трикутники, дзвіночки, дерев'яні ложки, маракаси). Тут головне – не техніка гри, а можливість виразити свій ритм. Власне, ритмотерапія – проплескування ритмів – розвиває координацію та відчуття часу, що безпосередньо впливає на навички письма та читання в початковій школі (табл. 2).

Таблиця 2. Значення арт-педагогіки у навчанні молодшого школяра

<i>Техніка арт-педагогіки</i>	<i>Опис в освітньому процесі початкової школи</i>	<i>Педагогічний ефект</i>
«Музичне» малювання	Учні малюють те, що чують у музиці (кольорові плями, лінії).	Переклад аудіальних образів у візуальні, розвиток уяви
«Звукові» загадки	Впізнавання явищ природи або емоцій за короткими музичними фрагментами	Розвиток емпатії та уважності
Музична фізкультхвилинка	Рухи дітей, що чітко повторюють динаміку музики (швидко/повільно, голосно/тихо).	Розвиток саморегуляції та вольових якостей

Висновки

Таким чином, упровадження арт-педагогіки в освітній простір початкової школи є не лише методичним новаторством, а й педагогічною необхідністю для гармонійного розвитку особистості дитини [4]. Використання мистецьких технологій дозволяє ефективно вирішити проблему перевтоми молодших школярів, зокрема через емоційне виснаження в час війни. Завдяки інтеграції інтелектуальних завдань із емоційним розвантаженням, процес навчання стає

природним та менш енерговитратним, що сприяє збереженню психічного здоров'я учнів початкових класів. Крім того, реалізація принципів дитиноцентризму через такі напрями, як ізотерапія, казкотерапія та ігрова терапія, створює унікальне середовище психологічної безпеки. У такому просторі кожна дитина отримує право на творчий пошук, що слугує основою для розвитку впевненості та креативності. Особливе значення у цьому процесі відіграє *музикотерапія*, що дозволяє налаштувати учня на продуктивну діяльність, одночасно знімаючи комунікативні бар'єри та емоційне напруження.

Отже, використання методів арт-педагогіки перетворює початкову школу на простір самовираження, де творчі здібності розвиваються паралельно з набуттям знань. Це дозволяє виховати не просто слухняного учня, а творчу особистість, здатну до нестандартного розв'язання навчальних завдань в початковій школі.

Список використаних джерел

1. Дмитрієва І., Іваненко А., Одинченко Л. Артпедагогіка як сучасний педагогічний напрям у спеціальній освіті. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 1(103). С. 13–24. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(103\)2023.284566](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(103)2023.284566)
2. Савчук В. А. Національна самосвідомість: огляд психологічних концепцій. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія. 2017. Вип. 5. С. 147–157.
3. Тадеуш О. Арт-педагогіка як поліфункціональна технологія навчання, виховання та розвитку особистості. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки, 2018. Вип. 170. С. 118-122.
4. Тодосієнко Н., Коваль Т., Граб О. Арт-педагогіка в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: перспективи та творчий потенціал. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 76. С. 19–27. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-19-27>
5. Budnyk, O., Romanyshyn, R., Lytvyn, I., Bondar, V., Nikolaesku, I., Palkush, V., Klepar, M., & Fomin, K. (2025). Educational innovation: synergy of Art Therapy and Play-Based Learning in Preschool and Primary School Age. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 10, e20058. <https://doi.org/10.70860/ufnt.rbec.e20058>

Wiktoria Kalicińska,
Studentka S II SDS PPzK, Instytut Pedagogiki i Psychologii,
Uniwersytet Pomorski w Słupsku, Polska

PRZEJAWY ZACHOWAŃ INTERNALIZACYJNYCH I EKSTERNALIZACYJNYCH WŚRÓD UCZNIÓW SZKOŁY PODSTAWOWEJ (na podstawie analizy własnych badań diagnostycznych)

Artykuł koncentruje się na zachowaniach internalizacyjnych, które przybierają formę niedostosowania społecznego wśród adolescentów. Dokonano analizy symptomów, trudności emocjonalnych oraz odróżnienia od zachowań eksternalizacyjnych. Celem badania było określenie w jaki sposób dane zachowanie oddziałuje na proces rozwoju i adaptacji oraz wskazanie czynników indywidualnych, społecznych jako sprzyjające rozwojowi tego typu zachowań. Wykorzystano w badaniu metodę sondażu diagnostycznego, opartą na kwestionariuszu ankiety, która pozwoliła na pełnowymiarową identyfikację tematu wśród uczniów Szkoły Podstawowej nr 1 im. Józefa Wybickiego w Lęborku. Scharakteryzowano i zwrócono uwagę na znaczenie profilaktyki w celu szybkiej interwencji oraz prewencji zachowań, które mogą skutkować kryzysem emocjonalnym czy zaburzeniami nastroju. Podkreślono istotę współpracy specjalistów i najbliższego otoczenia w procesie interwencji prewencyjnej.
Słowa klucze: *adolescenci, niedostosowanie społeczne, zachowania internalizacyjne, zachowania eksternalizacyjne, demoralizacja, profilaktyka.*

Wprowadzenie

Wśród młodzieży wzrasta skala zmagania się z lękiem, depresją, wycofaniem i zachowaniami autodestrukcyjnymi. Oznacza to realny problem dla terapeutów, środowiska wychowawczego i instytucji edukacyjnych. Jedną z tych form nieprzystosowania społecznego są *zachowania internalizacyjne*.¹ Trudność obserwuje się w skutkach, które mogą powodować nawet długotrwałe konsekwencje w sferze emocjonalnej, społecznej i edukacyjnej młodzieży. „Dzieci zaliczane do tego typu, mimo przeciętnych lub wyższych ogólnych zdolności intelektualnych czy zdolności specjalnych, nie osiągają wyników adekwatnych do tego poziomu i czują się przez to mało wartościowe i niedoceniane”.² Dlatego też

¹ A. Babicka-Wirkus, P. Kozłowski, Ł. Wirkus, K. Stasiak, *Internalizing and Externalizing Disorder Levels among Adolescents: Data from Poland*, Czasopismo: [1660-4601] International Journal of Environmental Research and Public Health 2023, s. 1

² B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, wydanie I, Kraków, 2000, s. 95

efektywna profilaktyka zaczyna się od pełnej diagnozy problemu.³ Obejmuje swoim zakresem psychoedukację, rozwijanie kompetencji społecznych, współpracę z pedagogiem lub psychologiem a także z rodziną. Ważne jest budowanie relacji opartej na empatii i wzmacnianiu poczucia własnej wartości. Rozumie się przez to aktywne słuchanie, tworzenia przestrzeni bezpiecznej do wyrażania emocji i własnego zdania oraz reagowanie na potrzeby.⁴

Zachowania eksternalizacyjne ukierunkowane są na zewnątrz, a ich konsekwencje dotyczą samą jednostkę, jak i jej najbliższe otoczenie. Zachowania wyrażają się m. in. agresją, impulsywnością, ograniczoną samokontrolą oraz skłonnością do zachowań destrukcyjnych.⁵ Taka jednostka prezentuje niski poziom poczucia winy i niewielką reaktywność emocjonalną.⁶ Profilaktyka w tym przypadku ma na celu wsparcie i tworzenie sprzyjających warunków w najbliższym środowisku – rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Celem jest zapobieganie występowania zaburzeń rozwoju dziecka.⁷

Koncepcja *resilience* rozumiana jest jako „odporność psychiczna”. Obejmuje proces adaptacji, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych. W tej koncepcji szczególną uwagę skupia się na *czynnikach ryzyka* oraz *czynnikach chroniących* jednostki w wieku rozwojowym, które są narażone na ryzyko czy sytuacje o podłożu traumatycznym.⁸ Do czynników chroniących zachowania autoagresywne zalicza się umiejętności, poprawne relacje rodzinne, kompetencje interpersonalne,

³ P. Kozłowski, *Plany życiowe jako funkcjonalny obszar profilaktyki niedostosowania społecznego młodzieży*, *Probacja*, nr 1/2025, 2025, s. 183

⁴ M. Giers, M. Giers, *Kształtowanie poczucia własnej wartości dzieci- prezentacja wybranych narzędzi terapeutycznych*, *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*, t. XIV, 2017 s. 219

⁵ A. Paszkiewicz, *Problemy uczniów niedostosowanych społecznie. Analiza historii życia pensjonariuszy Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego*, Wydawnictwo Difin, Warszawa, 2012, s. 30-31

⁶ A. Babicka- Wirkus, P. Kozłowski, Ł. Wirkus, K. Stasiak, *Internalizing and Externalizing Disorder Levels among Adolescents: Data from Poland*, *Czasopismo: [1660-4601] International Journal of Environmental Research and Public Health* 2023, s. 2

⁷ J. Antoniuk, *Niedostosowanie społeczne nieletnich- przyczyny, skutki, profilaktyka*, „Roczniki Pedagogiczne”, t. 11(47), numer specjalny – 2019, s.87

⁸ I. Mudrecka, *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska, nr 5/2013, 2013, s. 52

uwarunkowania kulturowe i cechy osobowości⁹. Robert Opora czynniki chroniące dzieli na *zewnątrzne*- bezpieczeństwo i stabilność, kształcenie szkolne i więzi z rówieśnikami, oraz *wewnętrzne*- umiejętności i pasje, normy i wartości, kompetencje interpersonalne.¹⁰ Temat jest istotny dla współczesnego rozwoju pedagogiki, psychologii rozwojowej i profilaktyki zdrowia psychicznego. Wciąż zwiększa się liczba adolescentów przejawiających symptomy zachowań internalizacyjnych, co stanowi dowód na potrzebę pogłębionej analizy problemu, a przede wszystkim na wskazanie odpowiednich strategii wsparcia i pomocy. Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie problematyki zachowań internalizacyjnych i eksternalizacyjnych, a także scharakteryzowanie skutecznej profilaktyki w kontekście procesu nieprzystosowania społecznego.

Analiza literatury

Niedostosowanie społeczne. Maria Grzegorzewska w 1959 roku w Polsce wprowadziła termin „*nieprzystosowania społecznego*”. Zgodnie z jej ujęciem termin odnosi się do nieletnich wymagających specjalistycznej pomocy psychologicznej i medycznej oraz indywidualnego podejścia wychowawczego. Nieprzystosowana społecznie jednostka prezentuje przede wszystkim nieporadność w realizowaniu codziennych obowiązków oraz trudności w dostosowaniu się do przyjętych w społeczeństwie wzorców, norm i wartości. W opinii autorki odpowiedzialność za te jednostki w szczególności leży po stronie społeczeństwa i zadaniem środowiska społecznego jest udzielenie wsparcia opiekuńczego.¹¹ Maria Przetacznikowa¹² i Maria Susułkowska¹³ zjawisko interpretują jako utrudniające w funkcjonowaniu

⁹ A. Jaros, R. Jaros, *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z zachowaniami problemowymi – przegląd badań przeprowadzonych w Polsce*, [w:] Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna, red. J. E. Kowalska, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2014, s.104

¹⁰ I. Mudrecka, *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska, nr 5/2013, 2013, s. 54-55

¹¹ J. Siemionow, *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Wydawnictwo DIFIN, Warszawa, 2011, s.53

¹² J. M. Leśniak, *Uwarunkowania zachowania o charakterze niedostosowania społecznego młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo AFM, Kraków, 2019, s. 55

¹³ Tamże.

społecznym zakłócenie w zachowaniu. Należą do nich zaburzenia emocjonalne w interakcjach społecznych oraz trudności w adaptacji norm moralnych i społecznych. Zauważalne symptomy w grupie adolescentów to m. in. nierealizowanie obowiązku szkolnego, stosowanie używek, kłamstwa, nieprzestrzeganie regulaminów oraz konflikty w relacjach rówieśniczych.¹⁴

Wedle stanowiska Ottona Lipkowskiego są to zmiany w zachowaniu i zaburzenia charakteru, wynikające z niekorzystnych oddziaływań czynników zewnętrznych i wewnętrznych. Jednostka niedostosowana społecznie przejawia brak zainteresowania normami społecznymi oraz nieumiejętność funkcjonowania zgodnie z zasadami i wymaganiami w danym środowisku. Następuje kategoryzacja na jednostki normalne i te, które wymagają ujednoliconych, systematycznych metod wychowawczych przez swoją niezdolność do radzenia sobie w codziennym życiu i podejmowaniu decyzji.¹⁵

Omówione próby definiowania definicji sprowadzają się do konkluzji, iż demoralizacja jest konsekwencją przejawu niedostosowania społecznego. Art.4§1 Ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich z dnia 9 czerwca 2022r. wskazuje na zachowania dewiacyjne takie jak nierealizowanie obowiązku szkolnego, spożywanie alkoholu i środków odurzających, niestosowanie zasad społecznych oraz czyny karalne podlegające pod Kodeks Karny Wykonawczy.¹⁶

Zachowania internalizacyjne. Zachowania uznawane są za nadmiernie kontrolowane, wyrażające się wycofaniem, chronicznym napięciem, lękiem, depresją, nieśmiałością w relacjach społecznych. Współistniejące objawy somatyczne to m. in. bóle głowy i brzucha, bezsenność. Zachowania internalizacyjne to trudności emocjonalne koncentrujące się na wewnętrznych przeżyciach jednostki. Skupiają uwagę wokół problemów psychicznych (lęk,

¹⁴ Tamże.

¹⁵ B. Urban, J. Stanik (red.), *Resocjalizacja* tom 1. Wydawnictwo PWN, Warszawa, 2008, s.174

¹⁶ Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. z 2022 r. poz. 1700), art. 4 § 1.

smutek, poczucie winy, niska samoocena).¹⁷ Z perspektywy specjalistów-terapeutów, pedagogów i psychologów, są to zachowania trudniejsze do wykrycia i zweryfikowania. Spowodowane jest to tym, iż nie naruszają obowiązujących norm i reguł. Są spokojne, a swoje trudności przeżywają emocjonalnie- wewnętrznie, co skutkować może pogłębianiem się zaburzeń nastroju, autoagresją, izolacją.¹⁸ Depresja u dzieci i młodzieży przybiera objawy zachowań internalizacyjnych, np. lęk, jadłowstręt, silne odczuwanie emocji, wycofanie z kontaktów społecznych, jak i eksternalizacyjnych: ADHD, zażywanie substancji psychoaktywnych, zaburzenia zachowania.¹⁹ Zachowania internalizacyjne mogą przyczynić się do niepowodzeń edukacyjnych, trudności z adaptacją, uzależnień, samookaleczeń. Swoje źródło znajdują w czynnikach biologicznych, środowiskowych i relacyjnych. Jednostki przejawiające symptomy zachowań internalizacyjnych doświadczają braku wsparcia emocjonalnego w bliskim dla nich środowisku, stygmatyzacji szkolnej, lęku oraz wstydu. Wówczas prowadzi to do nieefektywnej poradności z codziennymi sytuacjami i zadaniami życiowymi.²⁰

Zachowania eksternalizacyjne. Zaburzenia eksternalizacyjne dają się zauważyć jako trudności w zachowaniach, agresja, impulsywność, naruszanie norm społecznych. Charakterystyczne dla tego typu zachowań są postawy buntownicze, opozycyjne i antyspołeczne. Takie osoby uzewnętrzniają swoje problemy. Najczęstsze symptomy zachowań eksternalizacyjnych to sprzeciw wobec

¹⁷ E. Wysocka, B. Ostafińska- Molik, *Zaburzenia internalizacyjne i eksternalizacyjne a typ rodziny pochodzenia- analiza teoretyczna i wyniki badań*, „Resocjalizacja Polska” (Polish Journal of Social Rehabilitation) 8, 2014, s.138

¹⁸ B. Cygan, *Zaburzenia zachowania u dzieci i ich osobowościowe konsekwencje*, Lubelski Rocznik Pedagogiczny, t. XXXX, z. 4 – 2021, s. 299

¹⁹ Wioletta Radziwiłłowicz, *Zaburzenia emocjonalne (internalizacyjne)*, rozdz. 12: [w:] Grzegorzewska Iwona, Cierpiałkowska Lidia, Borkowska Agata (red.), *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, cz. II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2020, s. 415

²⁰ K. Ostaszewski, *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów Resilience*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa, 2014, s.55

autorytetów, agresywność, destruktywność, impulsywne reakcje, łamanie norm prawnych i przejawy demoralizacji.²¹

D.H Scott w swojej typologii wyróżnia cztery typy zachowań. Pierwsze są *zachowania wrogie*, w których agresja ukierunkowana jest na osoby z najbliższego otoczenia (rodzina, rówieśnicy, nauczyciele). Drugie to *zahamowanie* czyli unikanie problemów i nie wchodzenie w otwarte konflikty (wycofanie, lęk, depresja, trudności adaptacyjne). Trzeci typ to *aspoleczność* objawiająca się brakiem empatii, instrumentalnym traktowaniem innych, łamaniem zasad i umiejętnością manipulacji. Ostatnim, czwartym typem są *zachowania niekonsekwentne*, w których jednostka działa szybko i nieprzemyślane naruszając normy społeczne.²²

Profilaktyka. Ważnym sposobem przeciwdziałania niedostosowaniu społecznemu jest stworzenie sprzyjających warunków w środowisku: szkolnym, domowym i rówieśniczym. Głównym celem jest eliminacja zakłóceń rozwoju i przeciwdziałanie wynikającym zagrożeniom.²³ W pracy wychowawczej i terapeutycznej z dzieckiem zagrożonym niedostosowaniem społecznym, szczególnie istotne jest jak najwcześniejsze wykrycie problemu. W początkowym etapie pracy terapeutycznej istotne jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni i poczucia akceptacji. Następnie wzmacnia się motywację wewnętrzną- dziecko może rozwijać swoje umiejętności i zainteresowania (np. odnosząc sukcesy w konkursach, uczestnicząc w zajęciach sportowych lub muzycznych). Na tym etapie możliwe jest wprowadzenie terapii opartej na zaufaniu. Kolejnym krokiem jest konieczność pracy z osobami bliskimi (rodzina, opiekunowie). W pracy stosuje się modelowanie zachowań prospołecznych (np. wzmacnianie samoakceptacji). Wszystkie te

²¹ A. Babicka – Wirkus, P. Kozłowski, Ł. Wirkus, K. Stasiak, *Internalizing and Externalizing Disorder Levels among Adolescents: Data from Poland*, Czasopismo: [1660-4601] International Journal of Environmental Research and Public Health 2023, s. 2

²² B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, wydanie I, Kraków, 2000, s. 91

²³ J. Antoniak, *Niedostosowanie społeczne nieletnich- przyczyny, skutki, profilaktyka*, „Roczniki Pedagogiczne”, t. 11(47), numer specjalny – 2019, s. 87

działania wspomagają proces socjalizacji jednostki.²⁴ Twórcza resocjalizacja jest szczególnie lubiana przez dzieci i młodzież. Wykorzystuje się w niej potencjał teatru, muzyki, plastyki, tańca, literatury, sportu. Taka terapia wyróżnia się indywidualnym dostosowaniem metody do własnych zainteresowań. Jednostka bierze czynny udział w procesie resocjalizacji robiąc to, co lubi i w czym czuje się komfortowo. Dla przykładu zajęcia plastyczne, dają uczestnikom przestrzeń do kreatywności i swobodnego wyrażenia emocji, a zajęcia sportowe uczą przestrzegania zasad, pracy w grupie i dają przestrzeń na rozładowanie napięcia.²⁵ Profilaktyka zachowań internalizacyjnych i eksternalizacyjnych wymaga kompleksowego podejścia skupionego na edukacji, pomocy specjalistycznej, wsparcia emocjonalnego jak i zaangażowania najbliższego otoczenia dla osiągnięcia większej efektywności poprawnego funkcjonowania jednostki niedostosowanej społecznie.²⁶

Metodologia badań

Badanie przeprowadzono w Szkole Podstawowej nr 1 im. Józefa Wybickiego w Lęborku w 2024 roku. Grupa badana liczyła 67 uczniów z klas VI-VII. Celem było wykazanie znaczenia zachowań internalizacyjnych dla funkcjonowania adolescenta. Metodą był sondaż diagnostyczny, techniką – ankieta, a narzędziem – kwestionariusz ankiety w formie elektronicznej (zawierający 42 pytania). Po zebraniu danych przeprowadzono analizę w celu wyciągnięcia wniosków.

Wyniki badań

Tabela 1. Objawy podczas lęku/ strachu

<i>Objawy lęku/ strachu</i>	<i>Odsetek uczniów, u których wystąpiły symptomy (%)</i>
Silne bicie serca	67,2 %

²⁴ B. Zdziech, *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży a potencjał socjalizacyjno-terapeutyczny środowiska szkolnego*, „Roczniki pedagogiczne”, tom 8 (44), numer 3 – 2016, s. 93

²⁵ J. Antoniak, *Niedostosowanie społeczne nieletnich- przyczyny, skutki, profilaktyka*, „Roczniki Pedagogiczne”, t. 11(47), numer specjalny – 2019, s. 91

²⁶ M. Deptuła, A. Potorska, Sz. Borsich, *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2018, s. 15-16

Niepokój	49,3 %
Drżenie rąk	47,8 %
Nerwowość	41,8 %
Pocenie się dłoni	35,8 %
Ból brzucha	29,9 %
Brak apetytu	29,9 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Z przeprowadzonego badania wśród uczniów wynika, że występowanie lęku i strachu silnie wpływa na funkcjonowanie młodzieży. Identyfikacja objawów dzieli się na *fizjologiczne* i *emocjonalne* reakcje. Lęk objawia się silnym biciem serca, niepokojem, drżeniem rąk, nerwowością, poceniem się dłoni, bólem brzucha czy brakiem apetytu. Najczęściej wskazywane przyczyny lęku to strach przed ciemnością, krzyk, obawa przed samotnością i stratą bliskich. Takie objawy wiążą się z koniecznością otrzymania wsparcia emocjonalnego.

Tabela 2. Chodzenie do szkoły

<i>Obawa przed chodzeniem do szkoły</i>	<i>Odsetek uczniów, u których wystąpiły symptomy (%)</i>
Nie	43,3 %
Czasami	53,7 %
Tak	3 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Co istotne, aż 53,7% zadeklarowało, że odczuwa lęk przed chodzeniem do szkoły. Obawy te związane są z presją osiągnięcia dobrych wyników edukacyjnych, problemami w kontaktach rówieśniczych, wyśmiewaniem, nękaniami i stygmatyzacją.

Tabela 3. Poczucie bezwartościowości

<i>Poczucie bezwartościowości</i>	<i>Odsetek uczniów, u których wystąpiły symptomy (%)</i>
Nie	61,2 %
Czasami	31,3 %
Tak	7,5 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Poczucie bezwartościowości stale odczuwa 7,5 %. Najczęściej podawane źródła wskazują na brak akceptacji siebie i swojego wyglądu, co jest wynikiem niskiej samooceny, a także trudnych doświadczeń społecznych i szkolnych.

Tabela 4. Poczucie bycia nielubianym

<i>Poczucie bycia nielubianym</i>	<i>Odsetek uczniów, u których wystąpiły symptomy (%)</i>
Nie	58,2 %
Czasami	23,9 %
Tak	17,9 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Na pytanie o poczucie bycia nielubianym 17,9 % uczniów opowiedziało się, że ma takie poczucie, a 23,9 % czasami. Poczucie bycia nielubianym to wynik wyśmiewania wyglądu i ubioru, stygmatyzacja oraz plotkowanie.

Tabela 5. Objawy podczas lęku/ strachu

<i>Osoba pierwszego kontaktu w potrzebie uzyskania pomocy</i>	<i>Odsetek uczniów udzielających danej odpowiedzi (%)</i>
Sam/ sama sobie poradzę	62,7 %
Rodzic/ opiekun prawny	59,7 %
Koleżanka z klasy	38,8 %
Wychowawca	22,4 %
Kolega z klasy	14,9 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Pozytywny aspekt, na który warto zwrócić uwagę to nawiązanie kontaktu w potrzebie uzyskania pomocy przez uczniów. Badania ukazują, że ankietowani w takiej sytuacji zwróciliby się po pomoc do osób bliskich- rodzice, opiekunowie prawni, rówieśnicy z klasy oraz wychowawcy. Są to osoby postrzegane jako godne zaufania, a relacje przyjacielskie, rodzinne dla młodych osób są bardzo ważne. Jednak największy procent uczniów (62,7 %) opowiedział się za odpowiedzią, że poradzi sobie sam/ sama. Może to świadczyć o samodzielności, jak i niskiej skłonności do proszenia o pomoc.

Tabela 6. Wsparcie pedagoga i psychologa szkolnego

<i>Korzystanie ze wsparcia szkolnego</i>	<i>Odsetek uczniów korzystających ze wsparcia szkolnego (%)</i>
--	---

Pedagog	0 %
Psycholog	0 %

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań

Analiza badań wskazała, że ankietowani nie korzystają z pomocy pedagoga i psychologa szkolnego pomimo ich zatrudnienia w placówce.

Wnioski

Badanie ukazuje istotne problemy emocjonalne i społeczne uczniów, które znacząco mogą wpływać na edukację i funkcjonowanie psychospołeczne. Pozytywnym aspektem jest fakt, że młodzież potrafi nawiązać wartościowe relacje interpersonalne- jest to bardzo ważne w okresie rozwojowym. Uwagę zwraca niepokojąca skala doświadczeń związanych z lękiem i wykluczeniem społecznym. Towarzyszą temu emocje, które w nadmiernym natężeniu stają się czynnikiem utrudniającym rozwój psychiczny, społeczny i edukacyjny. Samotność czy wykluczenie społeczne to trwała identyfikacja źródła lęku. Lęk szkolny może być wynikiem przeciążenia emocjonalnego lub nieodpowiednich metod wychowawczych. Lęk jest sygnałem wymagającym odpowiedniego wsparcia. Niepokojącym zjawiskiem jest fakt, iż ankietowani nie korzystają z pomocy psychologa i pedagoga szkolnego, co może wskazywać na brak zaufania lub podejmowanie nieodpowiednich metod dotarcia do uczniów przed kadrę pedagogiczną. Pomimo odczuwania trudności, relacja specjalistów szkolnych z uczniami jest niewystarczająca do zasięgnięcia przez uczniów u nich pomocy. Brak relacji z zaufanymi dorosłymi wzmacnia przeświadczenie o konieczności samodzielności radzenia sobie z trudnościami. Kluczową rolę w pokonywaniu trudności emocjonalnych zdecydowanie pełni przynależność do grupy oraz budowanie relacji opartych na szacunku, zrozumieniu i wsparciu. Akceptacja i więzi społeczne mają znaczący wpływ na samoocenę i zdolność radzenia sobie ze stresem. Takie bliskie relacje pozwalają na wyrażanie emocji, dzielenie się swoimi trudnościami oraz dają poczucie uzyskania realnej pomocy. Więż redukuje poczucie osamotnienia i bezwartościowości, wzmacnia odporność psychiczną i wspiera

rozwój społeczny. Konieczne jest wzmacnianie pozytywnego obrazu siebie u młodzieży oraz rozwijanie kompetencji społeczno- emocjonalnych.

Bibliografia

1. Agnieszka Jaros, Rafał Jaros, *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z zachowaniami problemowymi – przegląd badań przeprowadzonych w Polsce*, [w:] Zapobieganie wykluczeniu z systemu edukacji dzieci i młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Perspektywa pedagogiczna, red. J. E. Kowalska, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2014
2. Antoni Jagoda, *Niedostosowanie społeczne nieletnich- przyczyny, skutki, profilaktyka*, „Roczniki Pedagogiczne”, t. 11(47), numer specjalny – 2019
3. Babicka-Wirkus Anna, Kozłowski Paweł, Wirkus Łukasz, Stasiak Krzysztof, *Internalizing and Externalizing Disorder Levels among Adolescents: Data from Poland*, Czasopismo: [1660-4601] International Journal of Environmental Research and Public Health 2023
4. Cygan Barbara, *Zaburzenia zachowania u dzieci i ich osobowościowe konsekwencje*, Lubelski Rocznik Pedagogiczny, t. XXXX, z. 4 – 2021
5. Deptuła Maria, Potorska Alicja, Borsich Szymon, *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2018
6. Giers Magdalena, Giers Marcin, *Kształtowanie poczucia własnej wartości dzieci- prezentacja wybranych narzędzi terapeutycznych*, Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość, t. XIV, 2017
7. Kozłowski Paweł, *Plany życiowe jako funkcjonalny obszar profilaktyki niedostosowania społecznego młodzieży*, Probacja, nr 1/2025,2025
8. Leśniak Joanna, *Uwarunkowania zachowania o charakterze niedostosowania społecznego młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo AFM, Kraków, 2019
9. Mudrecka Irena, *Wykorzystanie koncepcji resilience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji*, „Resocjalizacja Polska, nr 5/2013, 2013
10. Ostaszewski Krzysztof, *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów Resilience*, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa, 2014
11. Paszkiewicz Aneta, *Problemy uczniów niedostosowanych społecznie. Analiza historii życia pensjonariuszy Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego*, Wydawnictwo Difin, Warszawa, 2012
12. Siemionow Justyna, *Niedostosowanie społeczne nieletnich: działania, zmiana, efektywność*, Wydawnictwo DIFIN, Warszawa ,2011
13. Urban Bronisław, Stanik Jan (red.), *Resocjalizacja* tom 1. Wydawnictwo PWN, Warszawa, 2008
14. Urban Bronisław, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, wydanie I, Kraków, 2000
15. Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. z 2022 r. poz. 1700), art. 4 § 1
16. Wioletta Radziwiłłowicz, *Zaburzenia emocjonalne (internalizacyjne)*, rozdz. 12: [w:] Grzegorzewska Iwona, Cierpiałkowska Lidia, Borkowska Agata (red.), *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, cz. II, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2020
17. Wysocka Ewa, Ostafińska- Molik Barbara, *Zaburzenia internalizacyjne i eksternalizacyjne a typ rodziny pochodzenia- analiza teoretyczna i wyniki badań*, „Resocjalizacja Polska” (Polish Journal of Social Rehabilitation) 8, 2014
18. Zdziech Bartosz, *Niedostosowanie społeczne dzieci i młodzieży a potencjał socjalizacyjno-terapeutyczny środowiska szkolnego*, „Roczniki pedagogiczne”, tom 8 (44), numer 3 – 2016.

METODA FLIPPED CLASSROOM – JAK ODWRÓCONA KLASA ZMIENIA TRADYCYJNĄ EDUKACJĘ?

Artykuł przedstawia metodę Flipped Classroom (odwróconej klasy) jako nowoczesne i innowacyjne podejście do procesu nauczania. Na podstawie analizy literatury wyjaśniono, na czym polega wspomniana metoda, jakie posiada zalety oraz z jakimi potencjalnymi wyzwaniami wiąże się jej stosowanie. W artykule podkreślono, że Flipped Classroom zwiększa aktywność uczniów, wspiera indywidualizację nauki, rozwija kompetencje miękkie i pozwala nauczycielom pełnić rolę moderatora procesu edukacji. Rozwinięcie oraz szczegółowe wyjaśnienie tematu znajduje się w poniższym opracowaniu.

Słowa kluczowe: *Flipped Classroom, odwrócona klasa, innowacyjne metody nauczania.*

Wstęp

Tradycyjny model nauczania polega przede wszystkim na przekazywaniu wiedzy przez nauczyciela podczas zajęć w klasie, a uczniowie utrwalają ją później, wykonując samodzielnie prace domowe. W ostatnich latach coraz większą popularność zdobywa innowacyjna metoda Flipped Classroom (odwrócona klasa), która zakłada, że nauka bezpośrednia realizowana jest indywidualnie - najczęściej za pomocą nagrań wideo, co pozwala zmniejszyć czas wykładów dla całej klasy. Dzięki temu uczniowie zyskują więcej przestrzeni na różnorodne formy pracy grupowej i aktywności, takie jak nauka oparta na problemach, dyskusje, badania czy realizacja projektów²⁷. Metoda ta ma na celu zwiększenie aktywności uczniów, rozwijanie krytycznego myślenia oraz poprawę wyników nauczania. Nauczyciel staje się w niej moderatorami procesu edukacyjnego, a nie jedynie źródłem wiedzy. Wprowadzenie odwróconej klasy wymaga zmiany podejścia zarówno od uczniów, jak i nauczycieli, a także odpowiedniego przygotowania materiałów edukacyjnych²⁸.

²⁷ Bergmann J., Sams A., *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. Eugene, OR & Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2014, s.176

²⁸ *Innovating Vocational Education: Flipped Classroom in Practice*. European Commission, s.4-8

Wyniki badań

Idea Flipped Classroom powstała z potrzeby aktywizowania uczniów i zmiany roli nauczyciela z wykładowcy na przewodnika. Inspiracją była książka „From Sage on the Stage to Guide on the Side” autorstwa Alison King z 1993 roku. W 1997 roku Eric Mazur wprowadził metodę Peer Instruction, która umożliwiała studentom naukę części materiału poza klasą²⁹. Rozwój tej idei przyspieszył wraz z powstaniem Khan Academy w 2006 roku, oferującej krótkie filmy edukacyjne. Następnie Jonathan Bergmann i Aaron Sams zaczęli wykorzystywać nagrania wideo wykładów, aby uczniowie mogli przygotować się w domu, a czas w klasie poświęcić na ćwiczenia i dyskusję. Dzięki temu metoda została spopularyzowana na świecie³⁰. Strategia ta opiera się na Taksonomii Blooma, czyli klasyfikacji celów edukacyjnych opisujących poziomy przyswajania wiedzy. Taksonomia ta zakłada, że proces uczenia się przebiega od prostszych do bardziej złożonych operacji poznawczych³¹. Program Flipped Classroom skupia się przede wszystkim na zwiększeniu udziału uczniów w zajęciach i zapewnieniu im narzędzi do samodzielnej nauki, z wykorzystaniem najnowocześniejszych technologii³². Wprowadzenie tej metody wymaga przeniesienia dużej części edukacji do pracy indywidualnej ucznia w trybie online, natomiast czas spędzony w klasie skupia się na praktycznym zastosowaniu zdobytej wiedzy, prowadzeniu dyskusji oraz współpracy w grupach. Nauczyciel pełni rolę przewodnika, pobudza dyskusje, obserwuje postępy studentów, wspiera ich w samodzielnym uczeniu się i wskazuje obszary, w których potrzebna jest dalsza wiedza. Co ważne, zajęcia prowadzone w modelu Flipped Classroom powinny być podzielone na mniejsze części tematyczne o stopniowo rosnącym poziomie trudności, nazywane *earning objects*. Każda z

²⁹ Tuszyńska, K., Ucząc retoryki z wykorzystaniem strategii dydaktycznej Flipped Classroom. Kilka przykładów z doświadczeń własnych „Scripta Neophilologica Posnaniensia” 2025, s.181–195

³⁰ *Ibidem*.

³¹ Urbaś M., Cyfrowa taksonomia Blooma [W:] Cenne inspiracje metodyczne. Tom III red. E.Furche, Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, Gdańsk 2020, s.10-15

³² Tuszyńska, K., Ucząc retoryki..., s.181–195

takich części zawiera materiały do samodzielnego zapoznania się przez uczniów przed zajęciami, przykładowo filmy, prezentacje, teksty, a także zadania wykonywane później podczas lekcji. W modelu tym wyraźnie oddziela się czas przeznaczony na samodzielną naukę w domu od aktywnej pracy w klasie, gdzie uczniowie rozwiązują zadania, dyskutują i stosują zdobytą wiedzę w praktyce. Istotnym elementem organizacji zajęć są również narzędzia takie jak *entrance ticket* i *exit ticket*. Entrance ticket to krótkie zadanie lub pytanie na początku lekcji, które pozwala sprawdzić, czy uczniowie zapoznali się wcześniej z materiałem i w jakim stopniu go rozumieją. Z kolei exit ticket stosuje się pod koniec zajęć, aby ocenić, czy uczniowie zrozumieli omawiany temat oraz czego się nauczyli podczas lekcji. Ważną rolę w tej metodzie odgrywa także praca w grupach, która rozwija umiejętność współpracy, argumentowania własnego zdania oraz odpowiedzialności za wykonywane zadania. Może ona odbywać się zarówno online, na przykład na platformach edukacyjnych, jak i offline podczas zajęć w klasie³³. W rezultacie, metoda Flipped Classroom okazuje się szczególnie skuteczna w nauczaniu zdalnym, ponieważ umożliwia studentom samodzielne przyswajanie wiedzy przed zajęciami, a spotkania online poświęca na praktyczne ćwiczenia, dyskusje i rozwiązywanie problemów. Dzięki temu edukacja na odległość staje się bardziej angażująca i efektywna³⁴. Podczas przeglądu literatury na temat odwróconego tradycyjnego modelu nauczania można napotkać zdania autorów, wskazujących, że w klasycznym systemie edukacji większość czasu zajęć przeznaczona jest na wykład nauczyciela, natomiast samodzielna praca studentów odbywa się dopiero po zajęciach. Twórcy tych tekstów proponują zmianę schematu poprzez przeniesienie części teoretycznej poza klasę i wykorzystanie czasu zajęć na aktywną pracę studentów, taką jak dyskusje, rozwiązywanie problemów czy analiza przykładów. Według autorów takie podejście sprzyja stworzeniu bardziej inkluzywnego środowiska uczenia się,

³³ Tuszyńska, K., *Ucząc retoryki...*, s.181–195

³⁴ Topol P., *Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – część 2, Rekomendacje*, „Studia Edukacyjne” 2020 nr 59, s. 113

ponieważ uwzględnia różne style uczenia się studentów i pozwala im pracować we własnym tempie. Jednocześnie zwiększa ono zaangażowanie uczestników zajęć oraz umożliwia nauczycielowi udzielenia większego wsparcia podczas wykonywania trudniejszych zadań³⁵. Warto wspomnieć, że metoda ta sprzyja indywidualizacji nauczania, gdyż uczniowie mają możliwość nabywania wiedzy we własnym, dostosowanym do ich możliwości tempie. Kolejnym z atutów Flipped Learning jest rozwój kompetencji miękkich, takich jak skuteczne rozwiązywanie problemów (*effective problem-solving skills*), skutecznych umiejętności współpracy (*effective collaboration skills*), umiejętności samokształcenia (*self-directed learning*) oraz motywacji zewnętrznej (*intrinsic motivation*)³⁶. Nie mniej jednak, mimo że Flipped Classroom oferuje wiele korzyści, jego wdrożenie wiąże się z licznymi trudnościami. Nauczyciele często muszą poświęcić znacznie więcej czasu na przygotowanie materiałów i nagrań oraz przystosowanie treści, co zwiększa ich obciążenie pracą i wymaga dodatkowego nakładu czasu na modernizację zajęć do nowego formatu³⁷. Ponadto, uczniowie mogą mieć problemy z motywacją do systematycznego przygotowania się przed zajęciami, co osłabia efektywność tej metody, a także może brakować im wsparcia poza klasą podczas samodzielnej nauki. Problemy techniczne, takie jak ograniczony dostęp do odpowiednich narzędzi i zasobów technologicznych, również stanowią barierę w skutecznym stosowaniu tego podejścia.

Wnioski

Metoda Flipped Classroom (FC) jest nowoczesnym podejściem edukacyjnym, które pozwala studentom rozwijać kompetencje badawcze, krytyczne myślenie oraz umiejętność samodzielnego rozwiązywania problemów. Metoda ta przypomina sokratejski sposób nauczania, w którym nauczyciel pełni rolę przewodnika, a

³⁵ Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment „The Journal of Economic Education” 2000, s. 30–43

³⁶ Bishop, J. L., Verleger, M. A., The Flipped Classroom: A Survey of the Research American Society for Engineering Education, 2013, s. 7-10

³⁷ Topol P., Metody i narzędzia..., s. 107-109

студенти доходять до висновків через питання і дискусії. Дякую застосуванню різних методів дидактичних і чітко визначеним цілям занять студенти краще розуміють очікування і можуть ефективніше керувати своєю навчанням. Одночасно цей метод несе з собою численні виклики і обмеження, яким повинні підкоритися як викладачі, так і учні, особливо з огляду на звикання до традиційного способу навчання. Однак, в умовах динамічних змін сучасного світу можливе поступове впровадження інноваційних і більш залучаючих методів дидактичних - до яких належить Flipped Classroom.

Бібліографія

1. Bergmann J., Sams A., *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. Eugene, OR & Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2014
2. Bishop, J. L., Verleger, M. A., *The Flipped Classroom: A Survey of the Research*, American Society for Engineering Education, 2013
3. *Innovating Vocational Education: Flipped Classroom in Practice*. European Commission
4. Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M., *Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment*, „The Journal of Economic Education” 2000
5. Topol P., *Metody i narzędzia kształcenia zdalnego w polskich uczelniach w czasie pandemii COVID-19 – część 2, Rekomendacje*, „Studia Edukacyjne” 2020 nr 59
6. Tuszyńska, K., *Ucząc retoryki z wykorzystaniem strategii dydaktycznej Flipped Classroom. Kilka przykładów z doświadczeń własnych*, „Scripta Neophilologica Posnaniensia” 2025
7. Urbaś M., *Cyfrowa taksonomia Blooma [W:] Cenne inspiracje metodyczne. Tom III* red. E.Furche, Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, Gdańsk 2020

Христина Маротчак,
студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті висвітлено теоретичні засади й практичні можливості використання CLIL-підходу у формуванні іншомовного мислення молодших школярів, обґрунтовано його ефективність у розвитку пізнавальної діяльності та комунікативних умінь учнів. Охарактеризовано інтеграцію змісту навчання, міжпредметні зв'язки, роль ігрових, інтерактивних та

інформаційно-комунікаційних технологій у підвищенні мотивації школярів до навчання.

Ключові слова: *іншомовне мислення, CLIL, інтеграція, когнітивна діяльність, предметні концепції, початкова школа.*

Вступ

У сучасній методиці навчання іноземних мов поняття іншомовного мислення розглядається як здатність особистості здійснювати пізнавальні процеси засобами іноземної мови, використовуючи її не лише як об'єкт вивчення, а як інструмент осмислення навколишнього світу. Іншомовне мислення передбачає інтеграцію мовних знань із когнітивною діяльністю, формування вміння сприймати, аналізувати та узагальнювати інформацію через іншу мовну систему.

Актуальність проблеми формування іншомовного мислення молодших школярів зумовлена потребою підготовки учнів, здатних не лише відтворювати мовні структури, а й використовувати іноземну мову як засіб пізнання в умовах сучасного освітнього середовища. Традиційне навчання, зосереджене переважно на засвоєнні лексико-граматичного матеріалу, не забезпечує повною мірою розвитку когнітивного компоненту мовленнєвої діяльності. Використання інтеграції змісту навчання, зокрема CLIL-підходу (Content and Language Integrated Learning), сприяє поєднанню мовної та предметної складових, активізує пізнавальну діяльність учнів і створює умови для формування іншомовного мислення як важливої складової ключових компетентностей особистості.

Теоретичні засади комунікативного підходу до навчання іноземних мов розробляли Гізеллу Ланге (Італія) та Крістіан Далтоном-Паффер (Австрія), які обґрунтували структуру комунікативної і соціокультурної компетентності [3]. Концепцію інтегрованого навчання змісту та мови (CLIL) активно розвивали Девід Марш, До Койл та Філіп Худ. У їхніх працях визначено модель «4С» (Content, Communication, Cognition, Culture), яка підкреслює взаємозв'язок між змістовим компонентом, мовленнєвою діяльністю та

розвитком мислення. В Україні методика CLIL ще в процесі розвитку. Про міжпредметні зв'язки навчання англійської мови у контексті початкової школи писали у своїх працях К. Мулик, Н. Бібік, Н. Євтушенко, М. Скаткіна та ін. Попри наявність значної кількості досліджень, проблема формування саме іншомовного мислення в умовах початкової школи через інтеграцію змісту навчання потребує подальшого методичного осмислення та практичного обґрунтування [2].

Мета статті – теоретично обґрунтувати та практично висвітлити можливості CLIL-підходу у формуванні іншомовного мислення молодших школярів через інтеграцію змісту навчання.

Результати дослідження

Іншомовне мислення можна визначити як здатність учня здійснювати пізнавальну діяльність засобами іноземної мови в процесі розв'язання предметних завдань. Воно формується тоді, коли мова виступає не лише засобом комунікації, а інструментом аналізу, порівняння, узагальнення та висновку [4]. Якщо дитина навчається іноземною мовою, то цією мовою вона і починає мислити, адже в її мозку відбувається не тільки процес отримання інформації, але й аналіз. Коли учень лише вивчає іноземну мову, він зазвичай діє так: спочатку думає рідною мовою, потім перекладає і лише після цього – говорить. У такому випадку мова не є інструментом мислення, вона лише засіб відтворення вже готової думки. Наприклад, дитина хоче сказати «Я люблю апельсини» чи «Я учень/учениця», тоді спочатку вона думає як це речення сформулювати українською, потім згадує переклад слів в реченні і лише тоді перекладає на англійську. Це означає, що мислення відбувається не іноземною мовою, а дитина просто підлаштовує порядок речення чи слів під свою рідну мову. Зовсім інша ситуація виникає тоді, коли навчання організоване так, що дитина змушена діяти, думати, аналізувати саме через ту мову, яку прагне вивчити. Наприклад, якщо учень розв'язує просту математичну задачу англійською; визначає, яка тварина де живе; описує дослід або явище природи;

створює малюнок і пояснює його іноземною мовою; називає дії у відношенні до предмета лише англійською; у цьому випадку він уже не перекладає – він мислить у процесі мовлення.

Поступово формується новий механізм: дитина починає сприймати інформацію → обробляти її → робити висновки одразу іноземною мовою. Саме це і є іншомовне мислення. Щоб його сформувати, потрібно зрозуміти, як люди мислять, навчаються, запам'ятовують і обробляють інформацію; як вони запам'ятовують те, що вивчають, і як вирішують проблеми в побуті. І так, як CLIL-підхід базується на залученні учнівської когнітивної діяльності при вивченні іноземної мови, то він є дієвим інструментом для формування цього мислення в молодших школярів.

Одна з основних ідей підходу CLIL, полягає в активації пасивного словника (лексикону), тобто введенні пасивних слів у ряд активних. Кожне слово, яке використовується, має зберігатися в стані активного, а не пасивного словникового запасу в мові учня. Активні слова часто використовуються в мовленні соціуму, мовців та слухачів, і так як це активні слова, вони є зрозумілими та використаними кожним. Наприклад, чим більше ми залучаємо в своє середовище іноземні варіанти слів, які ми вживаємо в повсякденному житті, коли пишемо та використовуємо їх при комунікації, тим більше зростають та покращуються наші знання цієї мови, і тим більше ми розвиваємо нашу здатність її вивчати. Тому так, обклеювати весь дім наліпками з іноземними словами для позначки кожного предмета, а після проговорювати вголос кожного разу коли на них натрапляєш, – це зовсім не божевільна ідея, а пряме сприймання мови і мислення відразу на тій мові яку хочеш вивчити (target language) [5].

На уроках можна по-різному реалізовувати підхід «Content and Language Integrated Learning». Ця технологія – різновид інтеграції. Однією з головних умов, яка допомагає учням відповідати на важливі питання, полягає у великій

кількості візуальних матеріалів, адже набір чітко визначених зображень з реальних життєвих ситуації надає ефективну підтримку.

До прикладу на уроці «ЯДС» чи «Мистецтва», коли темою уроку є «Мода, тканини чи одяг», предметом буде наука, (уявимо дітей маленькими науковцями) і учні вивчатимуть властивості матеріалів, м'яких чи твердих, а також для спекотної чи холодної погоди. Перше завдання передбачає критичне мислення під час класифікації одного набору властивостей, а проєкт спонукає до обмірковування двох наборів протилежних властивостей: м'якого чи твердого, гарячого чи холодного. Учні знову ж таки критично мислять, оскільки їм потрібно зрозуміти зв'язки між цими ідеями. Вони й творчо мислять, генеруючи ідеї щодо різного одягу, який можна намалювати. Наприклад, опис «*м'який та для спекотної погоди*» може означати капелюх від сонця. «*Твердий, для спекотної погоди*» – сонцезахисні окуляри. «*М'який та для холодної погоди*» може бути вовняним капелюхом. «*Твердий та для холодної погоди*» – лижні черевики. Учням не потрібно знати словниковий запас для предметів, які вони малюють, особливо тих, які виходять за межі опрацьованої лексики, але вчителі називають слово англійською. Базові назви (наприклад, «капелюх», «взуття») можуть бути запропоновані вчителем, а інші – вводяться за потреби в процесі роботи.

Так само при вивченні теми «Матеріали» на уроках «ЯДС», англійської мови при вивченні дієслів чи на уроці з «Технологій» при роботі з папером можна активізувати іншомовне мислення учнів. Для цього достатньо дістати листок паперу, демонстративно показати його дітям та простежити, щоб всі теж це зробили і надалі повторювали дії за вчителем. Після цього вчитель починає виконувати різноманітні дії з цим аркушем (рвати його, розрізати, зминати, підіймати, опускати, підкидати) і паралельно при виконанні кожної маніпуляції проговорювати іноземною мовою, яку саме дію виконує. А діти мають повторювати за ним те, що вони зробили з листком в той чи інший момент. Отже, вчитель підняв листок і відразу проговорив вголос *lift up* (учні

скопіювали за вчителем як і мовленнєву, так і практичну діяльність, і так кожного разу після озвучення вчителем маніпуляції), опустил і знову виразно, голосно і чітко проговорив *put down*, зімнув аркуш і проговорив *crumble up* і т.д. Тобто в цьому випадку учні і теоретично мислять англійською мовою, сприймають нове слово, «зберігають» в пасивний словник та відразу закріплюють його, практично відтворюючи його значення за допомогою сенсорних і чуттєвих органів пізнання.

На уроках математики ефективним є виконання простих задач іноземною мовою. Наприклад, учням пропонується завдання: *I have 2 apples. I get 3 more apples. How many apples do I have?* Пам'ятаємо про візуальний складник і ілюструємо дітям, всі ті дії, що виконуються в задачі. Учні сприймають умову, виконують обчислення та формулюють відповідь англійською мовою. Спочатку діти можуть відповідати просто «*5 apples чи 5*», але головне, що вони швидко і правильно сформулювали відповідь саме іноземною мовою, а не переклали це спочатку в думках українською. З часом вони зможуть повністю граматично коректно озвучувати варіант: *I have five apples*. Головне, що дитина не перекладає інформацію, а одразу осмислює її іноземною мовою, що сприяє розвитку когнітивних умінь.

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» доцільно використовувати завдання на встановлення зв'язків між об'єктами. Наприклад, учні поєднують тварин із середовищем їх існування (*forest, river, desert*) та пояснюють свій вибір: *A camel lives in the desert. A bear lives in the forest*. Така діяльність передбачає аналіз, порівняння та узагальнення, що здійснюються засобами іноземної мови. Значний потенціал для формування іншомовного мислення мають елементи дослідницької діяльності. Під час проведення простих дослідів учні описують результати спостережень іноземною мовою, наприклад: *The stone sinks. The leaf floats. або Water is cold*. У цьому випадку мова виступає інструментом фіксації та осмислення результатів дослідження, що сприяє розвитку причинно-наслідкового мислення.

На уроках мистецтва або в межах інтегрованих занять доцільно використовувати творчі завдання з елементами мовленнєвої діяльності. Наприклад, учні створюють малюнок на тему «*My dream house*» та презентують його: *This is my house. It is big. There is a garden.* Такий вид діяльності поєднує творче самовираження з формуванням умінь будувати зв'язні висловлювання іноземною мовою (target language).

Ефективним є також використання методів, що передбачають виконання дій за інструкцією вчителя іноземною мовою (*Total Physical Response*). Учні виконують команди: *Open your book. Take a pen. Draw a circle.* без перекладу, сприймаючи мову безпосередньо через дію. Це сприяє формуванню стійких асоціативних зв'язків між мовною одиницею та дією, що значно пришвидшує процес засвоєння. Саме цей метод і є наведений у вищезгаданій ситуації, коли вчитель виконує різні дії з листком, а учні повторюють їх і словесно озвучують.

Уроки музичного мистецтва мають значний потенціал для реалізації CLIL-підходу, оскільки поєднують емоційне сприйняття з мовленнєвою діяльністю. Використання пісень і римівок англійською мовою сприяє засвоєнню лексики та розвитку сприйняття мови на слух, а також допомагає учням краще відчувати інтонацію й ритм мови, що відображає культурний аспект навчання. Зміст пісень водночас активізує мислення учнів, оскільки вони осмислюють почуте. Наприклад, під час виконання пісні «*Head, shoulders, knees and toes*» учні одночасно співають і показують частини тіла, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню лексики.

Інтеграція іноземної мови на уроках літературного читання забезпечує розвиток мовленнєвих і творчих умінь. Робота з текстами, декламація та інсценізація сприяють формуванню навичок виразного мовлення і глибшому розумінню змісту твору. У процесі аналізу та інтерпретації тексту учні розвивають мислення, а знайомство з казками інших країн й традиціями розширює їхній культурне світобачення. Наприклад, під час інсценізації казки

«The Three Little Pigs» учні розподіляють ролі, відтворюють діалоги та передають емоції персонажів.

На уроках фізичної культури інтеграція мови відбувається через виконання рухових дій за інструкціями англійською мовою. Засвоєння лексики через дію поєднується з практичним змістом діяльності, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню. Виконуючи команди, учні швидко орієнтуються та приймають рішення, а також опановують культуру взаємодії та командної роботи. Наприклад, учитель дає інструкції: «*Jump!*», «*Run!*», «*Clap your hands!*», «*Turn around!*», а учні виконують відповідні дії відразу сприймаючи сенс слів, без перекладу.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій теж є ефективним ресурсом і сучасним середовищем для реалізації «Content and Language Integrated Learning» підходу. Робота з відео, мультфільмами та інтерактивними засобами забезпечує засвоєння змісту через автентичний матеріал, активізує мовленнєву діяльність учнів та сприяє розвитку аналітичного мислення. Водночас цифровий контент відкриває доступ до іншомовного культурного простору, що робить навчання більш наближеним до реального життя. Наприклад, перегляд короткого мультфільму англійською мовою з подальшим виконанням завдання (*choose the correct answer, match the pictures*) допомагає учням зрозуміти зміст і використати нову лексику. Як зазначають фахівці, обов'язковим результатом професійної підготовки педагога спеціальності «Початкова освіта» є сформована інтегральна («здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти з розумінням відповідальності за свої дії»), загальні та спеціальні (фахові) компетентності, а отже успішне впровадження CLIL-підходу, що передбачає інтеграцію навчання мови та змісту різних освітніх галузей, можливе лише за умови високого рівня компетентності вчителя. Саме педагог, володіючи інтегральними, загальними та фаховими компетентностями, здатний організувати навчальний процес так, щоб учні формували іншомовне

мислення, застосовували мову як засіб пізнання світу та активно залучалися до навчальної діяльності [1].

Таким чином, інтеграція іноземної мови з різними освітніми галузями – мовно-літературною, математичною, природничою, технологічною, мистецькою, фізкультурною, соціальною і здоров'язбережувальною та інформаційними технологіями (інформатичною освітньою галуззю) – створює цілісне навчальне середовище, у якому мова функціонує як засіб пізнання, діяльності та творчого самовираження. Саме така організація навчання забезпечує ефективне формування іншомовного мислення в умовах реалізації CLIL-підходу.

Висновки

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що формування іншомовного мислення молодших школярів є важливим завданням сучасної освіти, спрямованим на розвиток пізнавальної активності, комунікативних навичок та творчого мислення учнів. Використання CLIL-підходу через інтеграцію змісту навчання дозволяє поєднувати вивчення мови з різними освітніми галузями. Іншомовне мислення передбачає не лише володіння мовними одиницями, а й уміння використовувати їх для розуміння, аналізу та інтерпретації інформації без перекладу на рідну мову. Отже, суть CLIL-підходу полягає в тому, що мова перестає бути окремим предметом і стає засобом пізнання світу, що забезпечує перехід від етапу «вивчаю слова» до рівня «мислю через мову». Завдяки цьому підходу формується цілісна особистість учня, здатна до ефективної комунікації, критичного мислення та активної участі в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Качак Т. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів у процесі літературної освіти. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*. 2022. № 5 (52). URL: https://www.zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip52.html#top%202
2. Павленко О. Сутність загальноприйнятих методів навчання іноземними мовами. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 131-139. URL: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.249852>

3. Прокопчук Н. Р. Методи та прийоми впровадження CLIL-технології на уроках англійської мови у початковій школі. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. 2025. № 1. С. 127-132.

URL: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-1-19>

4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>

5. Yuldasheva Kibriyo Oribjonovna. Clil Method in English and Its Relation to other Subjects. *Education and research in the era of digital transformation*.

URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Yuldasheva+Kibriyo+Oribjonovna.pdf>

Людмила Мочернак,

магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Качак,

докторка філологічних наук, професорка,

Карпатський національний університет

імені Василя Стефаника, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано трансформацію підходів до навчання читання в початковій школі – від механічної техніки до глибокого критичного аналізу текстів. Висвітлено роль інтерактивних стратегій (INSERT, RAFT, «Риб'ячий кістяк», «Шість капелюхів мислення») у формуванні читацької компетентності молодших школярів. Особливу увагу приділено впровадженню формувального оцінювання як інструменту підтримки індивідуального прогресу учня та розвитку його рефлексивних навичок. Обґрунтовано зміну ролі вчителя в освітньому процесі НУШ: від транслятора інформації до модератора й фасилітатора, який стимулює самостійну дослідницьку активність дітей. Матеріал підкреслює необхідність адаптації читацьких навичок до викликів сучасного медіасередовища.

Ключові слова: критичне читання, читацька компетентність, початкова освіта, НУШ, інтерактивні стратегії, формувальне оцінювання.

Вступ

Сучасний інформаційний простір нагадує розбурханий океан, у якому дитина опиняється з перших років життя. Навколо вирують потоки новин, розважального контенту та рекламних повідомлень. Здатність просто складати літери у слова більше не рятує. Це лише базова технічна навичка, яка без

розуміння контексту втрачає сенс. Справжнім інструментом виживання стає аналітичне сприйняття. Школа адаптується до цих реалій. Навчання читанню кардинально трансформується. Механічне відтворення звуків на швидкість поступається місцем глибокому зануренню у внутрішній світ твору. Учень має навчитися ставити запитання до прочитаного, сумніватися у фактах, шукати приховані підтексти, відрізнити маніпуляцію від реальності. Традиційна модель навчання вимагала від дитини лише покірності: прочитав, завчив, переказав близько до тексту, відповів на запитання вчителя. Усе було лінійно та передбачувано. Сьогодні така схема безнадійно застаріла. Формування читацької компетентності вимагає активної позиції, а текст є полем для дослідження, де читач стає повноправним співавтором. Він вступає у діалог із персонажами, сперечається з автором, проєктує ситуації на свій досвід. Такий рівень залученості потребує застосування методів критичного мислення на кожному уроці.

Результати дослідження

Швидкість читання остаточно втратила статус домінантного показника успішності, оскільки високий темп абсолютно не гарантує розуміння ідеї, що робить акцент на здобутті дитиною реальних життєвих умінь через усвідомлену роботу з текстом. Кожне завдання на уроці тепер має мати зрозуміле для учня призначення, щоб дитина усвідомлювала, навіщо вона занурюється в конкретну казку чи статтю, адже саме таке осмислення стимулює мисленнєві операції найвищого рівня, де аналіз та оцінювання інформації стають щоденною звичкою [2]. Це дозволяє виховати активного читача, а не пасивного споживача змісту, здатного критично ставитися до кожного почутого чи прочитаного слова.

Стара система балів у нових умовах часто виявляється неспроможною, бо вкрай важко оцінити нестандартну інтерпретацію чи сміливу власну гіпотезу дитини за лінійною шкалою, тому на допомогу приходять формувальне оцінювання. Педагог припиняє порівнювати учнів між собою і натомість

ретельно зіставляє сьгоднішні досягнення школяра з його ж учорашніми результатами, що допомагає зняти психологічну напругу та страх перед невдачею. У такому безпечному середовищі помилка перестає лякати, перетворюючись на конструктивну точку росту, де дитина вчиться аргументувати свій погляд, не боячись осуду. Вона поступово залучається до самооцінювання, самостійно визначаючи складні фрагменти тексту та ті моменти, де їй вдалося вловити суть найшвидше [1].

Критична навичка рефлексії та незалежність мислення виникають лише там, де дитині надається простір для вільного вибору книжки, стратегії опрацювання матеріалу чи формату презентації власного проєкту, що виховує впевнену особистість [6]. Робота з різними типами текстів вимагає специфічних інструментів, адже художні твори розвивають емпатію через емоції, тоді як науково-художні матеріали вимагають особливої уважності до деталей. Учні вчаться виокремлювати факти з яскравого опису, самостійно перевіряють правдивість даних через довідкові джерела та зіставляють суперечливу інформацію, закладаючи фундамент дослідницької поведінки [3]. Такий підхід робить навчання динамічним, орієнтованим на потреби сучасного інформаційного суспільства, а читання – критичним.

Вивчення творчості письменників також потребує докорінного переосмислення, щоб монографічні теми не сприймалися дітьми як нудний перелік дат, а стали частиною їхніх життєвих реалій через пошук паралелей між дитинством автора та інтересами сучасного школяра [4]. Літературні персонажі мають оживати в уяві дитини, бо їхні проблеми з конфліктами чи пошуком справедливості є близькими кожній юнгї особистості, перетворюючи книгу на засіб пізнання себе. Сучасний урок стає динамічним пазлом, що будується на інтеграції читацьких стратегій, де дискусійні панелі замінюють фронтальне опитування, а читання з передбаченням замінює лінійність сприйняття [5]. Це дозволяє підтримувати високий рівень зацікавленості протягом усього заняття.

Метод «Шість капелюхів мислення» виступає дієвим інструментом для аналізу, де кожен колір символізує певні дії: від збору фактів до емоційних оцінок прочитаного чи пошуку креативних ідей. Діти вчаться змінювати погляд на ситуацію, критично мислити.

Прийом «Читання з примітками» перетворює читання на діалог з текстом за допомогою позначок на полях, де дитина бере на себе відповідальність за розуміння кожного абзацу. Вона припиняє бездумно ковзати очима по рядках, натомість стає активним дослідником змісту [7].

Складання сенканів чи асоціативних кущів допомагає структурувати думки та візуалізувати мисленнєві зв'язки, наочно демонструючи, як один епізод породжує десятки нових смислів. Діаграма Венна допомагає порівнювати персонажів, а стратегія «Риб'ячий кістяк» розплутує причинно-наслідкові зв'язки, показуючи передумови кожного вчинку героя. Сюжетна рольова гра змушує дитину перевтілюватися в персонажа і звертатися до незвичної аудиторії, що потребує бездоганного знання оригіналу та високого рівня аналізу. Такі вправи стимулює уяву та вчать дивитися на світ під різними кутами, що є необхідним у сучасному житті.

Сучасні формати читання і аналізу прочитаного з використанням коміксів чи інфографіки вимагають вміння зіставляти цифри з графікою та зчитувати емоції за мімікою, що максимально зближує навчання з реальним життям. Медіаграмотність на уроках читання вчить розпізнавати маніпуляції в рекламі, формуючи психологічний імунітет проти агресивного цифрового впливу. Технології при цьому не стають ворогами книги, адже створення буктрейлерів чи ведення блогів робить процес сучасним і цікавим, залишаючи незмінною потребу в глибокому осмисленні змісту [5]. Вчитель у цій реальності перетворюється на модератора, який замість надання готових істин стимулює дітей самостійно шукати аргументи через відкриті запитання. Зрештою, саме такий підхід до навчання читання формує особистість, здатну протистояти будь-яким викликам майбутнього та усвідомлено приймати рішення.

Висновки

Свобода мислення закладається на уроках читання у початковій школі. Критичний підхід виводить дитину з позиції пасивного споживача інформації. Різноманітні стратегії роботи з текстом розвивають аналітичне мислення та здатність аргументувати позицію. Використання графічних організаторів та дискусійних форматів сприяють ефективному формуванню навичок критичного читання.

Подальші дослідження мають зосередитися на інструментах оцінювання рівня критичного сприйняття різних типів прочитаних текстів.

Список використаних джерел

1. Богданець-Білокаленко Н., Шумейко Ю. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках української мови і літературного читання в початковій школі. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 2. С. 30–32. URL: <https://surl.lu/hbccvb> (дата звернення: 29.04.2026).
2. Вашуленко О. В. Сучасний урок літературного читання: компетентнісно орієнтовані цілі і структура. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Ніжин, 23 жовт. 2020 р.). Ніжин, 2020. С. 30–32. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722417/> (дата звернення: 29.04.2026).
3. Вашуленко О. В. Технології формування у молодших школярів умінь досліджувати науково-художній текст. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: зб. тез доп. III Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 20 квіт. 2023 р.). Запоріжжя, 2023. С. 45–46. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735226/> (дата звернення: 29.04.2026).
4. Вірста С. Є. Формування читацької компетентності молодших школярів при вивченні монографічних тем на уроках літературного читання у початковій школі. *Молодий вчений*. 2020. № 4 (80). С. 641–646. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-133> (дата звернення: 29.04.2026).
5. Хижняк І., Лобачова І., Хвещевська О. Сучасний урок літературного читання в початковій школі: інтеграція читацьких стратегій і педагогічних технологій. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2025. Вип. 1 (23). С. 51–62. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.23.2025.334024> (дата звернення: 29.04.2026).
6. Хома О. М. Робота з дитячою книгою на уроках читання у початковій школі. 2023. URL: <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2023-1-6> (дата звернення: 29.04.2026).
7. Черкашина К. Застосування методів розвитку критичного мислення у початковій освіті. 2025. URL: <https://doi.org/10.33842/22195203-2025-35-136-125-130> (дата звернення: 29.04.2026).
8. Kachak T. Children's Literature: Reading and Critical Thinking. *Children's Literature: Interdisciplinary Discourse*. 2025. № 2(2)ю P. 13–34. <https://doi.org/10.15330/clid.2.2.13-34>

Віталія Ощипко,
магістрантка педагогічного факультету

Марія Клепар,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються особливості формування емоційно-ціннісної сфери молодших школярів в умовах реформування початкової освіти в Україні. Обґрунтовується значення емоційного інтелекту, моральних орієнтацій і соціальної компетентності як складових цілісного розвитку особистості учня початкової школи. Аналізуються педагогічні підходи Нової української школи, зокрема особистісно орієнтований, компетентнісний підходи та педагогіка партнерства. Розкриваються практичні аспекти формування емоційно-ціннісної сфери через сучасні освітні технології.

***Ключові слова:** емоційно-ціннісна сфера, молодші школярі, Нова українська школа, емоційний інтелект, цінності, педагогіка партнерства, початкова освіта.*

Вступ

Сучасна початкова освіта в Україні перебуває у стані активного реформування, що визначається впровадженням концепції Нової української школи. У центрі освітнього процесу постає дитина як особистість, а не лише об'єкт навчання. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема формування емоційно-ціннісної сфери молодших школярів, яка є основою їхнього морального становлення, розвитку емоційного інтелекту та соціальної взаємодії. Проблема емоційного та ціннісного розвитку особистості досліджувалася у працях Д. Гоулмана, який обґрунтував значення емоційного інтелекту у життєвому успіху людини, та Л. Кольберга, який описав стадії морального розвитку дитини. Важливими є педагогічні ідеї В. Сухомлинського, який наголошував на ролі емоцій у вихованні дитини [4]. Сучасні українські дослідники (О. Савченко, Н. Бібік, І. Бех) розглядають

формування ціннісних орієнтацій у контексті компетентнісного підходу та гуманістичної педагогіки [1; 2; 3].

Емоційно-ціннісна сфера молодшого школяра формується як система емоційних реакцій, моральних норм і ціннісних установок, що визначають поведінку дитини в освітньому та соціальному середовищі. У молодшому шкільному віці відбувається активне становлення емпатії, формування базових моральних уявлень, розвиток здатності до саморегуляції та рефлексії [1]. Умови Нової української школи створюють принципово нові можливості для розвитку цієї сфери. Особистісно орієнтоване навчання дозволяє враховувати індивідуальні особливості дитини, а компетентнісний підхід сприяє формуванню життєвих навичок, зокрема емоційної грамотності, співпраці та відповідальності. Педагогіка партнерства забезпечує атмосферу довіри між учителем, учнями та батьками, що є ключовим чинником емоційної безпеки. У практичній діяльності початкової школи ефективними є інтерактивні методи навчання. Наприклад, під час уроків читання використовується аналіз емоційного стану героїв творів, що сприяє розвитку емпатії [4]. На уроках «Я досліджую світ» застосовуються ситуаційні завдання морального вибору, де учні вчаться оцінювати власні вчинки та поведінку інших.

Важливе місце займають ігрові технології. Наприклад, рольові ігри «Я - учитель», «Допоможи другу», «Ситуація в класі» сприяють формуванню соціальних навичок і відповідальності [1]. Також ефективними є методи проєктної діяльності, коли учні працюють у групах над темами «Доброта в моєму житті», «Моя школа майбутнього», що формує ціннісне ставлення до оточення. Особливу роль відіграє рефлексія. Використання «щоденників емоцій», «кола вражень» дозволяє учням усвідомлювати власні емоції, аналізувати навчальний досвід і формувати навички саморегуляції [1].

Результати дослідження

Аналіз наукових джерел та педагогічної практики свідчить, що формування емоційно-ціннісної сфери є найбільш ефективним за умов

системного використання інтерактивних методів навчання, ігрових технологій та рефлексивних практик у початковій школі [2; 3]. Практичні спостереження показують, що включення учнів у роботу в парах і малих групах під час виконання навчальних завдань сприяє розвитку навичок співпраці, взаємоповаги та вміння слухати думку іншого. Наприклад, під час виконання групових завдань із курсу «Я досліджую світ» учні не лише засвоюють навчальний матеріал, а й вчаться розподіляти ролі, домовлятися та відповідально виконувати спільну роботу [3].

Встановлено, що значний позитивний вплив на розвиток емпатії має використання сюжетно-рольових ігор та аналізу моральних ситуацій. Такі методи дозволяють моделювати життєві ситуації, у яких дитина має зробити вибір, оцінити наслідки власних дій і зрозуміти емоційний стан інших [4]. Наприклад, рольові вправи типу «Допоможи другу», «Конфлікт у класі», «Подаруй добрий вчинок» сприяють формуванню відповідальності та доброзичливого ставлення до оточення. Ефективним інструментом розвитку емоційно-ціннісної сфери є також рефлексивні практики. Використання «емоційних хвилинок», «смайликів настрою» або коротких усних обговорень наприкінці уроку допомагає учням усвідомлювати власні емоційні стани та поступово розвивати навички саморегуляції [1]. Учні, які регулярно залучаються до таких форм роботи, краще розуміють свої почуття та вміють їх конструктивно виражати. Практичні результати також свідчать, що навчальні заняття, у яких присутній емоційний компонент (обговорення вчинків героїв, читання художніх текстів із подальшим аналізом почуттів персонажів), сприяють підвищенню рівня навчальної мотивації. Діти активніше включаються в роботу, проявляють ініціативу та демонструють позитивне ставлення до навчального процесу [4].

Важливим чинником ефективності є професійна позиція вчителя. Спостереження показують, що в класах, де педагог демонструє доброзичливість, емоційну врівноваженість та повагу до кожної дитини,

формується більш стабільний психологічний клімат. Учні в таких умовах частіше проявляють взаємодопомогу, менше конфліктують і відкритіше висловлюють власні думки [4]. Отже, практичні результати підтверджують, що поєднання інтерактивних методів навчання, ігрових технологій, рефлексії та позитивної педагогічної взаємодії є ключовою умовою ефективного формування емоційно-ціннісної сфери молодших школярів у НУШ.

Висновки

Формування емоційно-ціннісної сфери молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи моральної поведінки, емпатії та ставлення дитини до себе й інших. Молодший шкільний вік вирізняється високою емоційною чутливістю, тому освітнє середовище має значний вплив на становлення особистості. Умови НУШ сприяють розвитку емоційного інтелекту та ціннісних орієнтацій завдяки дитиноцентризму, педагогіці партнерства та орієнтації на компетентнісний підхід. Важливим є також емоційно комфортне освітнє середовище, яке знижує тривожність і підвищує мотивацію до навчання. У таких умовах дитина краще засвоює не лише знання, а й моральні норми та моделі поведінки. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від методів навчання: інтерактивних вправ, ігрових технологій, аналізу життєвих ситуацій і рефлексії. Вони допомагають учням краще розуміти власні емоції та формують навички співпраці й відповідальності.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ: Либідь, 2003. URL: <https://libyid.com.ua>
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ: Педагогічна думка, 2010. URL: <https://undip.org.ua>
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Генеза, 2012. URL: <https://www.geneza.ua>
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. URL: <https://sukhomlynsky.com.ua>
5. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books, 1995. URL: <https://danielgoleman.info>

Розділ 2 / Rozdział 2

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ УЧИТЕЛЯ / ВИКЛАДАЧА KREATYWNOŚĆ PEDAGOGICZNA NAUCZYCIELA / WYKŁADOWCY

Орест Гурський,
магістрант ОП «Освітні, педагогічні науки»,
Львівський національний університет
ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького, Україна

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

У статті розкрито сутність професійної мобільності викладача закладу вищої освіти, визначено її складові та обґрунтовано значення здатності до професійних змін і безперервного розвитку як умови підвищення якості освітнього процесу.

***Ключові слова:** професійна мобільність, викладач закладу вищої освіти, професійний розвиток, академічна мобільність, освітні інновації.*

Вступ

У сучасних умовах розвитку освіти, інтеграції у європейський освітній простір та зростання вимог до якості підготовки фахівців особливої актуальності набуває проблема професійної мобільності викладача закладу вищої освіти. Стрімкі зміни у сфері науки, технологій та педагогіки потребують від викладача здатності швидко адаптуватися до нових умов, опановувати сучасні методи навчання та забезпечувати високий рівень професійної діяльності. У цьому контексті професійна мобільність виступає важливою характеристикою сучасного викладача та необхідною умовою його професійного розвитку.

Результати досліджень

Професійна мобільність викладача закладу вищої освіти розглядається як здатність до змін у професійній діяльності, готовність до оновлення знань і навичок, освоєння нових видів діяльності та ефективної взаємодії в умовах динамічного освітнього середовища. Вона включає інтелектуальну,

педагогічну, соціальну та цифрову мобільність, що забезпечують гнучкість професійної поведінки викладача та його готовність до інноваційної діяльності. В умовах модернізації освіти професійна мобільність набуває значення одного з ключових чинників конкурентоспроможності педагогічних кадрів. Важливим чинником формування професійної мобільності викладача є безперервний професійний розвиток. Сучасний викладач повинен постійно вдосконалювати свої знання, оволодівати новими освітніми технологіями, підвищувати рівень педагогічної майстерності та розширювати професійний досвід. Участь у тренінгах, семінарах, стажуваннях, наукових конференціях і міжнародних освітніх програмах сприяє підвищенню рівня професійної компетентності та формуванню готовності до змін. Особливого значення набуває академічна мобільність, яка передбачає можливість обміну досвідом між викладачами різних закладів освіти та країн.

Одним із важливих аспектів професійної мобільності є готовність викладача до впровадження інновацій у освітній процес. Сучасне освітнє середовище потребує використання інтерактивних методів навчання, цифрових технологій та індивідуалізації освітніх траєкторій здобувачів освіти. Професійно мобільний викладач здатний швидко реагувати на зміни, адаптувати навчальні матеріали та впроваджувати нові педагогічні підходи. Це сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та забезпечує відповідність освіти сучасним вимогам суспільства.

Професійна мобільність також пов'язана з розвитком комунікативних і соціальних компетентностей викладача. У сучасному освітньому просторі важливим є вміння працювати в команді, налагоджувати партнерські відносини з колегами, здобувачами освіти та роботодавцями. Розвиток комунікативної культури сприяє ефективній взаємодії в освітньому середовищі та формуванню позитивного професійного іміджу викладача. Водночас соціальна мобільність забезпечує можливість інтеграції викладача у професійні спільноти та розширення кола професійних контактів.

Разом із тим, проблема професійної мобільності викладача супроводжується низкою труднощів. Серед них можна виділити обмежені можливості для професійного розвитку, недостатню підтримку з боку освітніх установ, значне навантаження та обмежений час для самоосвіти. Крім того, швидкі зміни у технологічній сфері можуть викликати труднощі у викладачів, які не мають достатнього рівня цифрової компетентності. Подолання цих труднощів потребує створення сприятливих умов для професійного зростання та забезпечення доступу до сучасних освітніх ресурсів.

Важливою умовою розвитку професійної мобільності є формування внутрішньої мотивації викладача до професійного самовдосконалення. Усвідомлення необхідності постійного розвитку сприяє формуванню відповідального ставлення до професійної діяльності та готовності до впровадження інновацій. У цьому процесі важливу роль відіграє підтримка професійних спільнот, які створюють умови для обміну досвідом та розвитку нових професійних ідей.

Висновки

Отже, проблема професійної мобільності викладача закладу вищої освіти є важливим напрямом розвитку сучасної освіти. Професійна мобільність забезпечує готовність викладача до змін, сприяє підвищенню якості освітнього процесу та формуванню конкурентоспроможних фахівців. Її розвиток потребує системної підтримки з боку освітніх установ, створення умов для безперервного професійного самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Knight J. Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. 2004. Vol. 8. No. 1. P. 5–31. URL: <https://doi.org/10.1177/1028315303260832> (date of access: 22.03.2026).
2. Supporting Teacher Professionalism. OECD, 2016. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264248601-en> (date of access: 22.03.2026).
3. Teichler U. Academic Mobility and Migration: What We Know and What We Do Not Know. *European Review*. 2015. Vol. 23, S1. P. S6–S37. URL: <https://doi.org/10.1017/s1062798714000787> (date of access: 22.03.2026).
4. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. BRILL, 2010.

Олег Короташ,
магістрант ОП «Освітні, педагогічні науки»,
Львівський національний університет
ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького, Україна

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ВИКЛАДАЧА ЗВО

У статті розкрито сутність самоменеджменту викладача закладу вищої освіти, визначено його основні складові та обґрунтовано значення ефективної організації часу й ресурсів для підвищення професійної результативності та якості освітнього процесу.

Ключові слова: самоменеджмент, викладач закладу вищої освіти, управління часом, професійний розвиток, саморегуляція.

Вступ

У сучасних умовах трансформації освітнього простору, цифровізації навчання та зростання професійних вимог до науково-педагогічних працівників особливої актуальності набуває проблема ефективного самоменеджменту викладача закладу вищої освіти. Діяльність викладача характеризується багатофункціональністю, що включає навчальну, наукову, організаційну, виховну та методичну роботу. У зв'язку з цим здатність до раціонального управління власною діяльністю, часом і ресурсами стає важливою умовою професійної ефективності та особистісного розвитку викладача.

Результати досліджень

Самоменеджмент викладача закладу вищої освіти розглядається як система організації власної діяльності, спрямована на досягнення професійних цілей через оптимальне використання часу, інтелектуальних і психологічних ресурсів. Він передбачає усвідомлення пріоритетів, планування діяльності, контроль виконання завдань, а також розвиток навичок самоаналізу та саморегуляції. У професійній діяльності викладача самоменеджмент виступає важливим чинником підвищення продуктивності праці та забезпечення якості освітнього процесу.

Важливою складовою самоменеджменту є планування професійної діяльності. Ефективне планування дозволяє викладачу раціонально розподіляти навчальне навантаження, наукову роботу, підготовку до занять і участь у професійних заходах. Використання сучасних методів планування, таких як постановка короткострокових і довгострокових цілей, календарне планування та визначення пріоритетів, сприяє зниженню рівня професійного перевантаження та підвищує результативність діяльності. У сучасному освітньому середовищі планування часто здійснюється з використанням цифрових інструментів, які забезпечують зручність організації робочого часу та контролю виконання завдань.

Не менш важливою складовою самоменеджменту є управління часом. Викладач закладу вищої освіти щоденно стикається з необхідністю виконання великої кількості різноманітних завдань, що потребують високого рівня концентрації та відповідальності. Раціональне використання часу дозволяє уникати професійного вигорання, підтримувати працездатність і забезпечувати баланс між професійною та особистою сферами життя. Управління часом передбачає визначення пріоритетних завдань, уникнення неефективних дій і використання методів оптимізації робочого процесу.

Особливого значення в системі самоменеджменту набуває саморегуляція та розвиток професійної мотивації. Саморегуляція передбачає здатність викладача контролювати власні емоційні стани, підтримувати позитивну мотивацію до професійної діяльності та ефективно реагувати на стресові ситуації. У сучасних умовах, коли освітня діяльність часто супроводжується значними психологічними навантаженнями, розвиток навичок саморегуляції сприяє збереженню психологічного здоров'я та підтриманню високого рівня професійної активності.

Важливою складовою самоменеджменту викладача є також постійний професійний розвиток. Сучасний викладач повинен систематично оновлювати свої знання, удосконалювати педагогічні та цифрові компетентності, брати

участь у наукових дослідженнях і професійних спільнотах. Самоменеджмент сприяє організації безперервного професійного розвитку, оскільки передбачає планування освітньої діяльності, визначення індивідуальних траєкторій навчання та оцінювання власних досягнень.

У сучасному освітньому середовищі самоменеджмент пов'язаний із використанням цифрових технологій. Використання електронних календарів, систем управління завданнями, цифрових платформ для навчання та комунікації дозволяє підвищити ефективність організації діяльності викладача. Цифрові інструменти сприяють оптимізації робочих процесів, забезпечують швидкий доступ до інформації та полегшують взаємодію з учасниками освітнього процесу.

Висновки

Отже, самоменеджмент викладача закладу вищої освіти є важливим чинником підвищення ефективності професійної діяльності та забезпечення якості освітнього процесу. Він охоплює планування діяльності, управління часом, саморегуляцію та професійний розвиток, що сприяє формуванню відповідального ставлення до власної діяльності та забезпечує успішну реалізацію професійних завдань. Розвиток навичок самоменеджменту сприяє підвищенню професійної компетентності викладача та забезпечує його готовність до ефективної діяльності в умовах сучасних освітніх викликів.

Список використаних джерел

1. Маліцька О. А. Педагогічний менеджмент як концепція розвитку освітніх закладів. *Освітній вимір*. 2012. Т. 35. С. 236–244. <https://doi.org/10.31812/educdim.v35i0.3540>
2. Судук О. Й. Самоменеджмент як елемент формування ефективного тренду особистості. *Bulletin National University of Water and Environmental Engineering*. 2021. Т. 4, № 96. С. 349. <https://doi.org/10.31713/ve4202128>
3. Іщенко В., Блоха Я., Скубій О. Самоменеджмент як екзистенційна практика самозбереження. *Вісник науки та освіти*. 2026. № 1(43). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-2003-2015](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-2003-2015)
4. Федосова А. Ефективний самоменеджмент як стратегія професійного розвитку педагога. *«Вересень»*. 2025. Т. 106, № 3. <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2025.06>

Леся Лакоцька,
магістрантка ОП «Освітні, педагогічні
науки», Львівський національний університет
ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького, Україна

ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ СПІЛЬНОТ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

У статті розкрито сутність фасилітації навчальних спільнот у закладах вищої освіти, визначено роль викладача-фасилітатора та окреслено значення інтерактивної взаємодії для розвитку професійних і соціальних компетентностей здобувачів освіти.

Ключові слова: фасилітація, навчальні спільноти, викладач-фасилітатор, інтерактивне навчання, вища освіта.

Вступ

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти та переходу до студентоцентризованих моделей навчання особливої актуальності набуває проблема формування ефективних навчальних спільнот у закладах вищої освіти. Традиційні підходи до організації освітнього процесу поступово поступаються інтерактивним формам взаємодії, що передбачають активну участь здобувачів освіти у спільному конструюванні знань. У цьому контексті фасилітація розглядається як важливий інструмент підтримки взаємодії між учасниками освітнього процесу та створення сприятливого середовища для навчання.

Результати досліджень

Фасилітація навчальних спільнот у вищій освіті передбачає організацію взаємодії між викладачем і здобувачами освіти на засадах партнерства, відкритості та взаємної відповідальності. Навчальна спільнота розглядається як група осіб, об'єднаних спільною метою навчання, обміну досвідом та взаємної підтримки. У таких спільнотах важливим є не лише результат навчання, а й процес взаємодії, який сприяє формуванню соціальних і професійних компетентностей. Роль викладача у фасилітації навчальних спільнот суттєво відрізняється від традиційної ролі джерела знань. Він виступає фасилітатором, який спрямовує навчальний процес, створює умови

для активної участі здобувачів освіти та підтримує атмосферу довіри і взаємоповаги. Викладач-фасилітатор допомагає учасникам спільноти визначати навчальні цілі, організовувати обговорення, стимулювати рефлексію та сприяти розвитку критичного мислення. Такий підхід забезпечує більш глибоке засвоєння навчального матеріалу та сприяє формуванню навичок командної роботи.

Ефективна фасилітація навчальних спільнот передбачає використання різноманітних методів і технологій. До них належать групові дискусії, мозкові штурми, проєктне навчання, кейс-метод, взаємне навчання (peer learning) та інші інтерактивні форми роботи. Важливу роль відіграють цифрові інструменти, які дозволяють організовувати взаємодію учасників спільноти в онлайн- та змішаному форматах. Використання платформ дистанційного навчання, форумів, відеоконференцій і спільних цифрових середовищ сприяє розширенню можливостей комунікації та співпраці між здобувачами освіти.

Особливого значення фасилітація набуває в умовах гібридного та дистанційного навчання, коли необхідно підтримувати активність і залученість учасників освітнього процесу на відстані. У таких умовах викладач повинен володіти не лише педагогічними, а й комунікативними та цифровими компетентностями. Він має вміти організовувати роботу в малих групах, підтримувати зворотний зв'язок і створювати умови для ефективної взаємодії у віртуальному середовищі. Це сприяє формуванню відчуття приналежності до спільноти та підвищує мотивацію до навчання. Фасилітація навчальних спільнот також сприяє розвитку соціальних і громадянських компетентностей здобувачів освіти. У процесі взаємодії вони навчаються висловлювати власну думку, аргументувати позицію, слухати інших і приймати спільні рішення. Такі навички є важливими для професійної діяльності та активної участі у житті суспільства. Крім того, навчальні спільноти створюють умови для взаємопідтримки, що особливо важливо в умовах соціальних і психологічних викликів сучасності.

Важливим аспектом фасилітації є створення безпечного освітнього середовища, у якому кожен учасник відчуває можливість вільно висловлювати свої ідеї та отримувати підтримку. Такий підхід сприяє розвитку довіри між учасниками освітнього процесу та формує культуру співпраці. Викладач-фасилітатор виконує роль посередника у розв'язанні конфліктів, підтримує конструктивний діалог і сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в навчальній групі.

Висновки

Отже, фасилітація навчальних спільнот у вищій освіті є важливим напрямом модернізації освітнього процесу. Вона забезпечує активізацію навчальної діяльності здобувачів освіти, сприяє розвитку їхніх професійних і соціальних компетентностей та формує культуру співпраці. Розвиток фасилітаційних підходів у діяльності викладачів сприятиме підвищенню якості освіти, зміцненню навчальних спільнот і створенню умов для ефективного функціонування сучасного закладу вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Barkley E. F., Cross K. P. Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty. Wiley & Sons, Incorporated, John, 2014. 448 p.
2. Berge Z. e-Moderating: the key to teaching and learning online. *Distance Education*. 2013. Vol. 34, no. 3. P. 391–395. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835769>
3. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press, 2013.

Володимир Стинський,
аспірант кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ

У статті проаналізовано освітні інновації як чинник формування цифрової компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери. Обґрунтовано, що в умовах цифрової трансформації вищої освіти цифрову компетентність доцільно розглядати не лише як сукупність технічних умінь, а як інтегративну

здатність до критичного, відповідального й продуктивного використання цифрових технологій у навчальній і професійній діяльності. Визначено, що найбільш продуктивними для її формування є студентоцентрована організація навчання, проєктно-орієнтований підхід, змішане навчання та педагогічно виважене використання інструментів штучного інтелекту.

***Ключові слова:** освітні інновації, цифрова компетентність, майбутні фахівці IT-сфери, цифровізація освіти, проєктно-орієнтоване навчання, штучний інтелект.*

Вступ

Сучасний розвиток IT-сфери зумовлює потребу в оновленні підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Швидка зміна технологій, поширення хмарних сервісів, платформ спільної роботи та інструментів штучного інтелекту вимагають від випускника не лише володіння технічними засобами, а й здатності до критичного аналізу інформації, адаптації до технологічних змін, цифрової комунікації, самоосвіти та відповідального прийняття рішень. За таких умов цифрова компетентність постає як одна з провідних інтегративних характеристик сучасного IT-фахівця. Сучасне розуміння цифрової компетентності суттєво розширене в рамці DigComp 3.0, де її визначено як сукупність знань, умінь і ставлень, необхідних для життя, навчання, праці та участі в суспільстві, із наскрізною інтеграцією компонентів, пов'язаних зі штучним інтелектом, безпекою, відповідальністю, добробутом та критичною оцінкою цифрового контенту [1]. Це особливо важливо для майбутніх фахівців IT-сфери, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана не тільки з використанням, а й зі створенням цифрових продуктів і сервісів.

Мета статті полягає в аналізі освітніх інновацій як чинника формування цифрової компетентності майбутніх фахівців IT-сфери та в окресленні найбільш продуктивних підходів до їх системного впровадження в освітній процес.

Результати дослідження

Формування цифрової компетентності майбутніх фахівців IT-сфери безпосередньо пов'язане з інноваційним оновленням професійної підготовки.

Ідеться не про механічне додавання нових цифрових засобів до традиційного навчання, а про цілісну трансформацію змісту освіти, педагогічних підходів, форм організації освітнього процесу та способів оцінювання навчальних результатів. У цьому контексті особливого значення набуває переорієнтація підготовки з репродуктивної моделі на студентоцентровану, діяльнісну та практико-орієнтовану. Для ІТ-освіти така переорієнтація є принципово важливою, оскільки професійна діяльність у цій сфері передбачає здатність самостійно розв'язувати комплексні завдання, працювати в команді, діяти в цифрових середовищах, оперативно оновлювати знання та критично оцінювати результати власної діяльності.

Вагоме місце в такій підготовці посідає проєктно-орієнтоване навчання, оскільки воно забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов майбутньої професійної діяльності. Виконання навчальних проєктів, розроблення цифрових продуктів, створення програмних рішень, участь у командній роботі та розв'язання практичних кейсів сприяють не лише засвоєнню спеціальних знань, а й розвитку критичного мислення, співпраці, креативності та здатності до розв'язання проблем. Метааналітичні дані підтверджують позитивний вплив проєктно-орієнтованого навчання на розвиток цих якостей, що робить його особливо значущим для підготовки майбутніх ІТ-фахівців [3].

Не менш важливим складником інноваційного оновлення професійної підготовки є змішане навчання, використання цифрових платформ взаємодії, електронного портфоліо, взаємооцінювання та інших форм організації освітнього процесу, які поєднують технологічний і педагогічний потенціал. Їх застосування створює умови для розвитку автономності студентів, навичок самоорганізації, цифрової комунікації, планування власної діяльності та відповідального використання цифрових ресурсів. За такого підходу цифрові технології виступають не лише засобом передавання інформації, а й

інструментом формування професійно значущих якостей майбутнього фахівця [2].

Окремого значення в сучасному освітньому процесі набуває інтеграція інструментів штучного інтелекту. Їх використання розширює можливості персоналізації навчання, оперативного отримання зворотного зв'язку, аналізу освітніх результатів і моделювання професійних завдань. Водночас сучасні дослідження показують, що поряд із новими можливостями ШІ породжує і низку викликів, пов'язаних із достовірністю згенерованого контенту, академічною доброчесністю, ризиком залежності від автоматизованих рішень та необхідністю формування етичної культури його використання. У зв'язку з цим підготовка майбутніх ІТ-фахівців має передбачати не лише опанування інструментів ШІ, а й розвиток здатності до їх критичного, відповідального та професійно виваженого застосування [4].

Таким чином, формування цифрової компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери є результатом не фрагментарного використання окремих інноваційних рішень, а цілісного педагогічного проєктування професійної підготовки. Найбільшої результативності можна досягти за умови системного поєднання оновленого змісту освіти, практико-орієнтованих методів навчання, цифрової інфраструктури, сучасних форм взаємодії та педагогічно виваженого використання штучного інтелекту.

Висновки

Отже, освітні інновації є важливим чинником формування цифрової компетентності майбутніх фахівців ІТ-сфери. Їх потенціал полягає в тому, що вони забезпечують перехід від репродуктивного засвоєння знань до діяльнісної, практико-орієнтованої та рефлексивної моделі підготовки. Найбільш продуктивними в цьому процесі є проєктно-орієнтоване навчання, цифрово підтримані змішані формати організації освітнього процесу та педагогічно виважене використання інструментів штучного інтелекту. Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні моделі

формування цифрової компетентності майбутніх ІТ-фахівців з урахуванням оновлених європейських підходів, а також у створенні діагностичного інструментарію для оцінювання не лише технічних умінь, а й критичного мислення, цифрової етики та готовності до відповідального використання інструментів штучного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Cosgrove J., Cachia R. *DigComp 3.0: European Digital Competence Framework. Fifth Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2025. DOI: 10.2760/0001149.
2. Ramdana A. D., Munir, Furqon C. Advancing digital literacy in higher education through pedagogical innovations and institutional strategies between 2014 and 2025. *Discover Education*. 2026. Vol. 5. Article 227. <https://doi.org/10.1007/s44217-026-01256-9>
3. Zhang W., Guan Y., Hu Z. The efficacy of project-based learning in enhancing computational thinking among students: A meta-analysis of 31 experiments and quasi-experiments. *Education and Information Technologies*. 2024. Vol. 29. P. 14513–14545. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12392-2>
4. Liang J., Stephens J. M., Brown G. T. L. A systematic review of the early impact of artificial intelligence on higher education curriculum, instruction, and assessment. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1522841. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1522841>

Павло Федунішин,

аспірант кафедри початкової освіти
та освітніх інновацій, Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ У МОДЕЛЮВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ ІЗ ТРАВМАМИ ВІЙНИ

У статті розкрито сутність педагогічної творчості майбутнього педагога як важливого чинника професійної підготовки. Педагогічна творчість у цьому контексті розглядається не просто як креативний підхід, а як здатність викладача гнучко моделювати освітнє середовище, що є водночас безпечним і розвивальним. Визначено основні напрями реалізації творчого підходу в освітньому процесі та його вплив на розвиток професійних компетентностей майбутніх педагогів.

Ключові слова: педагогічна творчість, майбутні вчителі, травма війни, початкова школа, педагогічна взаємодія, освітні інновації.

Вступ

У сучасних умовах професійна підготовка майбутніх учителів потребує докорінного переосмислення, переходячи від репродуктивного засвоєння знань до творчого моделювання педагогічної взаємодії. Особливої гостроти цей процес набуває у контексті підготовки педагогів до роботи з учнями, які мають досвід травми війни [6]. Педагогічна творчість у цьому вимірі постає як стратегічний ресурс: вона дозволяє вчителю не лише адаптувати навчальний контент, а й проєктувати «простір довіри», де освіта виконує терапевтичну та стабілізаційну функції. Моделювання такої підготовки має базуватися на принципах гуманізму, гнучкості та інтеграції психологічних технік у дидактичну канву уроку, що дозволяє майбутньому фахівцю бути готовим до непередбачуваних викликів інклюзивного освітнього середовища [5]. Насамперед, уваги потребує найбільш вразлива категорія осіб, а саме учні початкових класів, у яких відбувається формування свідомості та соціалізація [1]. Саме тому вони потребують професійно обґрунтованого та нового підходу у педагогічній взаємодії. Традиційні методи навчання часто виявляються малоефективними у роботі з травмованими дітьми, що актуалізує необхідність підготовки майбутніх педагогів до гнучкої, нестандартної взаємодії. Творчий підхід викладача стає ключовим ресурсом у забезпеченні емоційної безпеки та відновлення когнітивної активності молодших школярів [2].

Результати дослідження

Педагогічна творчість майбутнього вчителя розглядається як здатність до створення нових освітніх рішень, методів і технологій навчання, що відповідають актуальним потребам суспільства. В умовах воєнного часу вона набуває особливого значення, оскільки освітній процес потребує гнучкості, емпатії та інноваційності. Творчий педагог формує не лише знання, а й ціннісні орієнтації майбутніх педагогів, розвиває їхню здатність до рефлексії, співпереживання та професійної адаптивності [3].

Психологічна стійкість, інклюзивність, емоційна-етичність, рефлексивність та комунікативність – це основні компетентності, які варто передбачити у підготовці майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми, які пережили травму війни [4]. Для того, щоб професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів була ефективною, моделювання освітнього процесу потребує багаторівневості, а саме:

1. Змістове моделювання – це інтегрування знань із психології травми, медицини та педагогіки в освітні компоненти, створення міждисциплінарних модулів (наприклад, «Педагогіка життестійкості»).

2. Процесуальне (ситуативне) моделювання передбачає розігрування конкретних сценаріїв, які можуть виникнути на уроці (наприклад, дитина злякалася гучного звуку або відмовилася виконувати вправу через тригер у тексті).

3. Психологічне моделювання – це відтворення емоційної напруги освітнього середовища для розвитку стресостійкості самого вчителя в реальних умовах професійної діяльності.

Отже, педагогічна творчість педагога забезпечує: моделювання реальних педагогічних ситуацій; впровадження кейс-методів і рольових ігор; створення безпечного освітнього середовища; інтеграцію психологічних знань у педагогічну підготовку. Завдяки творчому підходу студенти навчаються адекватно реагувати на прояви травматичного досвіду у дітей (тривожність, замкненість, агресія тощо) [5]. У процесі підготовки майбутніх учителів доцільно використовувати такі форми як: тренінги з розвитку емоційного інтелекту; аналіз педагогічних кейсів; симуляційні ігри; проєктну діяльність; інтеграцію цифрових ресурсів. Педагогічна творчість дозволяє адаптувати ці методи до індивідуальних особливостей студентів і специфіки освітнього середовища [6].

Ефективність педагогічної творчості у моделюванні освітнього процесу в закладі освіти залежить від таких умов: професійної компетентності

викладача; інтеграції міждисциплінарних знань (педагогіка, психологія); готовності до інноваційної діяльності; наявності практико-орієнтованого навчання; підтримки творчої ініціативи у закладі освіти. Інноваційним підходом у підготовці студентів є використання методу симуляційного моделювання. Майбутні вчителі під час навчання мають опрацьовувати творчі кейси: «Як заспокоїти дитину під час повітряної тривоги в укритті за допомогою гри?», «Як інтегрувати учня-ВПО у колектив через колективну творчу справу?». Творчість у цьому процесі виступає як захисний механізм і для самого вчителя, запобігаючи професійному вигоранню [7].

Творчий підхід у професійній діяльності вчителя полягає в тому, що модель не є статичною, тому можна запропонувати таку структуру для тренінгу майбутніх учителів:

1. Проєктування «безпечного простору», тобто моделювання фізичного та ментального середовища (розташування парт, вибір кольорів, наявність «куточка спокою»).
2. Сценарний аналіз «Тригер – Реакція – Дія»: студенти розробляють матрицю можливих реакцій учня на навчальний матеріал і варіанти творчого виходу з критичних ситуацій, спричинених війною.
3. Імпровізаційний етап, на якому викладач вносить у змодельовану ситуацію непередбачуваний чинник, а студент має творчо адаптувати свій план «тут і зараз», тобто як діяти в критичних ситуаціях в закладі освіти.

Для оновлення змісту і методичного інструментарію в закладі вищої освіти, де готують майбутніх учителів початкових класів, важливо застосовувати, приміром, метод «педагогічного дзеркала», що передбачає відеозапис змодельованого фрагмента уроку з подальшим мікроаналізом міміки, жестів та тону голосу вчителя (що досить корисно й важливо для застосування у роботі з дітьми з певними травмами війни) [6]. У добу цифровізації варто вдатися до використання методу цифрового моделювання

(VR/AR). З використанням віртуальних симуляцій класних кімнат, де можна взаємодіяти з цифровими аватарами учнів, що мають різні поведінкові прояви травми, освітній процес може бути більш інноваційним та ефективним. Крім того, заслуговує на увагу так званий метод форум-театру, тобто соціально-педагогічне моделювання, де глядачі (інші студенти) можуть зупинити дію та замінити актора-вчителя, щоб запропонувати свій варіант розв'язання конфлікту чи заспокоєння учня.

Висновки

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з дітьми із травмами війни є неможливою без розвитку педагогічної творчості. Саме креативність дозволяє вчителю бути гнучким, емпатичним та ефективним у надзвичайних умовах. Педагогічна творчість трансформує освітній процес із простого передавання знань у процес зцілення та підтримки.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку конкретних творчих методик для використання у закладах вищої освіти при підготовці педагогів нового покоління, здатних працювати в умовах поствоєнного відновлення суспільства.

Список використаних джерел

1. Будник О. Трагедія українських дітей війни – глобалізація та цивілізаційні перехрестя сучасної доби. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2023. Вип. 2(4). С. 7-15. <https://doi.org/10.15804/ve.2023.04.01>
2. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Київ: Міленіум, 2017.
3. Психосоціальна підтримка дітей у закладах освіти під час війни : методичні рекомендації; за ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 88 с.
4. Лаврінченко О. А. Розвиток готовності науково-педагогічних працівників до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти в умовах воєнного і повоєнного періоду. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2025. 129 с.
5. Budnyk, O., Kushniruk, S., Tsybulko, L., Shevchenko, A., Fomin, K. & Konovalchuk, I. Education innovations: new wartime experience of Ukrainian universities. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*. 2022. Vol. 13 (5). P. 464 – 471. ISSN: 1989-9572. <https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/1043/698> .
6. Budnyk O., & Sajdak-Burska, A. Pedagogical Support for Ukrainian War-Affected Children: Future Teachers' Readiness to Work in Crisis. Comparative Analysis of Research Results in Ukraine and Poland. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10 (3). P. 16 – 31. <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.3.16-31>
7. UNICEF. Психосоціальна підтримка дітей в умовах конфлікту. 2022.

Юрій Фетісов,
магістрант ОП «Освітні, педагогічні науки»,
Львівський національний університет
ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького, Україна

СОЦІАЛЬНА РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ОСНОВА СТАЛОСТІ СУСПІЛЬСТВА

У статті розкрито сутність соціальної ролі викладача як ключового чинника формування соціальної відповідальності, громадянських цінностей та забезпечення сталості сучасного суспільства.

Ключові слова: соціальна роль викладача, сталість суспільства, соціальна відповідальність, освіта.

Вступ

У сучасних умовах глобальних трансформацій, соціальних криз і стрімкого розвитку технологій питання сталості суспільства набуває особливого значення. Освіта виступає ключовим чинником забезпечення стабільності соціальних процесів, а викладач — центральною фігурою, яка здійснює не лише передачу знань, а й формування цінностей, соціальних орієнтирів і громадянської відповідальності. Саме соціальна роль викладача дедалі більше розглядається як одна з основ сталого розвитку суспільства.

Результати дослідження

Соціальна роль викладача полягає у виконанні комплексу функцій, що виходять за межі традиційного навчання. Вона включає освітню, виховну, культурну, громадянську та соціалізаційну складові. Викладач формує у здобувачів освіти здатність до критичного мислення, усвідомлення суспільних процесів, відповідальне ставлення до професійної діяльності та громадянських обов'язків. З огляду на сучасні виклики, пов'язані з інформаційними війнами, соціальною нестабільністю та глобалізацією, роль викладача набуває стратегічного значення.

Важливим аспектом соціальної ролі викладача є формування соціального капіталу суспільства. Через взаємодію зі здобувачами освіти викладач сприяє розвитку довіри, взаємоповаги та культури діалогу. Саме ці чинники

забезпечують згуртованість соціальних спільнот і сприяють ефективній взаємодії громадян у різних сферах життя. Як зазначають дослідники, соціальний капітал є одним із ключових ресурсів сталого розвитку, оскільки визначає здатність суспільства до самоорганізації та адаптації до змін (Putnam, 2000). Соціальна місія викладача також проявляється у формуванні цінностей сталого розвитку. У сучасній педагогічній практиці дедалі більшого значення набуває інтеграція принципів екологічної відповідальності, соціальної справедливості та економічної доцільності у зміст навчання. Викладач виступає провідником ідей сталого розвитку, сприяючи усвідомленню студентами важливості збереження природних ресурсів, відповідального споживання та соціальної відповідальності. У цьому контексті освіта для сталого розвитку (Education for Sustainable Development) розглядається як один із ключових напрямів модернізації освіти (UNESCO, 2017).

Особливу роль викладач відіграє у формуванні громадянської культури. Через освітню діяльність він сприяє розвитку демократичних цінностей, поваги до прав людини та активної громадянської позиції. Це особливо актуально в умовах соціально-політичних трансформацій, коли суспільство потребує відповідальних і свідомих громадян. Викладач виступає посередником між суспільними інституціями та молоддю, допомагаючи їй усвідомити власну роль у розвитку держави.

У сучасному цифровому суспільстві соціальна роль викладача розширюється завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій. Викладач стає не лише носієм знань, а й фасилітатором освітнього процесу, який допомагає здобувачам освіти орієнтуватися в інформаційному просторі, аналізувати дані та формувати цифрову культуру. Цифрова грамотність викладача сприяє створенню безпечного й ефективного освітнього середовища, що відповідає сучасним вимогам суспільства.

В умовах кризових ситуацій, зокрема воєнних конфліктів, соціальна роль викладача набуває особливого значення. Він стає джерелом психологічної

підтримки, моральної стабільності та соціальної згуртованості. Викладач допомагає здобувачам освіти адаптуватися до нових умов, підтримує їхню мотивацію до навчання та сприяє збереженню освітнього потенціалу суспільства. У таких умовах освіта виступає фактором стабілізації соціальних процесів і формування стійкості громадян до кризових впливів.

Висновки

Таким чином, соціальна роль викладача є важливим чинником забезпечення сталості суспільства. Вона охоплює широкий спектр функцій — від передачі знань до формування соціальних і моральних цінностей. Викладач виступає не лише професіоналом у галузі освіти, а й активним учасником соціальних процесів, який сприяє розвитку відповідального, культурного та соціально зрілого покоління. Посилення соціальної ролі викладача є необхідною умовою забезпечення стабільності суспільства та його сталого розвитку в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел

1. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. К.: Грамота, 2010. 576 с.
2. Андрущенко В. Основні стратегії розвитку освіти в контексті української формули миру. *Higher Education of Ukraine*. 2023. № 3. С. 5–14. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3\(90\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.3(90).01)
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 1 січ. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.03.2026).
4. Putnam R. D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster, 2000.
5. Education for Sustainable Development Goals: learning objectives. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/education-sustainable-development-goals-learning-objectives> (date of access: 22.03.2026).
6. Cairns L. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. *British Journal of Educational Studies*. 2013. Vol. 61, no. 1. P. 121–123. <https://doi.org/10.1080/00071005.2013.768826>
7. Teachers Matter Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. *OECD*. URL: https://www.oecd.org/en/publications/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789264018044-en.html.

Розділ 3 / Rozdział 3
STEM-ОСВІТА В ШКОЛІ
EDUKACJA STEM W SZKOLE

Владислав Доцяк,
студент факультету природничих наук

Вікторія Гнєзділова,
кандидатка біологічних наук, доцентка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ

У статті розкривається роль формування екологічної культури школярів шляхом проходження екологічною стежкою. Екологічні екскурсії поєднують у собі навчальну, дослідницьку й виховну складові. Саме під час таких виїздів у природу учні мають можливість безпосередньо спостерігати взаємозв'язки між живими організмами та середовищем їх існування, закріплювати знання, здобуті на уроках біології, а також формувати ціннісне ставлення до навколишнього світу.

***Ключові слова:** екологічна стежка, лікарські, деревні, степові рослини*

Вступ

Сучасна екологічна ситуація в Україні та світі потребує від освітньої системи не лише надання учням знань про природу, а й формування глибокої екологічної свідомості, що ґрунтується на особистісній відповідальності за стан навколишнього середовища. Саме біологія, як наука про життя, є основним предметом, через який можливо формувати у школярів системне екологічне мислення, емоційно-ціннісне ставлення до природи та прагнення до природоохоронної діяльності [1].

Організація навчально-екологічних маршрутів або екологічних стежок є важливою складовою сучасної біологічної освіти та одним із найбільш дієвих способів формування відповідального ставлення учнів до природи рідного краю [2]. Під час проходження екологічної стежки здобувачі освіти отримують

можливість не лише спостерігати за природою, а й оцінювати взаємозв'язки між станом довкілля та якістю життя людини.

Мета дослідження: розробити маршрут екологічної стежки для вивчення учнями природи рідного краю.

Результати дослідження

Екологічна стежка поєднує спостереження, дослідницький підхід і рефлексію учнів, що робить її ефективним інструментом педагогічного впливу [3]. Пропонуємо методичну розробку навчально-екологічного маршруту околицями села Іванківка Івано-Франківського району.

На початку маршруту учасники проходження екологічної стежки, були ознайомлені із правилами безпечного проведення часу на екскурсії, зокрема з Правилами дорожнього руху, поводження із тваринами та рослинами, правильним поводженням під час екологічної стежки. Також було донесено школярам інформацію про завдання, які вони повинні виконати під час проходження еко-стежки.

Спершу, перебуваючи на *Зупинці 1*, здобувачі освіти оглядають навколишній ландшафт, визначають тип екосистеми, загальний стан території, характер рослинності та можливу наявність джерел забруднення. Такий огляд сприяє розвитку уміння встановлювати екологічні залежності між станом середовища та якістю життя людей. Учні визначають перші екологічні ризики та позитивні природні елементи, які підтримують здоров'я населення. Основним результатом цієї зупинки є усвідомлення того, що природні умови безпосередньо впливають на здоров'я мешканців локальної громади.

Зупинка 2 – «Лісосмуга». На цій ділянці педагог звертає увагу учнів на деревні рослини, допомагає оцінювати їхній стан, вчитися визначати види та аналізувати їхню роль у покращенні мікроклімату. Школярі порівнюють показники вологості й температури під кронами дерев і на відкритій території. Це дозволяє зрозуміти, наскільки важливою є наявність зелених насаджень для профілактики перегріву, зменшення вмісту пилу та шкідливих домішок у

повітрі. Також вчитель підкреслює вплив природи на психоемоційний стан людини, оскільки перебування серед дерев знижує рівень стресу. Учні повинні записати 3 фактори, що впливають на якість повітря. А також зробити фотофіксацію ландшафту.

Зупинка 3 – «Лучна ділянка». Тут учнів заохочують досліджувати різноманіття лучної рослинності. Особлива увага вчителя приділяється лікарським видам. Учасники записують, які рослини свідчать про чистоту ґрунту або навпаки вказують на його деградацію. Також вчитель наголошує на важливості збереження природних трав'янистих екотипів, оскільки їх знищення призводить до втрати рослин, які можуть бути корисними для медицини або як природні антистресові фактори завдяки ароматам і фітонцидам. Наданій зупинці, учнів заохочують записати по 5 видів степових та лікарських рослин.

Зупинка 4 – «Водний об'єкт». Біля водойми учні аналізують стан води, визначають прозорість, наявність рослинності та сліди забруднення. Таке дослідження сприяє розумінню, що якість водних ресурсів є ключовим елементом здорового середовища. Педагог пояснює, що чиста вода запобігає розвитку інфекцій, сприяє нормальному обміну речовин та фізичному благополуччю. Учні визначають фактори, що можуть загрожувати водоймі, та роблять висновки про необхідність збереження водних ресурсів.

Зупинка 5 – «Ділянка з антропогенним навантаженням». Учні оцінюють рівень забруднення території, стан ґрунту, наявність сміття, сліди вирубування або деградації рослинності, що спричиняє вплив наслідку необдуманого людської діяльності. Такі спостереження дозволяють встановити причинно-наслідкові зв'язки між діями людини та погіршенням якості повітря, появою алергенів, ризиками захворювань або зниженням рекреаційної цінності місцевості. Учні стимулюють фіксувати результати у робочих зошитах та сформулювати рекомендації щодо зменшення негативного впливу на природне середовище.

Зупинка 6 – «Поле». На цій ділянці вчитель знайомить учнів з особливостями сільськогосподарських угідь, допомагає оцінити стан ґрунту, наявність добрив або ознак ерозії. Учитель звертає увагу на те, що використання хімічних засобів захисту рослин може покращувати врожайність, але водночас створює ризики для здоров'я населення та забруднює довкілля. Учасники еко-екскурсії аналізують можливі шляхи потрапляння агрохімікатів у воду, повітря й продукти харчування та роблять висновок про важливість екологічного землеробства. Вони оцінюють, як правильно організовані агро-системи можуть підтримувати здорове середовище і запобігати деградації ґрунтів.

Зупинка 7 – «Панорамна точка». У фінальній частині стежки учні систематизують спостереження та підводять підсумки. Вони визначають основні екологічні фактори, що впливають на здоров'я людини: якість повітря, чистота води, стан ґрунту, наявність зелених насаджень та рівень антропогенного навантаження. Учні формулюють власні пропозиції щодо покращення стану довкілля у громаді, а також рефлексують над тим, як їхній спосіб життя може впливати на природне середовище. Завершальний етап сприяє усвідомленню особистої відповідальності за стан екосистеми та власне здоров'я.

Висновки

Практична робота учнів під час проходження навчально-екологічного маршруту доводить свою високу ефективність такого методу у формуванні екологічної культури школярів. Екологічна стежка сприяє розвитку вміння аналізувати стан природних об'єктів, встановлювати зв'язки між екологічними факторами та здоров'ям людини, а також формує відповідальне ставлення до довкілля. Спостереження, міні-дослідження та рефлексія дозволяють учням усвідомити власну роль у збереженні природних ресурсів і побачити значення екологічно виваженої поведінки в повсякденному житті. Таким чином, використання навчально-екологічних маршрутів є важливим компонентом

сучасної біологічної освіти, який поєднує теоретичні знання з реальним досвідом і сприяє становленню екологічно свідомої особистості.

Список використаних джерел

1. Гнілуша Н.І. Організація біолого-екологічних екскурсій як чинник розвитку пізнавального інтересу учнів та їх професійної орієнтації. *Рідна школа*. Київ, 2010. Вип. № 7-8. С.74-79.
2. Грицай Н. Б. Активізація пізнавальної діяльності учнів основної школи у позакласній роботі з біології. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 22 с.
3. Грицай Н. Б. Методика навчання біології: навчальний посібник. Рівне: ТзОВ «Дока центр», 2016. 272 с.
4. Загальна методика навчання біології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар [та ін.] ; за ред. І. В. Мороза. Київ: Либідь, 2006. 593 с.

Василина Романко,
студентка факультету природничих наук

Вікторія Гнєзділова,
кандидатка біологічних наук, доцентка,
Карпатський національний
університет ім. Василя Стефаника, Україна

ЛІКАРСЬКІ РОСЛИНИ ЗЕЛЕНИХ ЗОН

МІСТА ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА

У статті розкривається роль лікарських рослин у флорі зелених насаджень міста Івано-Франківська. У процесі дослідження було проведено інвентаризацію флори зелених зон, визначено видовий склад лікарських рослин, частоту їх зустрічності, життєві форми та екологічні групи виявлених видів.

***Ключові слова:** лікарські рослини, зелені насадження, життєві форми, екологічні групи, частота зустрічності видів.*

Вступ

У сучасних умовах зростаючого урбанізаційного навантаження особливу цінність набувають міські зелені зони, зокрема парки, як осередки збереження біорізноманіття, покращення екологічної ситуації та формування сприятливого мікроклімату. Серед компонентів флори особливе місце займають лікарські рослини, які не лише прикрашають паркові зони, але й мають важливі оздоровчі властивості. Дослідження лікарських рослин у межах міських парків

Івано-Франківська є актуальним у контексті збереження природної спадщини, просвітницької роботи серед населення та розвитку фітотерапії.

Мета дослідження: проаналізувати видовий склад лікарських рослин у флорі міських парків Івано-Франківська, визначити їх поширення, значення та можливі напрямки використання.

Результати дослідження

Лікарські рослини здавна супроводжують розвиток людської цивілізації, відіграючи ключову роль у збереженні здоров'я, культурних традицій і формуванні світогляду. Сьогодні вони становлять один із найцінніших компонентів як природної, так і культурної флори. Їхня багатофункціональність, біохімічна активність і здатність впливати на фізіологічні процеси в організмі людини роблять лікарські рослини унікальним природним ресурсом. В Україні лікарські види становлять близько 25 % від загальної кількості судинних рослин флори держави [2]. Не менш важливою є роль лікарських рослин у складі культурної флори, тобто флори, сформованої внаслідок господарської діяльності людини.

Місто Івано-Франківськ, розташоване в передгір'ї Карпат, характеризується високим рівнем озеленення. Зелені насадження Івано-Франківська мають розгалужену структуру, яка включає загальноміські парки, сквери, бульвари, прибудинкові насадження, захисні лісосмуги та природні ділянки. Найбільші зелені об'єкти міста – парк культури та відпочинку ім. Тараса Шевченка та дендропарк «Дружба». Найбільший природний об'єкт міста – дендропарк “Дружба”, створений як експериментальний простір для дослідження та збереження флористичного різноманіття Прикарпаття. На його площі близько 10 гектарів зростає понад 700 видів деревних і трав'янистих рослин, серед яких значну частку становлять лікарські види. Парк ім. Тараса Шевченка – найстаріший і найбільший міський парк, заснований у 1895 році на місці старих фільваркових земель. Його площа становить близько 24 гектарів, із яких понад 80% займають зелені насадження. Територія парку

розташована в південно-західній частині міста, на відстані близько 1,5 км від центру, у межах лісопаркової зони вздовж вулиць Гетьмана Мазепи та Чорновола. Парк має планувальну структуру пейзажного типу, із численними алеями, відкритими галявинами, водоймами та квітниками. У парку росте понад 120 видів дерев і чагарників.

Важливою характеристикою зелених насаджень Івано-Франківська є їх видовий склад. За результатами інвентаризації, проведеної у 2024 році, у місті зростає понад 160 видів дерев і чагарників, що належать до 90 родів і 40 родин. Серед них 75 % становлять аборигенні види, а 25 % – інтродуковані. Найбільше інтродуцентів представлено з Північної Америки, Центральної Європи та Східної Азії. Серед лікарських і декоративних видів, які добре прижилися в міському середовищі, варто виділити глід криваво-червоний (*Crataegus sanguinea*), барбарис звичайний (*Berberis vulgaris*), бузину чорну (*Sambucus nigra*), жасмин садовий (*Philadelphus coronarius*) та калину звичайну (*Viburnum opulus*) [3].

У процесі проведення флористичних обстежень зелених насаджень міста було виявлено 86 видів лікарських рослин, що належать до 75 родів і 37 родин. Серед них 63 види є автохтонними, 23 – інтродукованими (табл. 1).

Таблиця 1. Видовий склад лікарських рослин у зелених насадженнях міста Івано-Франківська

Назва парку	Кількість видів	Кількість родів	Кількість родин	Частка автохтонних видів, %	Частка інтродуцентів, %	Найхарактерніші види
Парк ім. Т.Г. Шевченка	52	46	29	71,2	28,8	<i>Plantago major</i> , <i>Viola odorata</i> , <i>Glechoma hederacea</i> , <i>Crataegus monogyna</i>
Дендропарк «Дружба»	64	57	33	74,1	25,9	<i>Achillea millefolium</i> , <i>Hypericum perforatum</i> , <i>Salvia officinalis</i> , <i>Echinacea purpurea</i>
Ішні об'єкти озеленення	47	41	25	89,0	11,0	<i>Thymus serpyllum</i> , <i>Artemisia absinthium</i>

До найчисленніших родів належать *Plantago* (3 види), *Achillea* (3 види), *Mentha* (3 види), *Taraxacum* (2 види), *Hypericum* (2 види) та інші. Серед інтродуцентів особливу цінність мають *Echinacea purpurea* (L.) Moench, *Calendula officinalis* L., *Digitalis purpurea* L., які культивуються як декоративно-лікарські рослини.

Систематичний аналіз виявленої флори показав, що 86 видів лікарських рослин належать до 27 порядків та 37 родин. Провідне місце займає відділ *Magnoliophyta*, який налічує 84 види (97,7%), з них дводольні становлять 78 видів (90,7%), а однодольні – 8 видів (9,3%). Серед дводольних переважають представники родин *Asteraceae* (17 видів), *Lamiaceae* (11 видів), *Rosaceae* (8 видів), *Fabaceae* (6 видів) та *Apiaceae* (5 видів).

За тривалістю життєвого циклу більшість становлять багаторічні трави (56 видів, 65,1%), дворічні – 14 видів (16,3%), однорічні – 9 видів (10,5%), деревні рослини – 7 видів (8,1%). Частота зустрічності показала, що найпоширенішими є *Plantago major*, *Taraxacum officinale*, *Urtica dioica*, *Achillea millefolium* – ці види зустрічаються у понад 70% обстежених ділянок. За екологічними групами більшість лікарських рослин належать до мезофітів (61%), геліофітів (24%) та сціофітів (15%). Домінування мезофітів свідчить про сприятливий рівень вологості та відсутність значних кліматичних стресів [1]. Серед ксеромезофітів переважають *Thymus serpyllum* L., *Artemisia absinthium* L. (Табл. 2).

Таблиця 2. Життєві форми та частота зустрічності лікарських рослин

Ознака	Категорія	Кількість видів	Частка, %	Характерні приклади
Життєва форма	Багаторічні трави	56	65,1	<i>Achillea millefolium</i> , <i>Plantago major</i> , <i>Hypericum perforatum</i>
	Дворічні трави	14	16,3	<i>Dipsacus fullonum</i> , <i>Verbascum thapsus</i>
	Однорічні трави	9	10,5	<i>Calendula officinalis</i> , <i>Melilotus officinalis</i>
	Деревні рослини	7	8,1	<i>Crataegus monogyna</i> , <i>Rosa canina</i> , <i>Aesculus hippocastanum</i>
Частота зустрічності	Дуже поширені	12	14,0	<i>Plantago major</i> , <i>Urtica dioica</i> , <i>Taraxacum officinale</i>

	Помірно поширені	43	50,0	<i>Hypericum perforatum, Thymus serpyllum, Mentha piperita</i>
	Рідкісні	31	36,0	<i>Echinacea purpurea, Atropa belladonna</i>

Висновки

У процесі дослідження було проведено інвентаризацію флори зелених зон міста Івано-Франківська, визначено видовий склад лікарських рослин, частоту їх зустрічності, життєві форми та екологічні групи. Загалом у межах дослідних територій виявлено понад 180 видів лікарських рослин, що належать до 48 родин. Найбільш чисельними виявились родини *Asteraceae* (22 %), *Lamiaceae* (17 %) і *Rosaceae* (10 %). Переважають гемікриптофіти та фанерофіти, що характерно для помірно вологих умов. За екологічними характеристиками більшість видів належать до мезофітів і геліофітів, які пристосовані до добре освітлених ділянок із помірною вологістю.

Івано-Франківськ можна розглядати як приклад міста, де лікарські рослини гармонійно інтегровані в систему міського озеленення. Вони є не лише елементом природної та культурної флори, а й важливим компонентом міських екосистем, який поєднує наукове, естетичне й освітнє значення. Отримані результати засвідчили, що міські парки Івано-Франківська виконують не лише рекреаційну, а й еколого-захисну та наукову функції. Вони виступають своєрідними центрами збереження біорізноманіття, включно з лікарськими видами, що в умовах урбанізації зникають із природних біотопів.

Список використаних джерел

1. Григора І.М., Якубенко Б.Є., Мельничук М.Д. Геоботаніка. К.: Арістей, 2006. 448 с.
2. Гродзінський А.М. Енциклопедія лікарських рослин. К.: Наук. думка, 1991. 560 с.
3. Сафонов М.М. Повний атлас лікарських рослин. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 384 с.
4. Чопик В.І., Федорончук М.М. Флора Українських Карпат. Тернопіль: “Терно-граф”, 2015. 712 с.

Розділ 4 / Rozdział 4
ПЕДАГОГІЧНА КОМПАРАТИВІСТИКА
KOMPARATYSTYKA PEDAGOGICZNA

Марія Гошовська,
магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У
КРАЇНАХ ЄВРОПИ**

У статті проаналізовано особливості методик для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у країнах Європи. Наголошено на деяких аспектах розвитку емоційного інтелекту в системі початкової освіти Фінляндії, Данії, Іспанії, які варті впровадження в НУШ.

Ключові слова: емоційний інтелект, молодші школярі, початкова школа.

Вступ

У сучасному європейському освітньому просторі дедалі більшого значення набуває проблема розвитку особистості, здатної не лише до інтелектуальної діяльності, а й до ефективної емоційної взаємодії. У зв'язку з цим особливо актуальним є поняття «емоційний інтелект», що охоплює здатність людини усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також розпізнавати емоційні стани інших людей для побудови гармонійних міжособистісних відносин.

У країнах Європи активно інтегрують розвиток емоційного інтелекту в освітні системи, розглядаючи його, як важливу складову ключових компетентностей. Це спричинено потребою суспільства у вихованні емоційно зрілих, соціально адаптованих і психологічно стійких особистостей, здатних до співпраці, самовдосконалення та відповідального прийняття рішень. Досвід деяких європейських країн свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту є ефективним засобом для підвищення якості освіти, профілактики конфліктів

у шкільному середовищі та покращення психоемоційного стану учнів. Вивчення цього досвіду є важливим, оскільки дозволяє узагальнити ефективні підходи до розвитку емоційного інтелекту країн Європи, що зумовлює актуальність дослідження.

Мета статті – розкрити особливості розвитку емоційного інтелекту в європейських країнах, визначити основні підходи, форми і методи його формування.

Результати дослідження

Емоційний інтелект – це здатність людини усвідомлювати власні почуття й емоції, розуміти причини їх виникнення та особливості своєї реакції на них. Важливим фактором сформованого емоційного інтелекту є вміння розпізнавати стан і настрої інших людей [5].

Вагомий внесок у розвиток емоційного інтелекту демонструє Фінляндія, де освітня система орієнтована на забезпечення емоційного комфорту учнів. У фінських школах дбають про створення позитивного психологічного клімату. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів відбувається на спеціально організованих заняттях з емоційної грамотності, які проводять тьютори з добробуту, де діти вчаться розуміти свої почуття та емоції, висловлювати їх, знаходити способи взаємодії з іншими дітьми в колективі.

Уроки емоційної грамотності для учнів третього класу, які розробили фінські педагоги Санні Кантокарі та Ханнамарі Сііра проводяться за таким планом:

Урок 1. Що таке емоції? Ідентифікація емоцій у свідомості та тілі.

Урок 2. Як емоції впливають на мене?

Урок 3-4. Як регулювати свої емоції?

Урок 5. Емоції у взаємодії. Як виражаються емоції? [1].

Іспанія також демонструє активне впровадження програм розвитку емоційного інтелекту в освітній процес. За словами Комплутенсе Бегонья Ібаррола, викладачки Мадридського університету, останнє десятиріччя стало

періодом значного розвитку іспанської школи саме завдяки увазі до формування емоційної компетентності. Система підготовки вчителів у країні вважається однією з найефективніших у світі, оскільки її особливістю є, насамперед, розвитку власного емоційного інтелекту в педагогів. В Іспанії переконані, що емоційно невмотивований учитель не здатний зацікавити учнів і забезпечити якісний навчальний процес.

В освітній практиці Іспанії особлива увага до розвитку емоційного інтелекту розпочинається ще в ранньому віці. Уже з трьох років дітей навчають базових правил взаємодії: умінню слухати співрозмовниками, чекати своєї черги та адекватно реагувати на поразку в грі. Під час формування мовлення дітей заохочують вербалізувати свої емоції, використовуючи прості формулювання, до прикладу, «я радію», «я злюся», «мені страшно». У чотирирічному віці акцент робиться на правилах поведінки в грі, умінні співпрацювати, а також на розвитку навичок саморегуляції та відпочинку, зокрема через релаксаційні практики під музику. У п'ятирічному віці дітей залучають до пантоміми та елементів театралізації, що допомагає їм краще розуміти емоції інших, звертати увагу на індивідуальні особливості однолітків і формувати повагу до відмінностей. У віці 6-8 років одним із ключових завдань є розширення емоційного словника учня, адже іспанці вважають, що керувати можна лише тими емоціями, які усвідомлюєш. Тому вчителі регулярно уточнюють інтенсивність почуттів учнів, допомагаючи їм розрізнити звичайну радість та сильну радість, страх і паніку.

У межах навчального предмета «суспільствознавство», який починається з перших класів, діти не лише знайомляться з правами чи професіями, а й беруть участь в іграх, спрямованих на розвиток емоційної сфери, зокрема в «зоопарк емоцій». В цій грі учнів заохочують асоціювати емоції з тваринами. Наприклад, нудьга асоціюється з медузою, а гнів - лев, який ричить, бо відбувається не те, чого хочеться. На уроках учнів також вчать приймати життєві труднощі та рухатися далі. Важливим елементом є створення учнями

лепбуків «Я», у яких вони відображають власні емоції, думки, страхи, плани, це сприяє глибшому самопізнанню та розвитку емоційної усвідомленості. [6]

У Данії розвиток емоційного інтелекту є невід'ємною частиною освітнього процесу. В школах щотижня для учнів віком від 6 до 16 років проводиться заняття “Klassens tid” (урок емпатії). Датчани вважають, що цей урок є важливою складовою навчальної програми, і має таке ж значення, як, до прикладу, урок з математики чи англійської мови. Заняття з розвитку співпереживання приносять дітям позитивні емоції та задоволення, а також сприяють формуванню навичок, необхідних для щасливого та гармонійного дорослого життя [3].

Висновки

Отже, аналіз досвіду європейських країн свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту є важливою складовою сучасної освіти. Дослідження доводить, що кожна країна має свої підходи, проте спільним є прагнення забезпечити гармонійний розвиток особистості, сформувати її здатність до ефективної соціальної взаємодії та психологічної стійкості. Європейський досвід демонструє, що найбільш ефективними є ті підходи, які передбачають системність, інтеграцію емоційного розвитку у всі аспекти освітнього процесу та належну підготовку педагогів.

Список використаних джерел

1. Викладання емоційних навичок стало обов'язковим у початкових школах 10 років тому – як це впливає на дітей та молодь. URL: <https://yle.fi/a/74-20116310> (дата звернення: 7.10.2024).
2. Емоційний інтелект проти штучного: як навчити дітей розпізнавати свої емоції. Освіторія: веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/emotsijnyj-intelekt-proty-shtuchnogo-yak-navchyty-ditej-rozpiznavaty-svoyi-emotsiyi/>
3. Емпатія? У Данії їх вивчають у школі URL: <https://www.peace-ed-campaign.org/uk/empathy-in-denmark-theyre-learning-it-in-school/> (дата звернення: 22.06.2019).
4. Коц С. М., Коц В. П., Коц В. В. До питання виховання та навчання у Данії. Матеріали конференції МЦНД, 2023. С. 313–317. URL: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/860>
5. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, Т. 1. С. 128–133. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.24>

6. Учитель має бути емоційним: Як в іспанських школах навчають розуміти почуття. *Освіторія*: веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/uchytel-maye-buty-emotsijnym-yak-v-ispanskyh-shkolah-navchayut-rozumity-pochuttya/>

Ольга Дребот,
магістрантка педагогічного факультету
Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД США

У статті здійснено аналіз особливостей реалізації диференційованого підходу в інклюзивній початковій освіті США. Розглянуто концептуальні засади диференційованого навчання у працях американських учених, зокрема К. Е. Томлінсон, охарактеризовано моделі багаторівневої підтримки учнів, програму READ 180 як приклад інтервенційної допомоги у формуванні читацької компетентності. Узагальнено можливості використання американського досвіду в умовах інклюзивного середовища Нової української школи.

Ключові слова: диференційоване навчання, інклюзивна освіта, ключові компетентності, початкова школа, ООП, READ 180.

Вступ

Розвиток інклюзивної освіти передбачає створення умов для навчання кожної потреби відповідно до її освітніх потреб. У цьому контексті особливої актуальності набуває диференційований підхід як педагогічна стратегія, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів та забезпечувати формування ключових компетентностей.

У США проблема диференціації навчання активно досліджується з кінця ХХ століття. Американські науковці розглядають диференційоване навчання як систему організації освітнього процесу, що ґрунтується на варіативності змісту, методів, форм роботи та способів оцінювання відповідно до потреб учнів [2].

Метою статті є аналіз практичного досвіду реалізації диференційованого підходу в інклюзивній початковій освіті США та визначення можливостей його використання в умовах НУШ.

Результати дослідження

Теоретичні основи диференційованого навчання у США пов'язані з працями Керол Енн Томлінсон. Дослідниця визначає диференціацію як процес адаптації змісту навчання, освітнього процесу, результатів та середовища відповідно до рівня підготовки, інтересів і навчального профілю учнів [1]. Основними компонентами диференціації є варіювання змісту, процесу навчання, продукту діяльності та навчального середовища. У практиці початкової школи США активно застосовуються гнучке групування учнів, індивідуалізовані завдання, використання візуальних і цифрових ресурсів, альтернативні способи оцінювання навчальних досягнень [3]. Важливим є те, що диференціація не ототожнюється з індивідуальним навчанням, а передбачає системну організацію освітнього процесу з урахуванням різноманітності класу.

Суттєвим механізмом підтримки учнів з особливими освітніми потребами є модель багаторівневої підтримки (MTSS) та система Response to Intervention (RTI), що передбачають поетапне надання допомоги залежно від освітніх труднощів дитини [4]. У межах цієї моделі застосовуються інтенсивніші форми підтримки для учнів, які потребують додаткового втручання. Прикладом цільової програми розвитку читацької компетентності є READ 180 - система інтервенційної підтримки учнів, які мають труднощі з читанням [5]. Програма поєднує адаптовані тексти, комп'ютерні модулі, роботу в малих групах та індивідуальні консультації, що відповідає принципам диференційованого навчання.

Важливу роль у реалізації інклюзивної практики відіграють професійні навчальні спільноти вчителів. Дослідження, проведене у штаті Техас, засвідчило, що співпраця між вчителями загальної та спеціальної освіти сприяє ефективнішому впровадженню диференціації та покращенню навчальних

результатів учнів з ООП [6]. Таким чином, американський досвід демонструє системний характер диференційованого підходу, що поєднує нормативну базу, педагогічні технології та командну взаємодію фахівців.

Важливою складовою диференційованого підходу в інклюзивній освіті США є врахування когнітивних стилів навчання учнів. Американські дослідники наголошують на необхідності адаптації навчального матеріалу відповідно до індивідуальних особливостей сприйняття інформації: візуального, аудіального та кінестетичного [7]. Це дозволяє підвищити ефективність засвоєння знань та забезпечити активну участь кожної дитини в освітньому процесі. Окрім цього, значна увага приділяється розвитку метакогнітивних навичок учнів, які передбачають здатність до саморегуляції навчальної діяльності, планування та оцінювання власного прогресу. У контексті диференційованого навчання вчитель виступає фасилітатором, який допомагає учням усвідомлювати власні освітні потреби та обирати оптимальні стратегії навчання [8].

У практиці американської початкової школи також широко застосовується принцип універсального дизайну навчання (Universal Design for Learning, UDL), який передбачає створення гнучкого освітнього середовища, доступного для всіх учнів незалежно від їхніх можливостей [9]. Основними принципами UDL є надання множинних способів представлення інформації, вираження знань та залучення до навчального процесу. Це сприяє зменшенню бар'єрів у навчанні та забезпечує рівних доступ до освіти. Суттєвим аспектом диференційованого підходу є також використання формувального оцінювання, яке дозволяє відстежувати індивідуальний прогрес учнів та своєчасно коригувати освітній процес [10]. На відміну від підсумкового оцінювання, формувальне оцінювання спрямоване на підтримку навчання, а не лише на фіксацію результатів. У США широко використовуються такі методи, як портфоліо учня, самооцінювання, взаємооцінювання та спостереження. Важливо підкреслити значення цифрових технологій у реалізації

диференційованого навчання. Освітні платформи та адаптивні програми дозволяють індивідуалізувати темп навчання, підбирати завдання відповідного рівня складності та забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок [11]. Це особливо важливо для учнів з особливими освітніми потребами, які потребують додаткової підтримки.

Окрему увагу в американській практиці приділяють соціально-емоційному розвитку учнів як складовій інклюзивного середовища. Диференційований підхід передбачає врахування не лише академічних, але й емоційних потреб дітей, формування навичок співпраці, емпатії та саморегуляції [12]. Це сприяє створенню позитивного психологічного клімату в класі. Ефективність диференційованого підходу значною мірою залежить від професійної підготовки вчителя. У США система підвищення кваліфікації педагогів включає тренінги, коучинг, участь у професійних спільнотах та обмін досвідом [13]. Це дозволяє вчителям опановувати сучасні методики та впроваджувати інноваційні підходи у своїй практиці.

Варто зазначити, що успішна реалізація диференційованого навчання потребує тісної взаємодії між учителями, батьками та фахівцями супроводу (психологами, логопедами, спеціальними педагогами). Такий міждисциплінарний підхід забезпечує комплексну підтримку дитини та сприяє досягненню кращих освітніх результатів [14]. Аналіз американського досвіду дозволяє виділити ключові умови ефективної реалізації диференційованого підходу: наявність нормативно-правової бази, орієнтація на потреби учня, використання сучасних педагогічних технологій та розвиток професійної компетентності вчителя [1]. Диференціація в американській школі реалізується на різних рівнях: змістовому, організаційному та методичному, що дозволяє максимально врахувати індивідуальні освітні траєкторії учнів. Відповідно упровадження моделей MTSS і RTI забезпечує своєчасне виявлення труднощів у навчанні та надання адресної допомоги, що є особливо актуальним в умовах інклюзивної освіти. Використання принципів універсального дизайну

навчання, цифрових технологій та формувального оцінювання сприяє створенню гнучкого освітнього середовища, орієнтованого на потреби кожного учня. Для Нової української школи важливим є запозичення таких елементів американського досвіду, як командна взаємодія педагогів, розвиток професійних спільнот, індивідуалізація навчання та системна підтримка учнів з особливими освітніми потребами.

Висновки

Диференційований підхід у США є ключовим механізмом реалізації інклюзивної освіти в початковій школі. Концепція К. Е. Томлінсон визначає структурні компоненти диференціації: зміст, процес, результат і середовище навчання. Моделі RTI й MTSS забезпечують системну багаторівневу підтримку учнів з різними освітніми потребами. Програма READ 180 демонструє ефективність цільових інтервенцій у розвитку читацької компетентності. Досвід США може бути адаптований в умовах Нової української школи шляхом впровадження гнучкого групування, адаптації навчального матеріалу та розвитку професійної співпраці педагогів. Отже, досвід США свідчить про те, що диференційований підхід є не лише педагогічною технологією, а й цілісною освітньою стратегією, спрямованою на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів. Його ефективність зумовлена поєднанням індивідуалізації навчання, системної підтримки та використання інноваційних методів.

Подальші перспективи досліджень полягають у вивченні можливостей адаптації конкретних моделей диференційованого навчання до умов української освіти та розробці методичних рекомендацій для педагогів.

Список використаних джерел

1. Tomlinson C. A. Differentiated Instruction. <https://doi.org/10.4324/9781315639987-26>
2. Differentiated instruction. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Differentiated_instruction
3. Teaching and Teacher Education. Vol. 100. URL: <https://www.sciencedirect.com/journal/teaching-and-teacher-education>
4. Концептуальні підходи американських вчених щодо проблеми диференціації навчання та її забезпечення. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/513/443>

5. READ 180. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/READ_180
6. Inclusive Professional Learning Communities and Collaboration in Special Education: A Qualitative Study in Texas. <https://doi.org/10.3390/educsci15101279>
7. Dunn R., Dunn K. Teaching Students Through Their Individual Learning Styles. Boston: Allyn and Bacon, 1993. URL: <https://openlibrary.org/books/OL1564125M>
8. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring. American Psychologist. 1979. №34. С. 906–911. URL: <https://openlibrary.org/books/OL1564125M>
9. Meyer A., Rose D., Gordon D. Universal Design for Learning: Theory and Practice. Wakefield: CAST, 2014. URL: <https://aem.cast.org/get-started/resources/2014/universal-design-learning-theory-practice-udl-meyer>
10. Black P., Wiliam D. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*. 1998. №5 (1). С. 7–74. URL: https://www.researchgate.net/publication/233067274_Assessment_and_Classroom_Learning
11. Pane J. F. et al. Effectiveness of Cognitive Tutor Algebra I at Scale. RAND Corporation, 2014. <https://doi.org/10.3102/0162373713507480>
12. CASEL. Social and Emotional Learning Framework. Chicago, 2020. URL: <https://casel.org/CASEL-sel-framework-11-%202020/>
13. Darling-Hammond L. Teacher Education and the American Future. *Journal of Teacher Education*. 2010. №61(1-2). С. 35–47. URL: https://www.researchgate.net/publication/249704766_Teacher_Education_and_the_American_Future
14. Friend M., Cook L. Interactions: Collaboration Skills for School Professionals. Boston: Pearson, 2016. URL: https://www.researchgate.net/publication/268075947_Interactions_Collaboration_Skills_for_School_Professionals

Діана Жекало,
магістрантка Педагогічного факультету

Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНІХ СИСТЕМ УКРАЇНИ ТА ФІНЛЯНДІЇ

У статті здійснено порівняльний аналіз підходів до формування цифрової компетентності молодших школярів у системах початкової освіти України та Фінляндії. Розглянуто особливості інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, підготовки педагогічних кадрів і стан цифрової інфраструктури. Визначено спільні та відмінні риси цифрової освіти обох країн. З'ясовано, що фінська модель характеризується системністю, міжпредметністю та широким використанням інноваційних методик, тоді

як українська система активно модернізується в межах концепції Нової української школи.

Ключові слова: цифрова компетентність, цифровізація освіти, початкова освіта, молодші школярі, Нова українська школа, цифрова педагогіка, Фінляндія, Україна.

Вступ

Цифровізація суспільства зумовлює глибокі трансформації в освіті, особливо на рівні початкової школи, де закладаються основи навчальної діяльності, критичного мислення та інформаційної культури. Цифрова компетентність визначається однією з ключових компетентностей громадянина XXI століття, що підкреслюється у європейських документах, зокрема у *DigComp 2.1* [6], а також у міжнародних дослідженнях OECD Digital Education Outlook 2023 [1], які наголошують на необхідності формування цифрових екосистем та цифрової грамотності учнів і педагогів. Україна та Фінляндія, попри різні соціально-економічні умови, визначають розвиток цифрової компетентності молодших школярів стратегічним пріоритетом, однак реалізують його різними шляхами. Фінляндія традиційно демонструє високі результати у міжнародних дослідженнях якості освіти (PISA), сформувала цілісну модель цифрової педагогіки, тоді як Україна перебуває у процесі реформування освітньої системи в межах концепції Нової української школи. Порівняння цих моделей дозволяє виявити ефективні практики та визначити можливості їх адаптації до українського контексту.

Метою статті є здійснення компаративного аналізу підходів до формування цифрової компетентності молодших школярів у системах початкової освіти України та Фінляндії, визначення спільних і відмінних рис, а також окреслення перспектив імплементації успішних фінських практик в українську освітню парадигму.

Результати дослідження

Проблематика цифрової компетентності активно досліджується у міжнародному науковому дискурсі. У звіті *Digital Education Outlook 2023*

підкреслюється, що цифрова трансформація освіти потребує не лише технологічного забезпечення, а й розвитку цифрової грамотності учнів та педагогів, а також створення цифрових навчальних екосистем [1]. Європейська комісія у звіті *Eurydice Digital Competence at School* наголошує, що цифрова компетентність має бути інтегрована у всі предмети, а не розглядатися як окремий курс, що повністю відповідає фінській моделі [2]. У працях українських дослідників, зокрема І. Іванюк, аналізується фінський досвід цифровізації освіти, де особлива увага приділяється ігровому навчанню, цифровому сторітелінгу та міжпредметності як ключовим механізмам розвитку цифрової компетентності учнів [3]. Вітчизняні дослідники, такі як О. Овчарук та Н. Морзе, акцентують на важливості підготовки педагогів, розвитку цифрової інфраструктури та створення якісних цифрових ресурсів для початкової школи.

В Україні цифрова компетентність визначена однією з ключових у Державному стандарті початкової освіти, де підкреслюється необхідність формування в учнів умінь працювати з інформацією, використовувати цифрові пристрої, дотримуватися правил безпеки в Інтернеті та застосовувати цифрові інструменти для навчання [4]. Концепція розвитку цифрових компетентностей (2021) та рамка цифрової компетентності педагогічних працівників визначають вимоги до цифрової грамотності вчителів.

У Фінляндії цифрова компетентність інтегрована у Національний навчальний план як наскрізна складова всіх навчальних дисциплін, що забезпечує системність її формування [5]. Фінська модель передбачає міжпредметність, феномен-орієнтоване навчання та практичне застосування цифрових інструментів у реальних життєвих ситуаціях.

В Україні цифрові технології інтегруються у традиційні форми навчання. Учителі активно використовують цифрові платформи, такі як Google Classroom, LearningApps, «НаУрок», а також інтерактивні дошки та планшети.

Проте рівень цифрової інфраструктури залишається нерівномірним, що підтверджується даними Eurydice [2].

Фінляндія застосовує інноваційні методики, зокрема цифровий сторітелінг, програмування, ігрові технології, роботу з цифровими лабораторіями. Учні з раннього віку працюють із планшетами, а цифрові інструменти використовуються не як допоміжні, а як органічна частина навчального процесу.

В Україні підготовка вчителів здійснюється через курси підвищення кваліфікації, онлайн-курси та програми професійного розвитку. Проте рівень цифрової компетентності педагогів залишається нерівномірним.

У Фінляндії цифрова педагогіка є обов'язковим компонентом університетських програм, а вчителі мають високий рівень автономії та постійну підтримку з боку держави та ІТ-сектору. Порівняння підходів України та Фінляндії до формування цифрової компетентності молодших школярів дозволяє виявити як спільні тенденції, так і суттєві відмінності, що зумовлені різними історичними, культурними та соціально-економічними умовами.

Обидві країни визнають цифрову компетентність стратегічним пріоритетом, однак у Фінляндії вона інтегрована у всі предмети на рівні державної політики, тоді як в Україні цифрова компетентність визначена нормативно, але її реалізація залежить від ресурсного забезпечення конкретної школи. Фінляндія має стабільно високий рівень цифрової інфраструктури, що дозволяє реалізовувати інноваційні методики, тоді як в Україні існує значна нерівність між міськими та сільськими школами, що впливає на доступ учнів до цифрових ресурсів.

Педагогічні підходи також суттєво різняться. Україна інтегрує цифрові інструменти у традиційні форми навчання, тоді як Фінляндія трансформує саму педагогічну модель, поєднуючи цифрові технології з феномен-орієнтованим навчанням, проєктною діяльністю та цифровою творчістю.

Фінські учні з раннього віку залучені до програмування, цифрового моделювання, роботи з цифровими лабораторіями, тоді як в Україні цифрові інструменти використовуються переважно для візуалізації матеріалу та організації навчального процесу. Підготовка педагогів є ще однією суттєвою відмінністю. У Фінляндії цифрова педагогіка інтегрована у систему вищої освіти, а вчителі мають високий рівень автономії та підтримки. В Україні підготовка педагогів здійснюється переважно через курси підвищення кваліфікації, що не завжди забезпечує системність та глибину цифрової підготовки. Цифрова культура суспільства також відіграє важливу роль. У Фінляндії цифрова культура є усталеною, що сприяє природному включенню цифрових практик у навчання. В Україні цифрова культура активно формується, але потребує подальшої підтримки, особливо в умовах воєнного стану та дистанційного навчання.

Таким чином, фінська модель є більш системною, інтегрованою та інноваційною, тоді як українська модель перебуває у процесі активного розвитку та модернізації. Адаптація фінських практик можлива за умови врахування українського контексту, ресурсних можливостей та потреб учасників освітнього процесу.

Висновки

Формування цифрової компетентності молодших школярів є ключовим завданням сучасної освіти, яке Україна та Фінляндія реалізують у різних умовах і різними засобами. Фінляндія пропонує цілісну, системну модель цифрової освіти, що поєднує інфраструктуру, педагогічну автономію та інноваційні методики. Україна демонструє динамічний розвиток цифрової освіти, інтегруючи цифрову компетентність у реформу НУШ та активно розвиваючи цифрові ресурси. Адаптація фінських практик — зокрема феномен-орієнтованого навчання, цифрового сторітелінгу, ігрових технологій та системної підготовки вчителів — може суттєво підвищити якість цифрової освіти в Україні. Успішність таких змін залежить від розвитку цифрової

інфраструктури, підтримки педагогів та формування цифрової культури суспільства. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності конкретних цифрових технологій та методик формування цифрової компетентності молодших школярів у контексті змішаного й дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. OECD. Digital Education Outlook 2023. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>.
2. Eurydice. Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2023: Digital competence at school. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2023. DOI: [10.2797/886074](https://doi.org/10.2797/886074).
3. Іванюк І.В. Development of digital competence of Finland teachers // Actual Problems in the Education System: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution : Proceedings of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Київ : НАУ, 2020. С. 68–70. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721876> (дата звернення: 05.05.2026).
4. Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів від 21 лютого 2018 р. № 87. Документ № 87-2018-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 05.05.2026).
5. Ministry of Education and Culture of Finland. National Core Curriculum for Basic Education. Helsinki: Finnish National Agency for Education, 2014.
6. European Commission. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: <https://dx.doi.org/10.2760/38842>.

Наталія Кітура,
магістрантка Педагогічного факультету

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка
кафедри початкової освіти та освітніх інновацій,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯФОРМУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ

У статті розглядається використання здоров'яформуючих технологій у початковій школі України та Польщі. Проаналізовано підходи до збереження здоров'я молодших школярів, а також особливості організації освітнього

процесу в обох країнах. Звертається увага на роль школи у формуванні здорового способу життя дітей та створенні комфортного навчального середовища. Проведено порівняння українського та польського досвіду, що дозволяє визначити ефективні практики, які можуть бути використані в сучасній початковій освіті.

Ключові слова. *Гіподинамія, здоров'яформуючі технології, початкова школа, Нова українська школа (НУШ), досвід Польщі, здоров'язбережувальне середовище, молодші школяри, zielone szkoły (зелена школа), «стендинг-дески» (високі парти), казкотерапія, заземлення.*

Вступ

Сучасні ліцеї вже давно не обмежуються лише навчанням читання, письму чи математиці. Сьогодні важливо не тільки те, що знає дитина, а й те, як вона себе почуває під час навчання. Оскільки учні початкової школи проводять значну частину дня в класі, тому саме школа має створювати умови, які не шкодять здоров'ю, а допомагають його зберігати і зміцнювати. В Україні це питання стало особливо актуальним у зв'язку з впровадженням концепції Нової української школи, де велика увага приділяється комфорту дитини, її емоційному стану та фізичній активності. Водночас у країнах Європи, зокрема в Польщі, вже сформована система роботи, яка орієнтована на здоровий спосіб життя учнів і підтримується на рівні всієї школи. Саме тому важливо порівняти підходи України та Польщі до використання здоров'яформуючих технологій. Такий аналіз допоможе краще зрозуміти, які методи є ефективними на практиці та що можна використати в українських школах для того, щоб навчання було не лише корисним, а й безпечним для здоров'я дітей.

Метою статті є аналіз використання здоров'яформуючих технологій у початковій школі України та Польщі, а також порівняння підходів до збереження здоров'я учнів з метою визначення ефективних практик, які можна застосовувати в освітньому процесі.

Аналіз досліджень. Питання збереження здоров'я дітей у школі вже давно цікавить науковців, особливо коли йдеться про молодший шкільний вік.

Саме в цей період у дітей формуються базові звички, у тому числі й ті, що стосуються способу життя та ставлення до власного здоров'я. Тому дослідники все частіше звертають увагу не просто на навчання, а на те, як організувати його так, щоб дитина не перевтомлювалась і почувалася комфортно. В українських наукових працях підкреслюється, що здоров'язбереження не можна зводити лише до фізичних вправ або коротких перерв. Йдеться про більш широкий підхід, який охоплює умови навчання загалом. Зокрема, О. Ващенко та С. Свириденко звертають увагу на те, що важливими є навіть, на перший погляд, дрібниці: освітлення в класі, зручність меблів, режим роботи, а також емоційна атмосфера на уроці. Від того, як відчувається дитина в класі, значною мірою залежить і її загальний стан. [1]

Окремо варто згадати дослідження, у яких акцент робиться на внутрішній мотивації дітей. Так, Тетяна Фат'янова зазначає, що важливо не просто говорити учням про здоровий спосіб життя, а формувати в них розуміння і бажання дбати про себе. Це значно ефективніше, ніж звичайні пояснення чи правила. У цьому ж контексті важливим є психологічний комфорт. Н. Поліщук підкреслює, що молодші школярі досить чутливі до перевантаження, тому в освітньому процесі варто враховувати їхній емоційний стан і зменшувати рівень стресу. Якщо говорити про Польщу, то тут здоров'я дітей у школі розглядають більш комплексно. У дослідженнях Лариси Сливки показано, що в польських школах здоров'я учнів розглядається як частина повсякденного життя, а не як окремий напрям роботи. Вона написала цілу монографію про те, як Польща десятиліттями вибудовувала свою систему виховання здорового покоління. Тобто це не окремі заняття, а звичайна частина життя школярів. Важливу роль у цьому відіграє концепція «школи, що сприяє здоров'ю», яку розробляла Барбара Войнаровська. Вона доводить, що навчання буде більш ефективним, якщо дитина має можливість рухатися, відпочивати та дотримуватися нормального режиму протягом дня. Такий підхід допомагає поєднати навчальну діяльність із турботою про фізичний і

емоційний стан учнів. Сучасні дослідження також враховують нові виклики, зокрема питання адаптації українських дітей у польських школах. Олена Отич звертає увагу на те, що дітям потрібно звикати не тільки до нової системи навчання, але й до іншого підходу до організації шкільного життя, у якому значну роль відіграє турбота про здоров'я. [2]

Результати дослідження

Ще якихось п'ять-сім років тому поняття «здоров'яформуючі технології» в початковій школі викликало в уяві досить класичну картинку: ранкова гімнастика, провітрювання класу на перерві, миття рук перед їдальнею та нагадування вчителя «сиди рівно». Однак пандемія COVID-19 безповоротно зламала цей стереотип, ставши першим потужним каталізатором змін. Коли українські та польські школярі опинилися в умовах локдауну, педагоги зрозуміли: фізичне здоров'я стрімко падає через гіподинамію, а психологічне — через ізоляцію. Саме тоді в обох країнах почав формуватися новий, цифровий вимір здоров'язбереження. Вчителі вчилися через екран розпізнавати ознаки втоми. Замість звичних пробіжок коридором з'явилися віртуальні фізкультхвилинки: діти стрибали перед веб-камерами, робили гімнастику для очей, слідкуючи за анімованими метеликами на екрані, та виконували інтерактивні вправи на розтяжку. Пандемія навчила освітні системи гнучкості, але ніхто не підозрював, що для України це була лише репетиція перед значно страшнішим іспитом.

З початком повномасштабної війни фокус здоров'яформуючих технологій в українській початковій школі змістився від профілактики сколіозу до екстреної психологічної допомоги та виживання. Сьогодні українська школа — це часто школа в укритті. В умовах, коли урок переривається виттям сирен, учитель стає для дитини не просто носієм знань, а емоційним якорем. Здоров'яформуючі технології тут набули форм, яких не знайдеш у класичних європейських підручниках з педагогіки. Це «дихання по квадрату» в підвалі, щоб зупинити панічну атаку. Це вправи на «заземлення»,

коли діти тупають ніжками або обіймають себе за плечі (техніка «обійми метелика»), щоб повернути відчуття власного тіла. Це малювання в темряві з ліхтариками та казкотерапія, яка допомагає трансформувати страх у зрозумілі дитячій психіці образи. Українська система освіти сьогодні працює як потужний кризовий менеджер, де кожна хвилина уроку пронизана турботою про розхитану нервову систему дитини. [3]

Водночас фізична активність не зникає, але змінює свою форму. Замість формальних фізкультхвилин з'являються короткі рухові паузи, які легко інтегруються в навчальний процес і не вибивають дітей із роботи. Це можуть бути прості вправи на координацію, розтягування чи відпочинок для очей – особливо актуальні під час роботи з цифровими пристроями. Їхня головна мета – не стільки навантаження, скільки відновлення уваги та працездатності.

На цьому тлі особливо помітно, як трансформувалася сама роль здоров'яформуючих технологій саме в Україні. Якщо раніше вони сприймалися як додатковий елемент уроку або коротка фізична активність між завданнями, то сьогодні вони стали необхідною умовою навчального процесу. Учитель початкових класів фактично поєднує в собі кілька ролей: педагога, який навчає, і водночас координатора емоційної стабілізації класу. Кожен урок вибудовується з урахуванням можливих переривань, рівня тривожності дітей та їхнього загального психологічного стану.

В українських школах значно зросла увага до так званих «мікропауз безпеки» – коротких зупинок у навчанні, під час яких діти можуть переключити увагу, заспокоїтися і відновити концентрацію. Це можуть бути прості дихальні вправи, руханки прямо на місці або короткі розмови про емоції, які допомагають дитині проговорити свій стан. Такі підходи поступово стають нормою освітнього процесу, особливо в молодших класах. Окремо варто відзначити роль емоційно-підтримувального середовища. В умовах постійного стресу школа перестає бути лише місцем навчання і все більше виконує функцію стабільності. Вчитель створює атмосферу, в якій дитина

може відчувати себе у безпеці навіть у складних зовнішніх умовах. Таким чином, український досвід демонструє, що здоров'яформуючі технології перестали бути допоміжним інструментом і перетворилися на фундаментальний компонент освітнього процесу. Вони адаптувалися до реальних умов життя дітей і стали відповіддю системи освіти на виклики, які раніше неможливо було передбачити.

На відміну від України, де здоров'яформувальні технології значною мірою трансформувалися під впливом кризових подій, у Польщі їх розвиток відбувався більш поступово та системно. Польська концепція «Szkoła Promująca Zdrowie» (Школа, що сприяє здоров'ю) – це не просто набір вправ, це ціла філософія життя закладу. Якщо в Україні зміни часто тримаються на ентузіазмі конкретного вчителя, то в Польщі це працює як добре налагоджений державний механізм. Саме тому багато елементів здоров'язбереження там не сприймаються як щось додаткове, а є природною частиною щоденного шкільного життя. [4] У польських школах значна увага приділяється організації самого освітнього середовища. Навчальний простір проектується таким чином, щоб дитина могла змінювати вид діяльності без перевантаження та довгого сидіння за партою. Уроки часто включають рухові елементи, короткі активні перерви та завдання, які передбачають зміну пози або переміщення класом. Тому, фізична активність не є окремим блоком у розкладі, а рівномірно розподілена протягом навчального дня. Також у деяких польських школах використовують «стендинг-дески» (високі парти), за якими діти можуть працювати стоячи, якщо вони відчувають втому від сидіння. У польських школах коридори часто перетворюються на інтерактивні зони: замість того, щоб забороняти бігати, там створюють підлогові лабіринти, встановлюють столи для настільного тенісу та облаштовують зони релаксації з пуфами. Це дозволяє дитині реалізувати природну потребу в русі, щоб потім краще концентруватися на математиці чи мові. [5]

Важливою особливістю польського підходу є стабільність і передбачуваність освітнього процесу. Діти з раннього віку звикають до чіткої структури дня, яка включає навчання, відпочинок, харчування та рухову активність у збалансованому співвідношенні. Особливе місце займає шкільне середовище поза класом: коридори, спортивні зони, внутрішні дворики та простори для відпочинку також розглядаються як частина здоров'яформуючої системи. На відміну від української ситуації, де значну роль відіграє психологічна підтримка в умовах стресу, у Польщі акцент робиться на профілактиці. Здоров'яформуючі технології спрямовані не на подолання кризових станів, а на їх недопущення через стабільний ритм навчання та регулярну фізичну активність. Психологічний аспект також присутній, однак він інтегрований у звичайний навчальний процес і рідко набуває форми екстреного реагування. Okремо варто відзначити активну співпрацю польських шкіл із батьками та місцевими громадами. Формування здорового способу життя розглядається як спільна відповідальність школи і сім'ї. Дитина отримує однакові меседжі про важливість руху, харчування та відпочинку як у школі, так і вдома, що значно підсилює ефективність таких підходів. Отож, польський досвід демонструє більш стабільну та довготривалу модель впровадження здоров'яформуючих технологій, де головний акцент зроблено на системності, профілактиці та створенні збалансованого освітнього середовища.

Уявімо звичайний навчальний день молодшого школяра в обох країнах. В українській школі він може проходити як у класі, так і в укритті, з можливими перервами через повітряні тривоги. У таких умовах учитель часто змушений починати урок не з навчального матеріалу, а з емоційної стабілізації дітей: коротких розмов, дихальних вправ або вправ на заспокоєння. Натомість у польській школі день організований більш стабільно: навчальний процес має чітку структуру, а фізична активність і відпочинок рівномірно розподілені протягом дня. [6] Таким чином, уже на рівні організації навчання

спостерігається суттєва різниця: в Україні здоров'яформуючі технології часто мають адаптивний характер і спрямовані на реагування на складні умови, тоді як у Польщі вони є частиною системно організованого освітнього середовища.

Порівнюючи підходи України та Польщі, можна помітити цікаву закономірність: обидві країни рухаються до концепції «цілісного здоров'я», де фізичний стан дитини невіддільний від її психологічного комфорту та соціальної адаптації. В Україні цей рух став частиною реформи Нової української школи (НУШ), тоді як Польща спирається на багаторічне членство в Європейській мережі шкіл сприяння здоров'ю, що надає їй досвіду більшої інституційної сталості. Що стосується фізичного здоров'я, то українська початкова школа сьогодні активно впроваджує «динамічні паузи» з елементами нейрогімнастики. Це вправи, які одночасно розвивають мозок і знімають м'язову напругу (наприклад, малювання обома руками в повітрі). У Польщі популярною є технологія «зелених шкіл» (*zielone szkoły*) — це виїзні багатоденні заняття на природі, де навчання інтегрується з походами та екологічними іграми. Це дозволяє дітям оздоровлюватися без відриву від освітнього процесу, що є надзвичайно ефективною здоров'яформуючою практикою. [7]

Отже, порівняльний аналіз показує, що обидві країни мають ефективні, але різні підходи до впровадження здоров'яформуючих технологій. Український досвід демонструє високу адаптивність і здатність реагувати на складні умови, тоді як польський — системність і орієнтацію на довготривалий результат. Поєднання цих підходів може стати основою для подальшого розвитку сучасної початкової освіти.

Висновки

Проведений аналіз показав, що здоров'яформуючі технології в сучасній початковій школі набувають особливого значення і вже не сприймаються як додатковий елемент освітнього процесу. Вони поступово перетворюються на його невід'ємну складову, від якої залежить не лише фізичний стан учнів, а й

їхня здатність ефективно навчатися. Досвід України свідчить про високий рівень адаптивності освітньої системи до складних умов. Пандемія та воєнні події суттєво змінили підходи до організації навчання, змістивши акцент на психологічну підтримку, емоційну стабільність і створення безпечного середовища для дітей. У цих умовах здоров'яформуючі технології виконують не лише профілактичну, а й підтримувальну функцію, допомагаючи учням справлятися зі стресом і зберігати здатність до навчання. Водночас польський досвід демонструє ефективність системного підходу до формування здорового способу життя. Там здоров'яформуючі технології інтегровані в освітній процес як його природна частина і реалізуються через стабільну організацію навчального середовища, регулярну фізичну активність і чіткий режим дня. Такий підхід дозволяє не лише підтримувати здоров'я дітей, а й попереджати можливі проблеми.

Список використаних джерел

1. Ващенко О., Романенко Л., Макаренко Н. Організація впровадження здоров'язбережувальних технологій у початковій школі. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Березень 2020. № 3 (79).
2. Отіч О. М. Освіта в умовах війни: досвід України та європейських країн. *Педагогічні науки*. 2023.
3. Поліщук Н. Психолого-педагогічні аспекти збереження здоров'я учнів початкової школи. *Науковий вісник*. 2021.
4. Сливка Л. В. Використання досвіду польських науковців у здоров'язбережувальній діяльності учнів загальноосвітніх шкіл. *Збірник наукових праць*. 2021.
5. Сливка Л. В. Здоров'язбережувальне виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі: монографія. Івано-Франківськ: Дискурсус, 2022.
6. Фатянова Т. Здоров'язбережувальні технології у сучасному освітньому середовищі початкової школи. *International Science Group*. 2024.
7. Woynarowska B. Edukacja zdrowotna. Warszawa: PWN, 2017.

Марія Кріцак,
магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Стаття присвячена теоретичному аналізу проблеми формування національно-патріотичної свідомості молодших школярів у позаурочній діяльності у прогресивних зарубіжних країнах. Здійснено узагальнення наукових підходів до визначення сутності та структури національно-патріотичної свідомості дітей молодшого шкільного віку. Розкрито особливості її формування в умовах реалізації концепції НУШ з урахуванням вікових, психолого-педагогічних та соціокультурних чинників. Проаналізовано виховний потенціал позаурочної діяльності як важливого середовища становлення національної ідентичності учнів. Особливу увагу приділено ролі вихователя групи продовженого дня у формуванні ціннісних орієнтацій, громадянської позиції та патріотичних почуттів молодших школярів.

***Ключові слова:** національно-патріотична свідомість, молодші школярі, Нова українська школа, позаурочна діяльність, вихователь групи продовженого дня, громадянське виховання, національна ідентичність.*

Вступ

Формування національно-патріотичної свідомості молодших школярів зумовлене сучасними суспільними трансформаціями, потребою збереження національної ідентичності та виховання відповідального громадянина України. В контексті реалізації концепції Нової української школи особливої актуальності набуває створення цілісного виховного середовища, в якому дитина не лише засвоює знання, а й формує систему цінностей, громадянську позицію та усвідомлене ставлення до своєї держави. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи світогляду, емоційно-ціннісного ставлення до Батьківщини, мови, культури й традицій українського народу. Позаурочна діяльність у цьому процесі виступає важливим простором для

розвитку патріотичних почуттів, оскільки забезпечує більш гнучкі форми взаємодії, творчу самореалізацію та емоційне залучення дітей. Через різноманітні виховні заходи, проєктну діяльність, ігрові та комунікативні практики молодші школярі набувають досвіду соціальної активності та громадянської відповідальності.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми формування національно-патріотичної свідомості молодших школярів у позаурочній діяльності; розкрити сутність і структуру цього феномену; обґрунтувати роль позаурочної діяльності та вихователя групи продовженого дня у становленні ціннісних орієнтацій і національної самосвідомості учнів початкової школи на основі кращих зарубіжних практик.

Результати дослідження

Проблема формування національно-патріотичної свідомості дітей молодшого шкільного віку є однією з ключових в сучасній педагогіці, так як цей період характеризується активним становленням особистості, ціннісних орієнтацій та морально-етичних позицій. Наукові дослідження підкреслюють, що національно-патріотичне виховання сприяє посиленню внутрішньої мотивації учнів, розвитку їхньої національної ідентичності, глибокому усвідомленню історичних та культурних цінностей свого народу [1, с. 111-118].

Вітчизняні науковці в працях з педагогіки виявляють основні тенденції сучасного національно-патріотичного виховання: звернення уваги на практично-діяльнісні підходи, використання локально-орієнтованого навчання, інтеграцію соціально-значущих проєктів в освітній процес, а також формування громадянської активності з раннього віку. Національно-патріотичне виховання визначається як цілеспрямований і системний процес формування патріотичної свідомості, любові до Батьківщини, готовності до захисту національних інтересів та активної громадянської позиції [2]. Сучасні педагогічні концепції підкреслюють, що національно-патріотичне виховання

має бути інтегроване не лише в навчальний процес, а й у позаурочну діяльність, що дозволяє реалізувати його в різних освітніх ситуаціях та життєвих контекстах.

Методологічні підходи педагогіки включають: комплексний ціннісно-орієнтований підхід, який спрямований на формування системи національних цінностей у свідомості дитини; особистісно-орієнтований підхід, що враховує індивідуальні особливості кожної дитини; діяльнісний підхід, що акцентує роль практичних дій (проекти, ігри, експерименти) у становленні патріотичних якостей. Важливим також є локально-орієнтований підхід, за якого освітній процес пов'язується з історією, культурою та традиціями конкретного регіону, що сприяє зміцненню почуття приналежності до своєї громади та країни. Педагогічна практика з національно-патріотичного виховання базується на потужній нормативно-правовій базі, що визначає загальні вимоги до змісту і форм реалізації цього напрямку в освіті. Основними документами є: Концепція Нової української школи (НУШ) – визначає пріоритети реформування початкової освіти, зокрема формування ключових компетентностей, ціннісних орієнтацій та громадянської позиції у здобувачів освіти [3]. Законодавчі документи уможливають створення системного підходу до патріотичного виховання, підкреслюючи необхідність реалізації цього процесу через державну освітню політику, залучення педагогів і громадських інституцій, забезпечення пошуку та застосування ефективних форм і методів у навчанні та вихованні.

У сучасному науковому дискурсі поняття «національно-патріотична свідомість» розглядається як інтегративне особистісне утворення, що поєднує усвідомлення належності до українського народу, прийняття його культурних і духовних цінностей, емоційно позитивне ставлення до держави та готовність діяти в її інтересах. В методичних матеріалах Міністерства освіти і науки України національно-патріотичне виховання визначається як системна й цілеспрямована діяльність держави, закладів освіти та громадянського

суспільства щодо формування у дітей і молоді високої патріотичної свідомості, почуття вірності Україні, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів держави [2]. Згідно із Законом України «Про освіту», одним із принципів державної політики у сфері освіти є виховання поваги до прав і свобод людини, любові до Батьківщини, відповідальності перед суспільством і державою. Тому, національно-патріотична свідомість у контексті початкової освіти трактується як результат цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує формування громадянської компетентності, визначеної також у Державному стандарті початкової освіти [4].

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді підкреслюється, що саме формування позитивних емоційних переживань і почуття гордості за свою державу є ключовою умовою становлення. В межах компетентнісного підходу НУШ наголошується на необхідності формування в учнів досвіду відповідальної поведінки, здатності приймати рішення та діяти на засадах демократичних [5].

Державний стандарт початкової освіти визначає, що результатом навчання має стати формування у здобувачів освіти початкових уявлень про демократичні принципи, права людини, культурну спадщину та державні символи України. Це відповідає віковим можливостям дітей 6–10 років, для яких характерним є образне мислення, емоційна чутливість і потреба у практичній діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що ефективність формування національно-патріотичної свідомості у цьому віці залежить від поєднання інформаційного впливу з емоційно насиченим досвідом, участю у спільних заходах, символічних ритуалах, творчих проєктах і соціально корисній діяльності. Така інтеграція знань і переживань забезпечує стійкість ціннісних орієнтацій і сприяє формуванню основ національної ідентичності. Щодо позаурочної діяльності в системі НУШ, то вона розглядається як

важливий складник цілісного освітнього процесу, що забезпечує формування ключових компетентностей та ціннісних орієнтацій учнів. У Концепції Нової української школи наголошується, що школа має бути простором виховання відповідального громадянина, здатного діяти на засадах демократичних цінностей, поваги до прав людини та любові до Батьківщини. Саме позаурочна діяльність створює додаткові можливості для практичної реалізації цих завдань [5]. Серед ефективних форм роботи виокремлюються тематичні виховні заходи, державні та народні свята, проєктна діяльність, екскурсії, волонтерські ініціативи, участь у шкільних та громадських акціях, що мають комплексний вплив на розвиток особистості дитини. Практична реалізація окреслених вище завдань у позаурочний час може відбуватися через інтерактивні методи: рольові ігри, моделювання життєвих ситуацій, творчі майстерні, дискусії, колективні проєкти. Концепція НУШ акцентує увагу на педагогіці партнерства, що передбачає активну участь учнів у плануванні та реалізації виховних заходів [5]. Подібні підходи широко застосовуються у фінській системі освіти, де позаурочна діяльність інтегрується з навчальним процесом через феномен-орієнтоване навчання. У Фінляндії учні початкової школи залучаються до міжпредметних проєктів, що охоплюють соціальні та культурні аспекти життя, зокрема дослідження місцевої історії, традицій та громадянських цінностей, що сприяє формуванню цілісного світогляду та активної громадянської позиції.

Особливу роль відіграють інтегровані заходи, спрямовані на вшанування пам'ятних дат, знайомство з історією рідного краю, популяризацію української мови та культури. Відповідно до наказів МОН України щодо національно-патріотичного виховання, заклади освіти мають забезпечувати системність і наступність таких заходів, орієнтуючись на формування в дітей стійких патріотичних переконань. Аналогічні практики реалізуються у Сполучених Штатах Америки, де значна увага приділяється позакласній громадянській освіті через програми *service learning* (навчання через служіння

громаді). Учні молодшого віку залучаються до соціально корисної діяльності – участі в благодійних акціях, допомозі громаді, екологічних ініціативах, що поєднується з освітніми цілями та сприяє формуванню відповідальності, емпатії та громадянської свідомості.

Щодо ролі вихователя, в умовах функціонування груп продовженого дня він є важливим суб'єктом формування національно-патріотичної свідомості учнів. Згідно з положеннями Закону України «Про повну загальну середню освіту», освітній процес охоплює не лише навчальні заняття, а й організацію виховної роботи в позаурочний час [6]. В цьому контексті варто звернути увагу на досвід Німеччини, де функціонують так звані «повноденні школи» (Ganztagsschule), в яких значна частина виховної та соціалізуючої роботи переноситься на другу половину дня. В таких закладах педагоги й вихователі організовують різноманітні клуби, гуртки, проєктну діяльність, спрямовану на розвиток соціальних навичок, громадянської відповідальності та культурної ідентичності дітей.

Узагальнення зарубіжного досвіду засвідчує, що найбільш ефективною є модель, в якій позаурочна діяльність виступає не додатковим елементом, а органічною складовою цілісного освітнього процесу, що забезпечує гармонійний розвиток особистості молодшого школяра. Вихователь виконує функцію посередника між дитиною та соціокультурним середовищем, сприяє формуванню позитивної самоідентифікації як громадянина України, підтримує ініціативність та активність учнів у реалізації спільних проєктів.

Висновки

Отже, формування національно-патріотичної свідомості молодших школярів є важливим і системним завданням сучасної початкової освіти в умовах Нової української школи. Теоретичний аналіз засвідчив, що національно-патріотична свідомість постає як інтегроване особистісне утворення, яке охоплює знання про державу та її культурну спадщину, емоційно-ціннісне ставлення до Батьківщини та готовність до соціально

відповідальної поведінки. Позаурочна діяльність має значний виховний потенціал, оскільки створює умови для набуття учнями практичного досвіду громадянської активності, розвитку національної ідентичності та формування стійких ціннісних орієнтацій. Використання різноманітних форм і методів роботи, орієнтованих на вікові особливості дітей, забезпечує ефективність цього процесу та сприяє гармонійному поєднанню знань, почуттів і дій. Особливого значення набуває діяльність вихователя групи продовженого дня як організатора виховного середовища та носія національних цінностей. Цілісна взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу забезпечує формування у молодших школярів основ громадянської зрілості, патріотизму та відповідальності перед суспільством і державою. Перспективним напрямком подальших досліджень є розроблення методичних рекомендацій щодо удосконалення змісту й форм позаурочної діяльності в контексті національно-патріотичного виховання.

Список використаних джерел

1. Лісовська , К. Сучасні тенденції формування національно-патріотичного виховання у молодших школярів як вимога концепції «Нова українська школа». *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2024. № 42(2). С. 111–118.
 2. Національно-патріотичне виховання. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/pozashkilna-osvita/vikhovna-robota-ta-zakhist-prav-ditini/natsionalno-patriotichne-vikhovannya>
 3. Національні реформи у загальній шкільній освіті. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/ukraine/national-reforms-general-school-education>
 4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
 5. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Про повну загальну середню освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

Озарко Вероніка,
магістрантка ПЗВО «Івано-Франківська академія
Івана Золотоустого» та педагогічного факультету
Карпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

УКРАЇНСЬКИЙ ТА НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У межах цієї статті ми розглянули досвід України та Німеччини у моральному вихованні молодших школярів через призму цифровізації. Проаналізували використання інноваційних технологій, гейміфікації та методу проєктів для формування ціннісних орієнтирів дитини. Особливу увагу звернули на німецьку програму «Individuelle Förderung» та принципи НУШ, що базуються на індивідуальному підході, психологічній безпеці та етиці цифрової поведінки. Обґрунтували роль учителя як ментора, який адаптує європейські стратегії до українського культурного контексту для виховання відповідальної особистості.

Ключові слова: моральне виховання, молодші школярі, нові технології, Україна, Німеччина, порівняльна педагогіка, НУШ, інтерактивні методи.

Вступ

Сучасна початкова освіта розвивається в умовах стрімкої цифровізації, що змушує педагогів шукати нові підходи до виховання. Молодший шкільний вік є фундаментом для формування особистості, тому морально-духовний розвиток дітей у цей період потребує особливої уваги. Традиційні методи поступово поступаються місцем інноваційним та інтерактивним технологіям, які ближчі та зрозуміліші сучасному поколінню «цифрових дітей».

Досвід України, де активно впроваджуються принципи Нової української школи (НУШ), та Німеччини з її акцентом на медіаетику та демократичні цінності, пропонує багато цікавих рішень. Порівняння підходів цих двох країн дозволяє виділити найкращі практики: від використання

повчальних онлайн-ігор до створення спільних цифрових проєктів. Вивчення цього досвіду допоможе зробити процес виховання в початковій школі не лише ефективним, а й по-справжньому цікавим для учнів.

Результати дослідження

Державний стандарт, який включає в себе 11 ключових компетентностей НУШ, виділяє й інноваційні навички, позаяк вони є дуже важливими та відіграють вагомую роль. Інтерактивні та інноваційні технології безумовно роблять навчання та виховання цікавішим, ефективнішим та зрозумілішим для дітей. НУШ постійно розвивається, вчителі підвищують кваліфікацію, тому моральне виховання дітей доволі на високому рівні за рахунок шкільної атмосфери, роботи педагогів, співпраці з батьками та різних засобів, методів та технологій [3].

Разом з тим у сучасному освітньому просторі моральне виховання молодших школярів вимагає докорінного перегляду через стрімку цифровізацію та зміну інтересів дитини. Оскільки традиційні бесіди вже не завжди справляють належне враження на сучасних учнів, використання інтерактивних платформ та інноваційних технологій стає не просто допоміжним засобом, а необхідністю. Порівняльний аналіз досвіду України та Німеччини дозволяє виокремити найкращі інструменти для формування духовного стрижня дитини.

Теоретико-методологічні засади дослідження морального виховання та впровадження інновацій в освітній простір розробляли такі вчені та педагоги: Бех І., Сухомлинська О., Копчук-Кашецька М., Казьмірчук Н., Макарчук В. та Цибулько Л., які фокусуються на духовному розвитку особистості; Близнюк Т., Будник О., Пошетун О., Ведмідь Н. та Карук І., які досліджують цифровізацію та інтерактивні методи навчання; а також Кондур О., Стахова І. та Стешиц І., чий наукові пошуки спрямовані на порівняльну педагогіку та професійну підготовку вчителя в умовах сучасних викликів.

У контексті нашого дослідження фундаментального значення набуває термінологічне уточнення ключових понять. Під «моральним вихованням» ми розуміємо цілеспрямований процес формування ціннісних орієнтирів, етичних норм та внутрішніх переконань особистості, що визначають її ставлення до суспільства, оточуючих та самої себе. У початковій школі цей процес спрямований на закладення основ людяності, чесності та здатності до морального вибору.

Ефективна реалізація виховного потенціалу сучасної освіти неможлива без застосування новітніх методів, серед яких ключове місце посідають інноваційні технології. Це системні методи створення, впровадження та використання нових освітніх засобів і підходів, що суттєво підвищують результативність навчання та забезпечують адаптацію освітнього процесу до викликів цифрового суспільства.

Важливою складовою цих інновацій є інтерактивні технології — особлива форма організації пізнавальної та виховної діяльності, що базується на постійній, активній взаємодії всіх учасників процесу. Вони передбачають моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор та спільне розв'язання проблем, що дозволяє учням не просто засвоювати теоретичні норми, а «проживати» їх у безпосередньому спілкуванні.

Європейські підходи, що будуються на спілкуванні, повазі до дитини та вмінні думати самостійно, можуть стати чудовим фундаментом для морального виховання в Україні. Проте не можна просто скопіювати чужі методи. Їх потрібно «підлаштувати» під наші традиції, культуру та особливості сучасної української школи. Щоб ці інструменти справді працювали, вони мають враховувати характер і потреби сучасних українських дітей. Тільки якщо ми поєднаємо закордонні інновації з нашими цінностями, ми зможемо виховати чесну та відповідальну особистість, яка вміє приймати правильні рішення навіть у цифровому світі [1, с.11].

Покажемо у цьому плані є метод навчальних проєктів, який став візитівкою європейського освітнього простору завдяки орієнтації на формування автономності та колективної згуртованості. У межах Європейського Союзу ця технологія розглядається як наріжний камінь інтегрованої освіти, де на першому місці стоїть не просте засвоєння інформації, а розвиток здатності до спільної творчої праці та розкриття персонального потенціалу кожного школяра.

Впровадження стратегій персоналізованого навчання, що є характерною рисою європейської педагогіки, відкриває нові можливості для модернізації вітчизняної освітньої системи. Науковці підкреслюють, що фокусування на індивідуальних запитах та особистісних нахилах дитини дозволяє точніше ідентифікувати потенціал кожного учня, суттєво підвищуючи його мотивацію та продуктивність під час занять [2].

Яскравим прикладом такої практики є німецька державна ініціатива «Individuelle Förderung» (персоналізований розвиток). У межах цієї програми німецькі педагоги будують виховну траєкторію, спираючись на унікальні здібності школяра, що дає змогу створювати гнучкі навчальні стратегії для кожного.

У німецькій початковій школі фундаментальне значення має предметний вибір між релігійною освітою та альтернативними курсами, такими як етика або філософія. Особливої уваги заслуговують «соціальні уроки», які часто проводить особисто директор закладу. Через ігрові методики діти вчать толерантності, повазі до представників інших культур та релігій, що є основою морального виховання в мультикультурному середовищі. Це вчить молодших школярів не просто співіснувати, а емпатично взаємодіяти, формуючи здатність до конструктивного діалогу змалечку [4].

Інноваційність німецької системи проявляється у ранньому знайомстві з медіатехнологіями. Вже з другого класу учні опановують ази роботи з інтернетом, причому акцент робиться не лише на технічних навичках, а й на

безпеці та етиці цифрової поведінки. Такий підхід дозволяє формувати критичне мислення щодо контенту, який споживає дитина, що є невід'ємною частиною сучасного морального гартування особистості.

Важливою особливістю є відмова від публічного обговорення успішності учнів. У Німеччині результати тестів обговорюються виключно в межах індивідуальних консультацій з батьками. Це створює психологічно безпечне середовище, запобігає булінгу на ґрунті оцінок та виховує почуття гідності й поваги до приватного простору кожної дитини. Аналогічні перетворення відбуваються і в українському освітньому просторі з впровадженням концепції Нової української школи (НУШ). Сьогодні в Україні діє сувора заборона на оприлюднення оцінок чи порівняння досягнень учнів перед усім класом. Замість публічних рейтингів учителі використовують індивідуальний зворотний зв'язок, що дозволяє створити атмосферу довіри та емоційної безпеки. Це не лише захищає приватні кордони кожної дитини, а й зміщує акцент з «оцінки як вироку» на «оцінку як інструмент розвитку», що є наріжним каменем морального виховання та формування здорової самооцінки молодшого школяра.

Німецька модель освіти спрямована на виховання автономної та дисциплінованої особистості. На відміну від традиційних підходів, тут значна частина часу відводиться на соціалізацію та розвиток позашкільних інтересів. Це дозволяє дитині гармонійно розвиватися, не відчуваючи надмірного тиску, що позитивно впливає на загальний морально-психологічний стан школяра.

Адаптація європейських виховних моделей до українських реалій вимагає подолання суттєвих організаційних бар'єрів. Основним викликом залишається значне професійне навантаження на вчителя, що обмежує можливості для глибокої індивідуальної роботи над моральним розвитком кожного учня. Ефективне запозичення німецьких стратегій виховання «ціннісної стійкості» неможливе без модернізації технічної бази та створення

умов, за яких педагог зможе зосередитися на менторстві та етичному супроводі дитини, уникаючи формалізму в реалізації індивідуального підходу.

Масштабне використання мультимедійних систем та інтерактивних панелей у західноєвропейській школі трансформувало традиційні «уроки етики» у простір активного візуального досвіду. Наочність матеріалу дозволяє дітям краще розуміти складні абстрактні поняття – такі як: справедливість, емпатія чи відповідальність – через конкретні візуальні образи та інтерактивні сценарії. Наукові розвідки доводять, що цифрові платформи та мобільні додатки слугують не лише для навчання, а й для моделювання реальних соціальних ситуацій, де школярі вчаться приймати моральні рішення. Такий технологічний фундамент стає необхідною умовою для формування ціннісних орієнтирів та соціальної компетентності в умовах сучасного інформаційного суспільства.

В українській освітній практиці інтерактивне обладнання також стало невід'ємним елементом сучасного класу. Педагоги активно інтегрують у заняття та виховні заходи ігрові платформи, зокрема Kahoot, що дозволяє перетворювати звичайну перевірку знань на захопливе змагання, підтримуючи високу динаміку уроку. Схожий вектор розвитку спостерігається і в Німеччині: німецькі вчителі роблять ставку на розгалужені навчальні квести з елементами гейміфікації. Це дає змогу школярам опановувати програмний матеріал через гру, одночасно відпрацьовуючи навички ефективної командної взаємодії [5]. Водночас технічне оснащення – це лише половина успіху. Головним викликом для обох країн залишається фахова готовність учителя. Майстерне володіння цифровим інструментарієм вимагає не просто базових знань, а глибокої методичної інтеграції технологій у структуру уроку. Саме тому пріоритетним завданням є створення дієвих програм підвищення кваліфікації та проведення практичних тренінгів, які допоможуть педагогам почуватися впевнено в інноваційному освітньому середовищі.

Застосування проєктних методик відкриває для учнів простір для вирішення реальних життєвих завдань, що пробуджує їхню пізнавальну активність та творчий потенціал. Яскравим прикладом етично спрямованої діяльності є реалізація екологічних проєктів: школярі самостійно досліджують довкілля, створюють цифрові просвітницькі продукти, залучають однолітків до соціальних опитувань та звітують про результати перед місцевою спільнотою. Така практика не лише збагачує інтелектуально, а й формує етичну основу для колективної праці та конструктивного діалогу. Більше того, використання міжпредметних інтегрованих занять допомагає подолати розірваність знань, створюючи в уяві дитини цілісну та морально осмислену картину світу, де кожна дія має практичне та соціальне значення [1].

В освітньому просторі України цей метод стає ключовим інструментом морально-духовного становлення завдяки тематичним дням, що присвячені національній культурі. Під час такої діяльності діти не просто вивчають історію чи фольклор, а глибоко проживають етичні цінності свого народу, закладені в традиціях та звичаях. Створення творчих проєктів дозволяє учням переосмислити поняття честі, духовності та любові до ближнього. Це сприяє не лише інтелектуальному розвитку, а й формуванню стійкої національної гідності та здатності давати власну моральну оцінку складним культурним явищам, що є фундаментом особистісної зрілості.

У Німеччині проєктне навчання в контексті виховання зміщене в бік соціальної етики та відповідальності за спільний дім. Німецькі вчителі використовують інтегровані підходи, щоб прищепити дітям повагу до прав людини, солідарність та екологічну мораль. Через практичні локальні ініціативи школярів навчають бачити етичний вимір у щоденних діях та розуміти глобальні наслідки власного вибору. Використання ігрових інтерактивних методик у виховному процесі відіграє фундаментальну роль у формуванні етичного базису та соціальних навичок дитини. Колективні ігри, що базуються на принципах діалогу, привчають учнів не лише уважно

сприймати позицію співрозмовника, а й коректно обстоювати власні переконання, виявляючи толерантність до думок оточуючих. У сучасних реаліях, де здатність до конструктивної критики та злагодженої роботи в команді є ключовими чеснотами, такий підхід стає дієвим інструментом морального загартування.

Наукові спостереження підтверджують, що залучення школярів до проєктної роботи суттєво підвищує їхню громадську відповідальність та рівень емпатії. У закладах освіти, де ці стратегії інтегровані в щоденну практику, фіксується не лише зростання академічних показників, а й оздоровлення морально-психологічного клімату в колективі завдяки якісній зміні соціальної взаємодії між учнями.

Висновки

Підсумовуючи проведені дослідження, можна стверджувати, що інтерактивні та інноваційні технології в Україні та Німеччині є не лише засобом навчання, а й потужним інструментом морального виховання. Порівняльний аналіз показав, що спільним для обох країн є перехід до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де цифрові інструменти допомагають створити безпечне, толерантне та стимулююче середовище.

Ефективність цих підходів безпосередньо залежить від готовності педагога бути не просто ретранслятором знань, а цифровим ментором, який через гру та спільні проєкти прищеплює дитині цінності доброти, чесності та поваги до прав людини. Перспективи подальших розвідок полягають у детальному вивченні ігрових механік, що сприяють розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку в умовах дистанційної освіти.

Список використаних джерел

1. Аксьоненко А., Макаруч В. Особливості європейських методик виховання молодших школярів: перспективи для української школи. Умань, 2024. С. 1-16.
2. Браун І. Інноваційні методи навчання у початковій школі: досвід європейських країн. *Проблеми сучасної освіти*. 2020. № 3(45). С. 75–84.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Київ, 2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.05.2026).

4. Цибулько Л., Пилипенко Г., Стародубцева Д. Особливості системи початкової освіти в Німеччині. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 2 (333). Ч. I. Слов'янськ, 2020. С. 206–213.
5. Чжан Ю., Ванг З. Вплив технологій на освіту: огляд літератури. *Освітні технології та суспільство*. 2021. № 24 (1). С. 1–15.

Віталія Ощипко,
магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДОСВІД ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ФІНЛЯНДІЇ

У статті окреслено деякі практичні аспекти формування емоційно-ціннісної сфери молодших школярів в освітньому процесі закладу освіти на основі досвіду Фінляндії.

***Ключові слова:** початкова школа, досвід початкової освіти Фінляндії, емоційно-ціннісна сфера молодшого школяра.*

Вступ

Сучасний вектор трансформації освітньої системи України, визначений концепцією Нової української школи, акцентує увагу на цілісному розвитку особистості, де емоційно-ціннісна складова є не менш важливою за академічні здобутки. Актуальність емоційного розвитку молодших школярів зумовлена необхідністю виховання навичок саморегуляції, емпатії та соціальної відповідальності. У цьому дискурсі вагомим стає аналіз передових зарубіжних стратегій, зокрема досвіду Фінляндії, чия модель успішно інтегрує розвиток соціально-емоційних компетентностей у навчальний процес.

Мета статті: теоретично обґрунтувати значення емоційно-ціннісного розвитку молодших школярів у контексті реформ Нової української школи та проаналізувати практичний досвід Фінляндії щодо впровадження програм соціально-емоційного навчання для виявлення перспектив його адаптації у вітчизняний освітній простір.

Результати дослідження

Питання становлення емоційно-ціннісної сфери та соціально-емоційного розвитку молодших школярів перебуває у центрі уваги сучасної наукової думки. Вітчизняні педагоги зосереджуються на теоретичному обґрунтуванні соціально-емоційного навчання як фундаменту гармонійної особистості та емоційного інтелекту. Натомість зарубіжна наукова школа має виражений праксеологічний напрям. Яскравим прикладом є досвід фінських дослідників (О. Kiviruusu, К. Björklund та ін.), які розробили програму «Together at School». Масштабна апробація за участю понад 3700 учнів підтвердила її дієвість у мінімізації психологічних бар'єрів та підвищенні соціальної компетентності. Праці К. Appelqvist-Schmidlechner та Т. Solantaus доповнюють ці дані, вказуючи на кореляцію між впровадженням таких програм і зниженням рівнів тривожності та булінгу. Отже, системний міжнародний досвід, зокрема фінська модель емоційної обізнаності, слугує надійним підґрунтям для модернізації української початкової освіти.

Сучасна освітня парадигма знаменує перехід від репродуктивного засвоєння знань до стратегії формування цілісної особистості, адаптованої до динамічних соціокультурних викликів. У межах реформування національної освіти, зокрема в інституційному полі Нової української школи (НУШ), особливого статусу набуває становлення емоційно-ціннісної сфери учнів початкових класів. Саме цей компонент детермінує поведінкові паттерни, аксіологічні орієнтири та здатність до конструктивної соціальної взаємодії. Згідно з науковими підходами, ця сфера є складним скупченням емоцій, стійких почуттів, морально-етичних установок та мотиваційних детермінант, що кристалізуються під перехресним впливом освітнього простору та індивідуального соціального досвіду [10].

У фаховому дискурсі розвиток зазначеної сфери нерозривно пов'язаний з парадигмою соціально-емоційного навчання (SEL), яка наразі є домінуючою у світовій педагогічній науці. Фундаментальні напрацювання організації CASEL

визначають SEL як системний процес опанування ключових життєвих компетентностей: від самосвідомості та саморегуляції до соціальної обізнаності, навичок інтеракції та прийняття відповідальних рішень. Зазначені складники формують базу для ефективної комунікації, опанування емоційних станів та реалізації конструктивних стратегій поведінки [5].

Емпірична валідність соціально-емоційного навчання підтверджується масштабними науковими розвідками. Зокрема, метааналіз J. Durlak та R. Weissberg (2011), проведений на вибірці понад 270 тисяч респондентів, продемонстрував, що впровадження програм SEL корелює із підвищенням академічної продуктивності на 11 %, покращенням соціальної адаптивності та суттєвим зниженням емоційної дестабілізації. Це беззаперечно вказує на синергію між емоційним благополуччям та освітніми досягненнями дитини [1]. Концептуальне підґрунтя цієї проблеми було закладено роботами D. Goleman, який довів, що емоційний інтелект відіграє вирішальну роль у життєвій самореалізації, подекуди випереджаючи за значущістю когнітивні показники. Своєю чергою, теоретична модель J. Mayer та P. Salovey, що базується на тріаді сприйняття, розуміння та регуляції емоцій, стала методологічним фундаментом для створення сучасних програм соціально-емоційного розвитку [2].

У контексті практичного впровадження SEL еталонною вважається освітня модель Фінляндії, де в центрі уваги перебуває дитиноцентризм та загальний добробут особистості. Фінський підхід передбачає наскрізну інтеграцію соціально-емоційних навичок у всі структурні елементи навчального плану та позашкільну активність. Базовими напрямками тут виступають персоналізація навчання, атмосфера довіри та безпечне освітнє середовище, а педагог трансформується з ретранслятора інформації у фасилітатора особистісного зростання [9].

Серед дієвих інструментаріїв фінської школи вагоме місце посідає програма «Together at School» (керівник – O. Kiviruusu). Дослідницькі дані

свідчать, що систематична робота за цією методикою сприяє оптимізації соціальних навичок, нівелюванню проявів агресії та тривожності, а також зростанню емоційної компетентності. В основі програми лежать інтерактивні технології, колективна діяльність та розвиток позитивних міжособистісних зв'язків [3].

Дослідження К. Appelqvist-Schmidlechner та Т. Solantaus додатково верифікують ефективність шкільних інтервенцій, вказуючи на суттєве зниження ризиків депресивних станів та формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі [4]. Крім того, заслуговує на увагу програма «Let's Learn About Emotions», спрямована на розвиток емоційної перцепції через рольові ігри та рефлексивні обговорення. Це дозволяє учням не лише ідентифікувати власні стани, а й розвивати емпатію, що знижує рівень конфліктності в освітньому середовищі [6]. Ключовою перевагою фінського досвіду є органічне вплетення емоційного навчання в освітній процес, що забезпечує системність виховного впливу. Дані OECD підтверджують, що в країнах, де SEL є інтегрованим компонентом, спостерігається вищий рівень суб'єктивного щастя учнів та кращі результати соціалізації [8].

Висновки

Впровадження фінського досвіду в українські реалії видається надзвичайно перспективним, адже концептуальні засади НУШ уже містять вимоги щодо розвитку емоційного інтелекту. Проте успішна реалізація цих завдань залежить від фахової підготовки вчителів та створення відповідної матеріально-технічної і психологічної бази. Адаптація апробованих міжнародних програм може стати каталізатором якісних змін у вітчизняній школі [10]. Підсумовуючи, зазначимо, що формування емоційно-ціннісної сфери молодшого школяра – це багатоаспектний процес, який потребує цілісного підходу. Досвід Фінляндії наочно демонструє, що інтеграція соціально-емоційного навчання є не лише гуманітарним трендом, а й

необхідною умовою для виховання гармонійної, життєздатної особистості [3; 8].

Список використаних джерел

1. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis. Child Development, 2011.
2. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry, 2004.
3. Kiviruusu O. et al. Short-term effects of the Together at School intervention program. URL: <https://link.springer.com/article/10.1186/s40359-016-0133-4>
4. Appelqvist-Schmidlechner K. et al. Together at School intervention programme: pilot study. <https://www.researchgate.net/publication/304190064>
5. CASEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. URL: <https://casel.org>
6. Let's Learn About Emotions Program. URL: <https://www.mdpi.com/2227-9067/12/9/1251>
7. Goleman D. Emotional Intelligence. New York, 1995.
8. OECD. Social and Emotional Learning. URL: <https://www.oecd.org>
9. Finnish National Agency for Education. Basic Education in Finland. URL: <https://www.oph.fi>
10. Зарубіжний досвід соціально-емоційного навчання. URL: <https://profped.ddpu.edu.ua/article/view/285582>

Розділ 5 / Rozdział 5
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ
TECHNOLOGIE CYFROWE W EDUKACJI

Julia Dowżycka,
Studentka IV JSM PPiW, Instytut Pedagogiki i Psychologii,
Uniwersytet Pomorski w Słupsku, Polska

**E-LEARNING I BLENDED LEARNING W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM
JAKO INNOWACYJNE FORMY KSZTAŁCENIA – ANALIZA KORZYŚCI,
BARIER ORAZ POZIOMU AKCEPTACJI STUDENTÓW W
WARUNKACH TRANSFORMACJI CYFROWEJ**

Artykuł analizuje e-learning i blended learning w szkolnictwie wyższym w kontekście postępującej transformacji cyfrowej. Przedstawia korzyści, bariery oraz poziom akceptacji studentów, wskazując uwarunkowania technologiczne, organizacyjne i dydaktyczne determinujące skuteczność wdrażania innowacyjnych form kształcenia.

***Słowa kluczowe:** e-learning, blended learning, szkolnictwo wyższe, transformacja cyfrowa, akceptacja technologii*

Wprowadzenie

Dynamiczny rozwój technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) oraz postępująca cyfryzacja życia społeczno-gospodarczego istotnie wpływają na funkcjonowanie szkolnictwa wyższego. Uczelnie, odpowiadając na wyzwania transformacji cyfrowej, wdrażają innowacyjne formy organizacji procesu dydaktycznego oparte na narzędziach online, wśród których szczególne znaczenie mają e-learning oraz blended learning. E-learning umożliwia realizację kształcenia niezależnie od miejsca i czasu, natomiast blended learning łączy zajęcia tradycyjne z komponentem online, integrując zalety obu modeli. Rozwiązania te zwiększają dostępność edukacji, sprzyjają elastycznej organizacji studiów oraz wspierają ideę uczenia się przez całe życie. Co istotne, ich rozwój został wyraźnie przyspieszony w okresie pandemii COVID-19, która wymusiła powszechne wdrożenie kształcenia zdalnego w uczelniach wyższych. Problem badawczy niniejszego artykułu dotyczy

określenia, w jakim stopniu e-learning i blended learning stanowią efektywne oraz akceptowane przez studentów formy kształcenia w warunkach transformacji cyfrowej. Celem opracowania jest analiza korzyści i barier związanych z ich wdrażaniem oraz identyfikacja czynników determinujących poziom akceptacji tych rozwiązań. W pracy zastosowano metodę krytycznej analizy literatury przedmiotu oraz przegląd wybranych badań empirycznych.

Wyniki badań

Analiza literatury³⁸ wskazuje, że jedną z najczęściej podkreślanych przez studentów zalet e-learningu jest elastyczność organizacyjna procesu kształcenia. Możliwość uczenia się w dowolnym czasie i miejscu, indywidualizacja tempa pracy oraz oszczędność czasu wynikająca z braku konieczności dojazdów na uczelnię stanowią istotne czynniki sprzyjające pozytywnej ocenie tej formy edukacji. Wśród podnoszonych korzyści znajduje się także aspekt ekonomiczny, obejmujący niższe koszty studiowania oraz bardziej efektywne wykorzystanie czasu przeznaczonego na naukę.

Zbliżone wnioski wynikają z badań przeprowadzonych w środowisku akademickim Uniwersytetu Gdańskiego³⁹, w których model blended learning zastosowany na studiach niestacjonarnych został oceniony jako rozwiązanie sprzyjające godzeniu obowiązków zawodowych z edukacją akademicką. Respondenci wskazywali na zwiększenie dostępności studiów dla osób pracujących oraz realizację idei uczenia się przez całe życie (lifelong learning).

Istotnym czynnikiem warunkującym pozytywne doświadczenie edukacyjne jest jakość projektowania zajęć online. Badania profesorów T. Blyznyuk, O. Budnyk

³⁸ Sito P., Molga A., Hermanowicz A., E-learning – zalety i wady z punktu widzenia studenta, *Dydaktyka Informatyki*, nr 13, 2018, s. 105-112

³⁹ Chaberek – Karwacka G., Malinowska M., Michalski T., E-learning jako narzędzie poprawy dostępu do edukacji akademickiej w opinii studentów i nauczycieli akademickich Uniwersytetu Gdańskiego, *Polska Akademia Nauk. Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju*, zeszyt 260, 2016, s. 108-117

oraz T. Kachak⁴⁰, prowadzone w warunkach pandemii COVID-19, podkreślają znaczenie wykorzystania interaktywnych narzędzi cyfrowych (m.in. Kahoot, Mentimeter, Pear Deck, Flipgrid) w podnoszeniu poziomu zaangażowania studentów. Odpowiednio zaprojektowane kursy sprzyjają indywidualizacji kształcenia, rozwijaniu kompetencji cyfrowych oraz zwiększaniu motywacji do nauki. W tym kontekście efektywność e-learningu nie wynika wyłącznie z dostępności technologii, lecz z jakości zastosowanych rozwiązań dydaktycznych.

W literaturze podkreśla się również, że przy odpowiednim projektowaniu dydaktycznym efektywność kształcenia online może być porównywalna z nauczaniem tradycyjnym, natomiast model blended learning bywa wskazywany jako szczególnie sprzyjający trwałości przyswajania wiedzy i aktywizacji studentów.

Jednocześnie literatura przedmiotu wskazuje na szereg barier ograniczających pełne wykorzystanie potencjału kształcenia zdalnego. Do najczęściej wymienianych należą brak bezpośredniego kontaktu z prowadzącym, ograniczone możliwości spontanicznej dyskusji oraz trudności w utrzymaniu motywacji i samodyscypliny studentów⁴¹. W badaniach realizowanych w środowisku Uniwersytetu Gdańskiego⁴² sygnalizowano także problemy techniczne, takie jak niestabilne łącze internetowe czy niewystarczające wyposażenie sprzętowe.

Z perspektywy instytucjonalnej istotnym wyzwaniem pozostaje zwiększony nakład pracy związany z przygotowaniem materiałów dydaktycznych w formule online oraz trudności w weryfikacji samodzielności pracy studentów. Ponadto

⁴⁰ Blyznyuk T., Budnyk O., Kachak T., Boom in Distance Learning During the Coronavirus Pandemic: Challenges and Possibilities, *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, nr. 8, 2021, s. 90-98

⁴¹ Sito P., Molga A., Hermanowicz A., E-learning – zalety i wady z punktu widzenia studenta, *Dydaktyka Informatyki*, nr 13, 2018, s. 105-112

⁴² Chaberek – Karwacka G., Malinowska M., Michalski T., E-learning jako narzędzie poprawy dostępu do edukacji akademickiej w opinii studentów i nauczycieli akademickich Uniwersytetu Gdańskiego, *Polska Akademia Nauk. Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju*, zeszyt 260, 2016, s. 108-117

wskazuje się⁴³ na ryzyko pogłębiania nierówności społecznych w sytuacji braku odpowiedniej infrastruktury cyfrowej, szczególnie w środowiskach o niższym statusie ekonomicznym. W warunkach pandemii brak dostępu do stabilnego internetu i odpowiednich urządzeń stanowił jedną z głównych barier równości edukacyjnej.

Poziom akceptacji e-learningu i blended learningu przez studentów pozostaje kluczowym czynnikiem determinującym trwałość tych rozwiązań. W tym kontekście szczególne znaczenie ma model akceptacji technologii (Technology Acceptance Model – TAM) opracowany przez Davisa⁴⁴. Zgodnie z jego założeniami, intencja korzystania z danej technologii zależy przede wszystkim od dwóch czynników: postrzeganej użyteczności (perceived usefulness) oraz postrzeganej łatwości użytkowania (perceived ease of use).

Badania⁴⁵ nad akceptacją e-learningu w szkolnictwie wyższym wskazują, że pozytywna ocena funkcjonalności platformy edukacyjnej, przejrzystość organizacji kursu oraz dostępność wsparcia technicznego istotnie zwiększają gotowość studentów do dalszego korzystania z narzędzi cyfrowych. Wraz ze wzrostem kompetencji cyfrowych oraz doświadczenia użytkowego rośnie poziom zaufania do tej formy kształcenia.

Skuteczne wdrażanie e-learningu i blended learningu wymaga jednak podejścia systemowego, obejmującego nie tylko aspekty technologiczne, lecz także pedagogiczne i organizacyjne. Kluczowe znaczenie ma przygotowanie kadry dydaktycznej do projektowania kursów zgodnie z zasadami dydaktyki cyfrowej, zapewnienie standaryzacji jakości materiałów oraz budowanie kultury odpowiedzialności za proces uczenia się. Bez integracji tych elementów

⁴³ Blyznyuk T., Budnyk O., Kachak T., Boom in Distance Learning During the Coronavirus Pandemic: Challenges and Possibilities, *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, nr. 8, 2021, s. 90-98

⁴⁴ Nahotko M., Model TAM w badaniach poziomu akceptacji książki elektronicznej przez młodego czytelnika, *Acta Universitatis Lodzianensis, Folia Librorum*, nr 1, 2019, s. 37-45

⁴⁵ Ejdyś J., Gulc A., Akceptacja e-learningu na poziomie szkoły wyższej. Perspektywa studentów, *Przegląd Organizacji*, nr 7, 2021, s. 27-37

innowacyjne formy kształcenia mogą nie przynieść oczekiwanych efektów w zakresie jakości i efektywności procesu dydaktycznego.

Wnioski

Przeprowadzona analiza literatury pozwala stwierdzić, że e-learning i blended learning stanowią istotny element strukturalnej transformacji szkolnictwa wyższego. Ich skuteczność zależy nie tyle od samego wdrożenia technologii, ile od jakości projektowania dydaktycznego, kompetencji cyfrowych uczestników procesu edukacyjnego oraz strategicznego zarządzania zmianą w instytucjach akademickich. Korzyści w postaci elastyczności organizacyjnej, zwiększonej dostępności edukacji oraz możliwości indywidualizacji procesu kształcenia współistnieją z barierami natury technicznej, motywacyjnej i społecznej. Poziom akceptacji studentów rośnie wraz z doświadczeniem oraz poprawą warunków infrastrukturalnych, co potwierdza znaczenie czynników opisanych w modelu TAM. Dalsze badania empiryczne powinny koncentrować się na identyfikacji determinant jakości doświadczenia edukacyjnego studentów oraz na wypracowaniu modeli wdrożeniowych umożliwiających równowagę efektywności, dostępności i inkluzywności kształcenia w środowisku cyfrowym. W świetle postępującej cyfryzacji szkolnictwa wyższego innowacyjne modele kształcenia nie stanowią już alternatywy, lecz stają się integralnym elementem współczesnego systemu edukacji akademickiej.

Bibliografia

1. Sito P., Molga A., Hermanowicz A., E-learning – zalety i wady z punktu widzenia studenta, *Dydaktyka Informatyki*. 2018. Nr 13. S. 105-112
2. Chaberek – Karwacka G., Malinowska M., Michalski T. E-learning jako narzędzie poprawy dostępu do edukacji akademickiej w opinii studentów i nauczycieli akademickich Uniwersytetu Gdańskiego. *Polska Akademia Nauk. Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju*, zeszyt 260, 2016. S. 108-117.
3. Blyznyuk T., Budnyk O., Kachak T., Boom in Distance Learning During the Coronavirus Pandemic: Challenges and Possibilities. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2021. Nr. 8. S. 90-98.
4. Nahotko M. Model TAM w badaniach poziomu akceptacji książki elektronicznej przez młodego czytelnika. *Acta Universitatis Lodzianis, Folia Librorum*. 2019. Nr 1. S. 37-45.
5. Ejdyś J., Gulc A. Akceptacja e-learningu na poziomie szkoły wyższej. *Perspektywa studentów, Przegląd Organizacji*. 2021. Nr 7. S. 27-37.

Олена Невінська,
магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД ДАНІЇ ТА ФІНЛЯНДІЇ

У статті розглянуто зарубіжний досвід використання цифрових технологій у початковій освіті на прикладі Данії та Фінляндії. Проаналізовано державні стратегії та педагогічні практики інтеграції цифрових інструментів у викладання математики та мовних дисциплін. Визначено спільні та відмінні риси підходів двох країн: системність і державна підтримка у Данії та педагогічна автономія у Фінляндії. Окреслено можливості адаптації цього досвіду в Україні, зокрема використання адаптивних платформ, інтерактивних вправ та міжпредметних завдань. Зроблено висновок про значення цифрових технологій для формування нової суспільної ролі учня як активного учасника навчального процесу.

***Ключові слова:** цифрові технології, початкова освіта, математика, мовні дисципліни, Данія, Фінляндія, Україна, адаптивні платформи, гейміфікація, індивідуалізація навчання.*

Вступ

Цифровізація освіти є одним із ключових напрямів розвитку сучасної школи. У початковій освіті вона має особливе значення, адже саме тут формуються базові компетентності – математична грамотність, мовні навички, критичне мислення. Досвід Данії та Фінляндії демонструє, що цифрові інструменти можуть стати ефективним засобом розвитку особистості та її суспільної ролі. Цифрові технології відіграють все більшу роль у сучасній освіті, особливо в початковій школі, де їх застосування сприяє розвитку базових навичок, інтересу до навчання та гнучкості мислення. Використання інтерактивних інструментів дозволяє вчителям зробити навчальний процес більш динамічним і цікавим для молодших школярів.

Результати дослідження

Застосування цифрових технологій у початковій школі відкриває широкі можливості для формування нових підходів до навчання та створення інтерактивного, гнучкого й захопливого освітнього процесу. Цифрові інструменти допомагають дітям з ранніх років опанувати базові навички роботи з технологіями: пошук інформації в інтернеті, робота з документами, використання освітніх платформ та мобільних додатків. Оволодіння такими навичками є важливим для майбутнього, адже вони стають фундаментом успішного навчання у старших класах та професійного розвитку в дорослому житті.

Для роботи в початковій школі існує велика кількість програм і сервісів, які значно покращують навчальний процес, роблять його більш інтерактивним, персоналізованим і цікавим для учнів. В Україні вже широко застосовуються такі платформи, як Zoom, Google Meet, Canva, Kahoot!, Duolingo, LearningApps, Quizizz, Wordwall та інші. Вони дозволяють організовувати дистанційні та змішані уроки, створювати інтерактивні вправи, розвивати мовні та математичні компетентності, а також підтримувати мотивацію учнів через ігрові елементи [1].

Нами розглянуто дві зарубіжні країни: Данію і Фінляндію. Розпочнемо з Данії. Данія демонструє подвійний підхід: з одного боку – обмеження смартфонів для зменшення відволікань, з іншого – активний розвиток EdTech для інтеграції цифрових навичок у навчання. У Данії з 2026 року запроваджується політика «школа без смартфонів» – учні не зможуть користуватися мобільними телефонами та особистими гаджетами під час навчання, щоб зменшити відволікання та підвищити концентрацію. Ця політика набирає обертів по всій країні, оскільки педагоги бачать вплив необмеженого доступу до цифрових пристроїв на навчання та соціальну поведінку учнів [2]. З іншого боку є EdTech – це не просто цифрові інструменти, а цілі екосистеми, які поєднують штучний інтелект, хмарні

технології та аналітику для створення персоналізованого, адаптивного й інтерактивного навчання. У 2026 році головний акцент робиться на інтелектуальних системах, що прогнозують потреби учнів і допомагають вчителям зосередитися на наставництві. Щодня або щотижня використовуються інструменти штучного інтелекту для навчання. Це означає, що EdTech перейшов від етапу «оцифрування» до етапу «інтелектуалізації» систем. Сучасні платформи не просто реагують на помилки учнів, а прогнозують їх, змінюючи траєкторію навчання в реальному часі, допомагають виконувати завдання. Також відбувається інтеграція ігрових елементів та можливість переносити цифрові сертифікати між платформами, які роблять навчання більш захопливим і практично корисним [3].

У фінській школі, який базується на феномено-орієнтованому навчанні не викладають окремі предмети – математику, фізику чи географію, а вивчають явища, розбирають ситуації та практичні приклади з реального життя. Вивчаючи всебічно різні аспекти життя, діти не просто пізнають світ, а навчаються спостерігати і досліджувати певне явище з багатьох сторін. Фінська модель поєднує міждисциплінарний підхід із широким використанням цифрових платформ, таких як Wilma, Pedanet, Google Classroom та GraphoLearn. Ці інструменти створюють інтерактивне середовище, де учні досліджують явища комплексно, а не окремі предмети.

Wilma – це національна фінська платформа для управління навчальним процесом. Вона використовується для навчальних планів; розкладу уроків та іспитів; комунікації між учителями, учнями та батьками; оголошень та чатів. Кожна школа може вільно зареєструватися, приєднатися і створити своє поле комунікації всередині системи Wilma. Чим наповнювати свою сторінку, вирішує кожна школа на свій розсуд [5].

Google Classroom – вебсервіс, створений Google для навчальних закладів з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань безпаперовим шляхом. Використовується як універсальне середовище для

завдань і комунікації [4]. У цій програмі учні бачать домашні завдання з усіх предметів, отримують матеріали та можуть здавати роботи онлайн.

Pedonet – фінське середовище електронного навчання, яке дозволяє школам і громадам створювати спільні освітні простори, ділитися практичним досвідом, організовувати онлайн-курси. Зазвичай воно використовується для проєктної роботи та міжшкільної співпраці.

GraphoLearn є освітньою грою, спрямованою на розвиток читання та мовних навичок. Вона є адаптована для різних мов, використовується у Фінляндії, Швейцарії, Голландії та Великій Британії. Допомогає дітям швидко опановувати навички читання через інтерактивні вправи та ігрові сценарії [5].

Висновки

Досвід Данії та Фінляндії показує, що цифрові технології формують нову роль учня – активного учасника навчального процесу, здатного до самостійного мислення та творчості. Для України важливо поєднати доступні онлайн-інструменти з системним підходом, щоб забезпечити якісну освіту для кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Застосування цифрових технологій у початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/zastosuvannia-tsyfrovykh-tekhnologii-u-pochatkovii-shkoli-874693.html>. (дата звернення: 05.05.2026)
2. Школа без смартфонів. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/108279>. (дата звернення: 05.05.2026)
3. Котун К. В. Політика цифрової інфраструктури в Данії / Policy of Digital Educational Infrastructure in Denmark [електронний ресурс]. *Електронний науково-практичний журнал* (Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія). 2024. №5. С.3. <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-5-04-01>
4. Вікіпедія. Google Classroom [електронний ресурс]. Вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Classroom. (дата звернення: 05.05.2026)
5. Електронні інструменти. Як у фінських школах застосовують цифрові навчальні середовища. URL: <https://nus.org.ua/2019/08/13/elektronni-instrumenty-yak-u-finskyh-shkolah-zastosovuyut-tsyfrovi-navchalni-seredovyshha/>. (дата звернення: 05.05.2026)

Катя Стефанів,
магістрантка педагогічного факультету,

Тетяна Качак
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ОСВІТНІ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто можливості використання освітніх онлайн-платформ як ефективного засобу розвитку іншомовної компетентності молодших школярів. Проаналізовано психолого-педагогічні передумови формування іншомовної компетентності та обґрунтовано доцільність застосування цифрових технологій у навчальному процесі початкової школи. Охарактеризовано функціональні можливості сучасних онлайн-платформ та визначено їх вплив на розвиток мовних умінь, мотивації та пізнавальної активності учнів. Встановлено, що використання інтерактивних ресурсів сприяє індивідуалізації навчання, формуванню навчальної автономії та підвищенню ефективності засвоєння іноземної мови.

Ключові слова: *іншомовна компетентність, молодші школярі, онлайн-платформи, цифрові технології, навчання іноземної мови, інтерактивне навчання, мотивація, початкова школа.*

Вступ

У сучасних умовах цифровізації та глобалізації освіти особливої актуальності набуває проблема розвитку іншомовної компетентності молодших школярів як однієї з ключових компетентностей особистості. Вона забезпечує здатність до ефективної міжкультурної взаємодії, сприяє розширенню світогляду учнів та формує готовність до навчання в багатомовному середовищі. Початковий етап навчання є визначальним у формуванні базових мовних умінь, що зумовлює необхідність пошуку ефективних засобів організації навчального процесу. У цьому контексті особливого значення набуває використання сучасних цифрових технологій.

Проблема формування іншомовної компетентності та використання цифрових засобів навчання досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, О. М. Шевченко, В. В. Олянич, В. М. Приймак [1], І. Короба

[2], Н. М. Блинова, О. В. Кирилова, М. В. Долженко [3], В. Л. Романюк [4], С. О. Карплюк, О. С. Федорчук [5], Л. Мороз, В. Ковалюк, І. Масло [6] аналізують можливості використання мобільних застосунків і цифрових ресурсів у навчанні іноземних мов. Питання впровадження сучасних освітніх технологій і їх впливу на формування мовних умінь розглядають І. М. Свириденко, О. Є. Кравець [7], І. Костікова, Цзян Хаочже [8], Ю. С. Котелянець, О. О. Нікітіна [9]. Зарубіжні дослідники Z. Chen, W. Chen, J. Jia, H. An [10] обґрунтовують ефективність використання мобільних пристроїв у процесі вивчення іноземних мов. Водночас, незважаючи на значну кількість наукових праць, питання використання освітніх онлайн-платформ саме як засобу розвитку іншомовної компетентності молодших школярів потребує подальшого дослідження. Сучасні онлайн-платформи поєднують інтерактивність, мультимедійність і можливість індивідуалізації навчання, що створює сприятливі умови для активізації пізнавальної діяльності учнів. Їх використання дозволяє зробити навчання більш доступним, цікавим і практично орієнтованим.

Отже, актуальність проблеми та її недостатня розробленість у науковій літературі зумовлюють необхідність дослідження можливостей використання освітніх онлайн-платформ у навчальному процесі початкової школи.

Мета статті – обґрунтувати можливості використання освітніх онлайн-платформ як засобу розвитку іншомовної компетентності молодших школярів.

Результати дослідження

Розвиток іншомовної компетентності молодших школярів у сучасних умовах тісно пов'язаний із використанням цифрових технологій, зокрема освітніх онлайн-платформ. Вони виступають не лише допоміжним засобом навчання, а й повноцінним інструментом організації освітнього процесу. Завдяки своїм функціональним можливостям онлайн-платформи дозволяють поєднувати навчання, практику та контроль знань. Це забезпечує більш цілісний підхід до формування мовних умінь.

Сучасні освітні онлайн-платформи мають низку характеристик, які роблять їх ефективними у роботі з молодшими школярами. Як підкреслюють О. М. Шевченко, В. В. Олянич та В. М. Приймак, інтерактивність цифрових ресурсів забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі та підвищує його результативність [1]. Водночас І. Короба розглядає мультимедійність і візуалізацію як важливі чинники, що сприяють кращому сприйняттю та засвоєнню іншомовного матеріалу [2]. Крім того, такі платформи забезпечують швидкий зворотний зв'язок, що дозволяє учням оперативно оцінювати свої результати та коригувати навчальну діяльність.

Особливістю молодших школярів є потреба в емоційно насиченій та динамічній діяльності. Саме тому використання онлайн-платформ, які включають ігрові елементи, є особливо доцільним. Н. М. Блинова, О. В. Кирилова та М. В. Долженко обґрунтовують, що застосування інтерактивних ігрових технологій у навчанні іноземної мови сприяє підвищенню зацікавленості учнів та ефективності засвоєння матеріалу [3]. Гейміфікація навчання дозволяє перетворити процес засвоєння матеріалу на цікаву діяльність, що відповідає віковим потребам дітей. У результаті підвищується мотивація учнів і зростає їхня активність у навчальному процесі.

Однією з найпоширеніших платформ у навчанні іноземної мови є Duolingo, яка базується на принципах ігрового навчання. Її структура передбачає виконання коротких завдань, що дозволяє враховувати вікові особливості учнів. Система рівнів і нагород стимулює регулярність занять. У результаті учні поступово засвоюють лексичний і граматичний матеріал. Не менш ефективною є платформа British Council LearnEnglish Kids, яка орієнтована на дітей молодшого віку. Вона пропонує широкий спектр навчальних матеріалів, зокрема відео, пісні та інтерактивні ігри. Використання автентичного мовного матеріалу сприяє формуванню природного мовного сприйняття. Це особливо важливо на початковому етапі навчання.

Платформа Lingokids також демонструє високий потенціал у розвитку іншомовної компетентності. Вона забезпечує навчання через гру, що відповідає віковим особливостям молодших школярів. Завдання спрямовані на розвиток словникового запасу, вимови та розуміння мовлення. Крім того, адаптивність платформи дозволяє враховувати індивідуальний рівень учнів.

Особливе місце серед онлайн-ресурсів займає Quizlet, який ефективно використовується для засвоєння лексики. Його функціонал дозволяє створювати навчальні картки, тести та ігрові завдання. Це забезпечує різноманітність форм роботи та сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. Важливою є також можливість самостійної роботи учнів [4, с. 315].

Узагальнюючи можливості онлайн-платформ, можна виділити їх основні переваги: індивідуалізація навчання відповідно до рівня учня; підвищення мотивації через ігрові елементи; інтерактивність і залучення до активної діяльності; доступність навчальних матеріалів у будь-який час; можливість самостійного навчання та самоконтролю. Зазначені переваги роблять онлайн-платформи ефективним інструментом навчання іноземної мови. Вони дозволяють адаптувати освітній процес до потреб сучасних учнів [5, с. 1182].

Водночас ефективність використання онлайн-платформ залежить від методично грамотного їх впровадження. Вчитель має чітко визначати мету використання того чи іншого ресурсу. Важливо інтегрувати онлайн-платформи у структуру уроку, а не використовувати їх епізодично. Лише за таких умов вони сприятимуть розвитку іншомовної компетентності.

У процесі дослідження було встановлено, що використання онлайн-платформ позитивно впливає на розвиток різних компонентів іншомовної компетентності. Зокрема, покращується рівень засвоєння лексики, формуються навички аудіювання та розвивається мовленнєва активність учнів. Це свідчить про їх ефективність як засобу навчання [6; 7]. Онлайн-платформи сприяють розвитку самостійності учнів, що є важливим аспектом сучасної освіти. Учні навчаються планувати свою діяльність і контролювати

результати. Це формує навички самонавчання. У результаті підвищується ефективність освітнього процесу [8, с. 82].

Разом із тим, у процесі використання онлайн-платформ можуть виникати певні труднощі. До них належать технічні проблеми, недостатній рівень цифрової компетентності учнів і вчителів. Також важливо враховувати ризик перевантаження дітей цифровими ресурсами. Це потребує збалансованого підходу до їх використання.

Серед основних умов ефективного використання онлайн-платформ можна виокремити такі: методично обґрунтований вибір платформ; відповідність ресурсів віковим особливостям учнів; поєднання онлайн- і традиційних методів навчання; забезпечення педагогічного супроводу; систематичність використання. Дотримання цих умов забезпечує максимальну ефективність навчального процесу [9; 10].

Таким чином, результати дослідження підтверджують доцільність використання освітніх онлайн-платформ у процесі розвитку іншомовної компетентності молодших школярів. Вони створюють сприятливі умови для активного навчання, підвищення мотивації та формування мовних умінь. Це відповідає сучасним вимогам освіти.

Висновки

У результаті проведеного дослідження встановлено, що освітні онлайн-платформи є ефективним засобом розвитку іншомовної компетентності молодших школярів. Вони забезпечують інтерактивність, наочність та доступність навчального матеріалу, що відповідає віковим особливостям учнів початкової школи. Використання цифрових ресурсів сприяє активізації пізнавальної діяльності, формуванню стійкої мотивації до вивчення іноземної мови та розвитку мовленнєвих умінь. З'ясовано, що застосування онлайн-платформ, таких як Duolingo, LearnEnglish Kids, Lingokids та Quizlet, дозволяє реалізувати діяльнісний і практико-орієнтований підходи до навчання. Вони сприяють комплексному розвитку основних компонентів іншомовної

компетентності, зокрема лексичних, граматичних і мовленнєвих навичок. Водночас ефективність їх використання залежить від методично обґрунтованого впровадження, поєднання з традиційними формами навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів.

Отже, використання освітніх онлайн-платформ у навчанні іноземної мови є перспективним напрямом модернізації освітнього процесу в початковій школі. Вони створюють умови для індивідуалізації навчання, розвитку самостійності учнів і підвищення якості освітніх результатів. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку ефективних методик інтеграції онлайн-платформ у навчальний процес та оцінювання їх впливу на рівень сформованості іншомовної компетентності.

Список використаних джерел

1. Шевченко О. М., Олянич В. В., Приймак В. М. Ефективність використання мобільних додатків для підтримки онлайн-навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025 (14). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14754858>
2. Коробова І. Мобільні технології як невід'ємна складова вивчення іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73, том 2. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/73-2-48>
3. Блинова Н.М., Кирилова О.В., Долженко М.В. Дидактичний потенціал мобільних застосунків для вивчення англійської мови як іноземної. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 2023. № 1 (25). <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2023-1-25-20>
4. Романюк В. Л. Аналіз використання онлайн-ресурсів, мобільних додатків та інших технологій у навчальному процесі. *Перспективи та інновації науки*. 2024. Т. 1, № 35. С. 305–316.
5. Карплюк С. О., Федорчук О. С. Аналіз впливу інтернету на освіту: роль онлайн-курсів, віддаленого навчання та мобільних додатків у сучасній освітній системі. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. Т. 6, № 34. С. 1173–1185.
6. Мороз Л., Ковалюк В., Масло І. Використання мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови. *Інноватика у вихованні*. 2023. Вип. 17. С. 224–230.
7. Свириденко І. М., Кравець О. Є. Використання SMART-технологій на уроках іноземної мови при формуванні мовної компетентності учнів основної школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. №1(208). С. 51–57.
8. Костікова І., Цзян Хаочже. Музично-пісенні засоби формування англійської компетентності молодших школярів: можливості цифрових технологій. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету»*. 2023. № 15. С. 73–84.
9. Котелянець Ю.С., Нікітіна О.О. Формування іншомовної компетентності молодших школярів засобами ТРВЗ-педагогіки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 200. С. 21–25.
10. Chen Z., Chen W., Jia J., An H. The Effects of using mobile devices on language learning: A Meta-analysis. *Educational Technology Research and Development*. 2020. 68, 1769–1789.

Олена Цвігун,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

МОЖЛИВОСТІ ДИТЯЧОЇ КНИЖКИ Й ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИХОВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ

У статті розкрито педагогічний потенціал використання дитячої книжки як засобу впливу на емоційно-ціннісну сферу дитини, формування уявлень про здоровий спосіб життя та закріплення відповідних поведінкових моделей. Висвітлено можливості застосування інструментів штучного інтелекту для персоналізації навчального матеріалу, створення інтерактивного освітнього середовища, візуалізації творів.

***Ключові слова:** дитяча книжка, штучний інтелект, молодші школярі, здоров'язбережувальна поведінка.*

Вступ

Стрімкий розвиток технологій та цифровізація освіти кардинально змінюють умови, у яких відбувається навчання і виховання молодших школярів, що відкриває нові можливості для підвищення якості навчання, його індивідуалізації та урізноманітнення форм роботи з учнями. Водночас такі трансформації впливають на спосіб життя дітей, зокрема зумовлюють зростання часу взаємодії з цифровими пристроями, зменшення рухової активності та підвищення психоемоційного навантаження. У цьому контексті важливим завданням освітнього процесу стає виховання в дітей здоров'язбережувальної поведінки, що охоплює не лише знання про здоров'я, а й розвиток відповідних установок, цінностей і навичок. Ефективним засобом впливу на дитину виступає дитяча книжка, яка через художні образи та сюжет сприяє засвоєнню учнями важливих життєвих орієнтирів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю поєднання традиційних педагогічних засобів, таких як дитяча книжка, із сучасними

інструментами штучного інтелекту, які відкривають нові можливості для персоналізації та урізноманітнення навчання. Питання виховання здоров'язбережувальної поведінки школярів розглядали такі вітчизняні науковці, як О. Мірошніченко, С. Замрозович-Шадріна, Ю. Бойчук, О. Дубогай, С. Омельченко, Т. Бойченко, С. Страшко, М. Гончаренко, М. Семенова. Дитяча книжка і дитяче читання – предмет дослідження науковців О. Ісаєва, Т. Качак, В. Кизилова, Н. Марченко, Л. Овдійчук, О. Слижук та ін. Однак недостатньо дослідженим є потенціал дитячої книжки та інструментів штучного інтелекту як засобів формування культури здоров'я сучасних дітей.

Мета статті – описати можливості дитячої книжки й інструментів штучного інтелекту у вихованні здоров'язбережувальної поведінки учнів.

Результати дослідження

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти однією із освітніх галузей, яку повинні вивчати учні, є соціальна і здоров'язбережувальна. Метою цієї галузі є «розвиток особистості здобувача освіти, який здатний до самоусвідомлення, гармонійної соціальної і міжособистісної взаємодії, самозарадності, дбає про безпеку, піклується про здоров'я, виявляє підприємливість і добротність для забезпечення власного і суспільного добробуту» [1]. Зважаючи на це, особливої уваги потребує питання виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів як важливої складової зазначеної освітньої галузі. Здоров'язбережувальна поведінка – це інтегральна характеристика особистості, що поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти і формується під впливом соціокультурного середовища, національних традицій та особистісної мотивації, є динамічною, багатовимірною реальністю, що не зводиться до фіксованого набору ознак [3].

Особливістю формування здоров'язбережувальної поведінки в молодшому шкільному віці є тісний зв'язок між знаннями, емоційним досвідом і практичною діяльністю дитини. Саме в цей період закладаються

основи життєвих звичок і ціннісного ставлення до здоров'я, що зумовлює необхідність використання таких педагогічних засобів, які поєднують інформативність, емоційність та інтерактивність. Також ефективність виховання здоров'язбережувальної поведінки значно залежить від систематичності та цілеспрямованості дій. Відтак особливої уваги набуває пошук засобів, здатних забезпечити такий комплексний вплив. Серед них вагоме місце посідає дитяча література, пізнавальна і виховна функція якої «традиційно є атрибутом» цього сегменту, який вирізняє її від інших сегментів літератури [2]. Через доступний зміст, яскраві образи та сюжетні лінії діти засвоюють уявлення про здоровий спосіб життя: правила особистої гігієни, значення рухової активності, раціонального харчування, режиму дня тощо. Завдяки художній формі ці знання не сприймаються як абстрактні настанови, а постають у вигляді життєвих ситуацій, близьких і зрозумілих дитині.

Важливою можливістю дитячої книжки є формування ціннісного ставлення до здоров'я через ідентифікацію з героями. Книжка дає дитині можливість отримати досвід, якого вона ще не має в реальному житті. Спостерігаючи за вчинками персонажів та їх наслідками, учні вчаться розрізняти корисні і шкідливі звички, усвідомлювати значення відповідальної поведінки, та розвивають свій емоційний інтелект.

Окрему роль відіграють книжки, створені безпосередньо з метою формування культури здоров'я у дітей. Серед українських видань варто виділити «Абетку здорового харчування від А до Я» М. Радченко та «Що в тарілці» Н. Самойленко і О. Стехіної – вони у доступній формі знайомлять дітей із принципами раціонального харчування. Пізнавальний та практичний потенціал мають також дитячі енциклопедії, наприклад «Велика книга про здоров'я для усієї родини» Д. Гренемаєра, яка охоплює широке коло питань – від гігієни до емоційного благополуччя. Такі видання не лише розширюють знання дитини, а й формують стійку мотивацію до здорового способу життя, що є ключовою умовою переходу від обізнаності до реальної поведінки.

Дитяча література також створює умови для організації різних видів діяльності: обговорень, рольових ігор, творчих завдань, інсценізацій. У процесі такої роботи учні не лише відтворюють зміст прочитаного, закріплюючи таким чином вивчене у пам'яті, а й моделюють власну поведінку в подібних ситуаціях. Це сприяє формуванню критичного мислення, розвитку вміння переносити здобутий досвід у реальний контекст.

Використання інструментів ШІ у роботі з дитячою книжкою дає змогу урізноманітнити шляхи виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів. По-перше, штучний інтелект дає змогу персоналізувати зміст книжки відповідно до віку, інтересів і рівня розвитку дитини. Наприклад, можна ускладнювати невеликі тексти, щоб учні могли глибше зрозуміти пропоновану тему, або навпаки – прибирати інформацію, що не відповідає інтересам учнів. Також можна додавати до текстів ситуації, пов'язані зі здоровим способом життя, а потім обговорювати в класі. По-друге, ШІ дає можливість створення інтерактивного середовища навколо книжки. За допомогою ШІ можна організувати діалог із персонажами, що сприятиме глибшому емоційному прочитанню твору. Можна створювати найрізноманітніші вправи за змістом книжки, міні-ігри, що закріплюють знання про здоров'я (наприклад, про правильний режим дня). По-третє, штучний інтелект сприяє візуалізації змісту. На основі прочитаного можна генерувати яскраві ілюстрації чи анімації, таким чином підвищуючи мотивацію дітей до вивчення твору та забезпечуючи більш природний для молодших школярів процес засвоєння матеріалу. Окрему роль ШІ відіграє у формуванні емоційного інтелекту. Він може як допомагати аналізувати емоції персонажів, так і пропонувати вправи на саморегуляцію, пояснювати дітям, як впоратися зі стресом чи конфліктами. Це безпосередньо пов'язано зі здоров'язбережувальною поведінкою, оскільки психічне здоров'я є невід'ємною складовою здоров'я особистості. Також варто відзначити потенціал штучного інтелекту у зворотному зв'язку та моніторингу: системи

можуть оцінювати розуміння прочитаного учнем, пропонувати індивідуальні рекомендації, підказувати вчителю або батькам, на які аспекти варто звернути більше уваги. Водночас використання інструментів ШІ в освітньому процесі має свої обмеження, які необхідно враховувати. Надмірна цифровізація навчання може посилювати саме ті проблеми, на вирішення яких спрямована здоров'язбережувальна освіта. Крім того, автоматизовані інструменти не здатні повноцінно замінити живе педагогічне спілкування, яке є важливою умовою емоційного розвитку молодшого школяра. Тому ШІ доцільно розглядати не як самостійний засіб виховання, а як допоміжний інструмент, що підсилює, а не підміняє традиційні педагогічні підходи.

Висновки

Дитяча книжка та інструменти штучного інтелекту є ефективними взаємодоповнювальними засобами виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів. Книжка забезпечує емоційний, ціннісний і пізнавальний вплив на дитину через художній образ і сюжет, формує стійкі уявлення про здоровий спосіб життя та створює основу для різноманітної навчальної діяльності. Штучний інтелект, у свою чергу, розширює педагогічні можливості роботи з текстом: дозволяє персоналізувати зміст, створювати інтерактивне середовище, візуалізувати матеріал і забезпечувати зворотний зв'язок. За умови балансу між цифровим і живим педагогічним впливом інтеграція дитячої книжки та інструментів ШІ створює цілісний виховний простір, у якому знання про здоров'я природно переходять у переконання, а переконання – у реальну поведінку дитини.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
2. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. 3-тє вид., доповн. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
3. Мірошниченко О. М. Виховання здоров'язбережувальної поведінки молодших школярів засобами українських народних традицій: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07. Харків, 2018. 313 с.

Розділ 6 / Rozdział 6
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І
ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ
INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I
LITERATURY W SZKOLE

Марія Гошовська,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкрито теоретичні засади емоційно-ціннісного розвитку молодших школярів у процесі освітньої діяльності, зокрема через використання дитячої літератури та ігрових технологій як засобів формування емоційної чутливості, моральних орієнтацій і ціннісних уявлень.

***Ключові слова:** емоційно-ціннісний розвиток, молодші школярі, дитяча література, ігрові технології, початкова школа.*

Вступ

Емоційно-ціннісний розвиток особистості дитини посідає значне місце у системі сучасної освіти, оскільки процес навчання у початковій школі спрямований не лише на засвоєння знань, а й на формування моральних орієнтацій, емоційної культури та ціннісних уявлень молодших школярів. У сучасних умовах реформування освітнього простору постає потреба оновлення підходів до виховання дітей молодшого шкільного віку, що передбачає поєднання інтелектуального, емоційного та духовного розвитку особистості. Дитяча література виступає ефективним засобом формування у молодших школярів гуманістичних цінностей, розвитку уяви, емоційної чутливості та здатності до морального вибору. Ігрові технології, у свою чергу, забезпечують активну участь дітей у навчальному процесі, сприяють розвитку

комунікативних навичок, формуванню позитивного емоційного досвіду та засвоєнню ціннісних орієнтирів у доступній для дітей формі. Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю пошуку ефективних педагогічних підходів до розвитку емоційно-ціннісної сфери молодших школярів, що відповідають сучасним вимогам освітнього середовища та сприяють формуванню гармонійно розвиненої особистості.

Мета статті – розкрити теоретичні засади емоційно-ціннісного розвитку молодших школярів засобами дитячої літератури та ігрових технологій.

Результати дослідження

Емоційно-ціннісний розвиток молодших школярів у сучасному освітньому середовищі розглядається у межах педагогічних і психологічних досліджень як складова формування гармонійної особистості дитини молодшого шкільного віку. Освітній процес початкової школи спрямовується на поєднання пізнавального, морального та емоційного компонентів розвитку, що формує підґрунтя для становлення здатності до усвідомлення власних переживань, співпереживання іншим людям і формування ціннісних орієнтацій. Розвиток емоційної сфери школярів відбувається під впливом різноманітних педагогічних засобів, серед яких помітне місце займають художнє слово дитячої літератури й освітні ігрові технології. Залучення художніх текстів, казкових образів, оповідань, віршів та інших жанрів дитячої літератури сприяє формуванню здатності до переживання художніх образів, осмислення поведінки персонажів, оцінювання моральних ситуацій і розвитку емпатійних реакцій.

Наукові дослідження у галузі педагогіки та психології зосереджують увагу на взаємозв'язку між розвитком емоційної сфери дитини та формуванням її ціннісних орієнтацій. Психолого-педагогічна наука розглядає емоційно-ціннісну сферу як сукупність почуттів, переживань, ставлень та уявлень, що виникають у процесі взаємодії дитини з навколишнім

середовищем. Формування емоційних реакцій у молодшому шкільному віці супроводжується поступовим розширенням життєвого досвіду, розвитком уяви, моральних уявлень і здатності до співпереживання. Освітній процес початкової школи створює умови для залучення дітей до різних видів діяльності, у межах яких формується ставлення до навколишнього світу, людей і власних вчинків.

Проблематика розвитку емоційної сфери молодших школярів у педагогічній науці розглядається у працях багатьох дослідників. О. В. Вашуленко [2] аналізує особливості формування емоційно-ціннісного ставлення до художнього слова під час уроків літературного читання, акцентуючи увагу на впливі літературних творів на розвиток чуттєвої сфери дитини. Дослідницею розкривається взаємозв'язок між сприйняттям художнього тексту та розвитком емоційних переживань учнів, що виникають у процесі осмислення змісту літературного твору, образів персонажів і моральних ситуацій. Аналіз художнього тексту у процесі навчальної діяльності формує здатність учнів до емоційного реагування, співпереживання героям і осмислення їхніх вчинків у контексті моральних норм суспільства.

У межах педагогічної теорії значну увагу приділено поняттю емоційного інтелекту як складовій емоційно-ціннісного розвитку особистості. О. М. Мельник [7] досліджує процес формування емоційного інтелекту у молодшому шкільному віці, характеризує його як здатність дитини усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших людей і регулювати власну поведінку відповідно до ситуації міжособистісної взаємодії. Розвиток емоційного інтелекту у шкільному середовищі пов'язується з організацією освітньої діяльності, спрямованої на формування емоційної культури, здатності до співпереживання й розуміння почуттів інших людей.

Питання розвитку емоційного інтелекту у контексті освітніх результатів початкової освіти порушено у працях Т. Котик та І. Кежковської [6].

Дослідниці характеризують емоційний інтелект як компонент соціальної компетентності молодших школярів, що формується у процесі навчання, взаємодії з однолітками та участі у спільній діяльності. Особливу увагу звертають на роль освітнього середовища, у межах якого відбувається становлення навичок емоційного самовираження учнів, формування здатності до взаєморозуміння й розвиток моральних уявлень. Навчально-виховна діяльність початкової школи включає різноманітні форми роботи, що стимулюють емоційну активність дітей, розвиток уяви, формування емпатії та ціннісних орієнтацій.

Розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів молодшого шкільного віку тісно пов'язується з формуванням соціальної компетентності. Н. М. Степанова [8] характеризує емоційний інтелект як складову соціальної компетентності здобувачів освіти, яка формується у процесі освітньої взаємодії та соціальної комунікації. Освітній процес початкової школи передбачає створення умов для розвитку емоційної чутливості, формування культури спілкування та усвідомлення значення взаємоповаги у міжособистісних відносинах. Школярі засвоюють соціальні норми поведінки, формують уявлення про моральні цінності, розвивають здатність до регулювання власних емоційних станів.

Формування емоційної культури особистості у педагогічному середовищі розглядається як складова професійної підготовки педагогів. Н. І. Басюк [1] аналізує підходи до розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи, звертаючи увагу на значення емоційної компетентності педагога у процесі взаємодії з учнями. Професійна діяльність учителя передбачає створення сприятливого психологічного середовища, у межах якого відбувається формування емоційної культури школярів. Педагогічна взаємодія з учнями супроводжується використанням методів і прийомів, спрямованих на розвиток емпатії, формування позитивного емоційного досвіду та підтримку інтересу до навчальної діяльності.

На використанні арттерапевтичних підходів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку наголошують І. В. Данилюк та Н. І. Буркало [3]. Науковці аналізують особливості застосування арттерапії у роботі з дітьми, характеризуючи її як напрям психологічної та педагогічної підтримки, що передбачає використання художньої діяльності для розвитку емоційної сфери особистості. Використання образотворчої діяльності, казкотерапії, творчих вправ сприяє вираженню емоційних переживань, формуванню здатності до усвідомлення власних почуттів і розвитку внутрішнього світу дитини.

У процесі дослідження було з'ясовано, що дитяча література є ефективним засобом формування емоційно-ціннісної сфери юної особистості. Художні тексти відображають різноманітні життєві ситуації, у межах яких персонажі здійснюють моральний вибір, переживають емоційні стани, взаємодіють з іншими героями. «Література розширює кругозір дитини, ознайомлює її з новими і цікавими подіями, явищами, допомагає сформувати знання, уміння й навички літературознавчого, естетичного, етичного характеру, здатність засвоювати художні цінності, виховує активність, допитливість, готує до самостійної зустрічі з мистецтвом людя, до самоосвіти і самовиховання» [5, с. 12].

Освітній процес початкової школи включає різноманітні методи роботи з художнім текстом, серед яких помітне місце займають інсценування, рольові ігри, драматизація, творчі завдання. Участь у різних формах творчої діяльності сприяє розвитку емоційної виразності мовлення, формуванню навичок комунікації та усвідомленню емоційних станів персонажів літературних творів. Інтерпретація художнього тексту через ігрову діяльність забезпечує умови для емоційного переживання змісту твору учнями, розвитку у них здатності до співпереживання.

Ігрові технології у педагогічній практиці розглядаються як форма організації освітньої діяльності, що сприяє активному залученню учнів до процесу навчання. Однак, варто зауважити, що саме участь дітей у сюжетно-

рольових іграх, театралізованих постановках, літературних іграх дозволяє глибше переживати різні емоційні стани, відчувати потребу у співпраці та взаєморозумінні. Зрештою, метою будь-якого читання та аналізу твору дитячої літератури на уроках читання «є залучення школярів до цікавого, емоційно насиченого художнього пізнання, образного мислення, зміцнення навички та інтересу до самостійного читання» [4, с. 118]

У результаті проведеного дослідження встановлено, що застосування дитячої літератури у поєднанні з ігровими технологіями формує педагогічне середовище, у межах якого відбувається розвиток емоційно-ціннісної сфери молодших школярів. Поєднання художнього слова, творчої діяльності, ігрових форм роботи сприяє формуванню емоційної культури, розвитку уяви, розширенню моральних уявлень та формуванню позитивного ставлення до навчальної діяльності. Освітній процес початкової школи у межах подібної взаємодії спрямовується на формування особистості, здатної до усвідомлення власних почуттів, розуміння переживань інших людей і взаємодії з навколишнім соціальним середовищем.

Висновки

Отже, емоційно-ціннісний розвиток молодших школярів у початковій школі пов'язується з формуванням здатності усвідомлювати власні почуття, розуміти переживання інших людей та засвоювати цінності й моральні орієнтації. Період молодшого шкільного віку характеризується активним розвитком емоційної сфери, уяви та емпатії, що потребує використання педагогічних засобів, спрямованих на формування емоційного досвіду дитини. Значну роль у цьому процесі відіграє дитяча література, яка через художні образи та життєві ситуації сприяє усвідомленню моральних норм поведінки, розвитку співпереживання й емоційної чутливості. Ігрові технології створюють умови для активної участі учнів у навчальній діяльності, комунікації та взаємодії один з одним.

Список використаних джерел

1. Басюк Н.І. Азійський формат розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи. *Перспективи та інновації науки*. 2025, 12 (58), 241–252. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12\(58\)-241-252](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-241-252)
2. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісний розвиток молодших школярів на уроках літературного читання. *VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»*. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2019 р., м. Київ). Київ: УОБЦ «Оріон», 2019. С. 277–283. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716189/1/8F.pdf>
3. Данилюк І.В., Буркало Н.І. Особливості застосування арттерапії в роботі з дітьми. *Психологічний журнал*. 2021. № 7 (53), 85–98. URL: <http://dx.doi.org/10.31108/1.2021.7.9.7>
4. Качак Т. Літературна освіта молодших школярів. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200 с.
5. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. 3-тє вид., доповн. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
6. Котик Т., Кежковська І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як обов'язковий освітній результат Нової української школи. *Освітні обрії*. 2020. № 2 (51). С. 20–26. <https://doi.org/10.15330/obrii.51.2.20-265>.
7. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т. 1. С. 128–133. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.24>
8. Степанова Н. М. Розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти молодшого шкільного віку як складової соціальної компетентності. *Актуальні питання у сучасній науці*. Серія «Педагогіка». 2025, 7 (37), 1142–1153. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7\(37\)-1142-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-7(37)-1142-1153)

Тайсія Жила,

студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,

докторка філологічних наук, професорка,

Карпатський національний

університет імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ

ЧИТАННЯ ТА АНАЛІЗУ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ

У статті проаналізовано особливості розвитку мовлення молодших школярів засобами авторської казки. Розкрито значення художнього тексту у формуванні діалогічного та монологічного мовлення учнів, визначено основні методи роботи з казкою та їх вплив на мовленнєву активність дітей. Окреслено роль авторської казки у збагаченні словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення та творчої уяви. На прикладі казки «Біда навчить» Леся Українка обґрунтовано її ефективність як засобу навчання, розвитку і виховання молодших школярів.

Ключові слова: молодші школярі, авторська казка, розвиток мовлення, початкова школа, зв'язне мовлення, мовленнєва діяльність, методика.

Вступ

Розвиток мовлення молодших школярів є одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи правильного, виразного та зв'язного мовлення, формується вміння висловлювати власні думки, будувати розгорнуті висловлювання та спілкуватися відповідно до мовленнєвої ситуації. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук ефективних засобів розвитку мовлення учнів початкових класів. Важливу роль у розвитку мовлення відіграє читання художніх творів, зокрема авторських казок. Авторська казка є доступною та цікавою для дітей формою художнього тексту, яка містить яскраві образи, діалоги та повчальний зміст. Робота з такими творами сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню навичок зв'язного мовлення, розвитку мислення, уяви та мовленнєвої активності учнів. Особливе місце серед авторських казок займає казка «Біда навчить» української письменниці Лесі Українки, яка має виразний виховний потенціал і зрозумілий для дітей зміст. Аналіз змісту цієї казки створює сприятливі умови для формування мовленнєвих умінь молодших школярів, розвитку вміння переказувати текст, характеризувати героїв і висловлювати власне ставлення до подій твору.

Мета статті – визначити можливості використання авторської казки у розвитку мовлення молодших школярів у процесі читання та аналізу художнього тексту.

Результати дослідження

Проблема розвитку мовлення молодших школярів була предметом дослідження багатьох українських педагогів і психологів. Значний внесок у її розробку зробили М. Вашуленко, Л. Виготський, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Савченко, Н. Скрипченко, В. Сухомлинський та інші. У своїх працях вони підкреслювали важливість розвитку зв'язного мовлення учнів, збагачення

словникового запасу та формування мовленнєвої компетентності в процесі навчання читання та роботи з художніми текстами [1].

Важливе значення казки у розвитку мовлення дітей підкреслювали видатні педагоги. «Казки сприяють засвоєнню всіх форм мови, які дають можливість вироблення у дітей власних навичок при розповіданні» [5]. Справді, у процесі читання казок молодші школярі не лише знайомляться з новими словами, а й учаться правильно будувати речення, висловлювати власні думки та переказувати зміст прочитаного.

Мовлення – важливий засіб спілкування, обміну думками і почуттями між людьми, передачі та засвоєння інформації. З перших днів шкільного життя у дитини виникає потреба у спілкуванні – вміння говорити правильно, красиво, логічно [3]. Це основа комунікації, успішного навчання та соціалізації дитини, що забезпечується розвитком мислення та активним спілкуванням. Розвиток мовлення молодших школярів тісно пов'язаний із виробленням навички читання, тобто досить швидкого й правильного пізнання літер, їх поєднань та перетворення побачених знаків на звуки, звукосполучення, слова. Під час виконання різних видів і форм роботи з мовленнєвим матеріалом у дітей розвивається зв'язне мовлення й логічне мислення [4]. Зокрема, у працях О. Савченко та М. Вашуленко доведено, що систематичне читання казок активізує мовленнєву діяльність учнів, допомагає дітям висловлювати власну думку про поведінку персонажів і робити логічні висновки.

Авторська казка є ефективним засобом розвитку різних видів мовлення молодших школярів. У процесі роботи з художнім текстом активно формуються як діалогічне, так і монологічне мовлення учнів. Діалогічне мовлення розвивається під час обговорення змісту казки, відповіді на запитання вчителя, участі в колективних бесідах та драматизаціях окремих епізодів. Учні вчаться слухати співрозмовника, формулювати власні думки, ставити запитання та аргументувати свої відповіді. Монологічне мовлення вдосконалюється через переказ тексту, складання усних і письмових

висловлювань, опис героїв та подій. Переказ казки сприяє формуванню логічної послідовності викладу думок, розвитку пам'яті та вмінню виділяти головне. Особливе значення має також розвиток писемного мовлення, який реалізується через виконання творчих завдань, зокрема написання коротких творів, відповідей на запитання та власних міркувань за змістом казки.

Ефективність розвитку мовлення молодших школярів значною мірою залежить від правильно дібраних методів аналізу роботи з авторською казкою. Одним із провідних методів є бесіда за змістом твору, яка передбачає постановку запитань різного рівня складності – від репродуктивних до творчих. Така робота сприяє глибшому розумінню тексту та активізації мовленнєвої діяльності учнів.

Важливим методом є словникова робота, що включає пояснення значення нових слів, добір синонімів, антонімів, а також використання нової лексики у власному мовленні. Це сприяє розширенню словникового запасу та підвищенню культури мовлення школярів. «З учнями можна складати спеціальні словнички (нових слів чи фразеологізмів); складати і записувати речення з новими словами; використовувати слова чи фрази у діалозі тощо. Усвідомленню значення слів і розвитку навичок слововживання сприяє лексико-стилістичний аналіз тексту (мовні засоби)» [2, с. 82].

Суттєве значення має переказ казки, який може бути різних видів: детальний, вибіркового або творчий. Такий вид діяльності розвиває пам'ять, логічне мислення та вміння будувати зв'язні висловлювання. Не менш ефективним є метод драматизації, під час якого учні інсценізують окремі епізоди твору, що сприяє розвитку діалогічного мовлення, емоційної виразності та комунікативних навичок. Крім того, доцільним є використання творчих завдань, зокрема складання власного продовження казки, зміна кінцівки або характеристика персонажів. Такі завдання стимулюють уяву, творче мислення та заохочують учнів до активного мовленнєвого самовираження.

Для ілюстрації результатів практичного дослідження нами була обрана казка «Біда навчить» Лесі Українки, оскільки вона є доступною для сприйняття молодшими школярами та містить значний мовленнєвий потенціал. У процесі роботи над твором учні вдосконалювали навички виразного читання, збагачували словниковий запас і розвивали зв'язне мовлення. Зокрема, після читання казки школярам було запропоновано такі завдання: пояснити значення слів «обачність», «хитрість», «довірливість»; скласти усну характеристику головного героя за поданим планом («Який герой?», «Що він робив?», «Чого навчає його вчинок?»); дібрати прислів'я, яке найточніше передає основну думку твору («Біда розуму навчить», «Не все те золото, що блищить»); переказати епізод від імені одного з персонажів; скласти власне продовження казки або діалог між героями. Наприклад, учні висловлювали припущення, як би змінилися події, якби герой був уважнішим і обачнішим, аргументували власну думку та добирали приклади з тексту. Такі вправи сприяли розвитку монологічного й діалогічного мовлення, уміння логічно висловлювати думки та творчо інтерпретувати прочитане.

Не менш доцільним є використання й інших авторських казок українських письменників, які також ефективно сприяють розвитку мовлення учнів. Наприклад, казки Василя Сухомлинського вирізняються лаконічністю, чіткою структурою та моральною спрямованістю, що полегшує їх переказ і сприяє формуванню зв'язного мовлення. Також казки Івана Франка, які характеризуються яскравими образами та доступністю змісту, що стимулює учнів до обговорення, аналізу та висловлення власних думок. Таким чином, залучення різних авторських казок у навчальному процесі забезпечує комплексний розвиток мовленнєвих умінь, активізує пізнавальну діяльність та стимулює учнів до творчого самовираження.

Висновки

Отже, авторська казка є ефективним засобом розвитку мовлення молодших школярів у процесі навчання читання та аналізу художнього тексту.

Вона сприяє збагаченню словникового запасу учнів, формуванню навичок зв'язного мовлення, розвитку логічного мислення, уяви та мовленнєвої активності. Робота з казкою забезпечує комплексний розвиток як діалогічного, так і монологічного мовлення через використання різноманітних методів і прийомів: бесіди, переказу, словникової роботи, драматизації та виконання творчих завдань.

Аналіз казки «Біда навчить» підтверджує її значний навчально-виховний потенціал і доцільність використання в освітньому процесі початкової школи. Водночас залучення інших авторських казок українських письменників розширює можливості формування мовленнєвої компетентності учнів.

Таким чином, систематичне і методично обґрунтоване використання авторських казок у навчанні сприяє ефективному розвитку мовлення молодших школярів та формуванню їхньої комунікативної компетентності, що є важливою умовою успішного навчання і соціалізації дитини.

Список використаних джерел

1. Качак Т., Близнюк Т., Гривнак М. Розвиток мовлення молодших школярів засобами дитячої літератури та цифрових інструментів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2023. № 28. С.98-103.
2. Качак Т. Літературна освіта молодших школярів. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200 с.
3. Ковальова В. І. Розвиток мовлення – найважливіша умова успішного навчання молодших школярів. Краматорськ. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/85/8532/movlennya.doc>
4. Попович Н. Ф., Лендел Н. В. Особливості розвитку мовлення молодших школярів на уроках літературного читання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12 (2). С. 36-40. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.07>
5. Свириденко О. Освітні ідеї Костянтина Дмитровича Ушинського як основа української педагогіки. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01005g3x-729a.docx.html>

Марія Кончук-Кашецька,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ХРИСТИАНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ ГАЛИНИ КИРПИ

У статті здійснено аналіз книжки Галини Кирпи «Ну й гарно все придумав Бог», висвітлено роль християнської літератури у дитячому середовищі та її значення для формування християнського світогляду молодших школярів.

Ключові слова: дитяча література, формування християнського світогляду, виховання, духовні та моральні цінності.

Вступ

Під час читання у дитини формується уява. Через уяву – світогляд. Під час вивчення будь-якої поезії відбувається не тільки формування різних читацьких навичок, а й емоційний, духовний розвиток юних читачів. У сучасному світі дитина іноді забуває про духовні цінності. Книги на християнську тематику допомагають розбудити у середині кожного читача важливість любити, радіти, дарувати усмішку тим хто цього потребує.

Деякі сучасні письменники намагаються відтворити духовний світ у художніх творах, показати гармонію стосунків людини з Богом. Однією із них є Галина Кирпа. Її поезії написані зрозумілою дітям вишуканою образною мовою. Зміст цих текстів мають неабиякий вплив на формування у читачів християнського світогляду, таких духовних цінностей, як любов, доброта, щедрість та милосердя.

У поетичній збірці «Ну й гарно все Придумав Бог» авторка майстерно описала світ й красу, яку Створив Бог, а центральною її темою є «глибоко інтимна і довірлива дитяча розмова з Богом» [1, с. 46].

Мета статті – проаналізувати особливості формування християнського світогляду учнів у процесі вивчення поезії Галини Кирпи, розкрити її духовно-моральний потенціал та обґрунтувати ефективні педагогічні методи і прийоми, що сприяють вихованню в учнів християнських цінностей засобами художнього слова.

Результати дослідження

Книги на християнську тематику є важливими для читання у колі дітей, а особливо молодших школярів, адже формують не тільки читацькі навички, але й світогляд юних. Як зауважують науковці, «навчання в початковій школі є класичним часом для «реєстрації» ідей та моральних правил. Дитина слухняно і з інтересом, і захопленням приймає в душі різні правила і закони, вона пристосовується до них. Релігійна свідомість зростає і стає важливим джерелом морального життя» [3, с. 116].

Християнський світогляд є системою уявлень, цінностей і моральних орієнтирів людини, що ґрунтується на християнських духовних принципах, біблійних текстах та вченні Церкви. Він формує у дітей усвідомлення Бога як Творця, розвиток внутрішніх чеснот, любов до ближнього, повагу до сім'ї та навколишнього світу, а також здатність робити морально-етичний вибір у повсякденному житті. Через художні тексти на християнську тематику учні початкових класів отримують можливість сприймати ці цінності на практиці, розвивати духовну чутливість, соціальну відповідальність та моральну свідомість, що закладає основу для подальшого формування їх особистості.

Розглянемо, як саме формується християнський світогляд в учнів початкових класів під час вивчення поезій Галини Кирпи зі збірки «Ну й гарно все Придумав Бог» [2].

Поезії Галини Кирпи сприяють формуванню християнського світогляду молодших школярів через наочне відображення ключових християнських ідей. Насамперед, це любов до Бога та ближнього, яка виступає основною чеснотою у духовному житті дитини; віра та духовність, що відображають внутрішній

світ і моральні прагнення до добра; а також повага до батьків і родини, що закладає фундамент морального та етичного виховання. Через засвоєння цих образів і мотивів у поезіях діти набувають первинного досвіду християнського мислення та поведінки, що сприяє розвитку їх духовної культури та соціальної відповідальності.

У поезії «Сім днів» Галина Кирпа описує, як Бог створив сім днів тижня. Ця поезія може виховувати в учнів початкових класів розуміння того, що все навколо створив Бог. Під час читання цієї поезії дитина може уявити настільки гарно все придумав Бог, а потім розмірковувати над цим, доповнюючи зміст прочитаного.

Авторка дуже активно використовує у поезіях мотиви свят у церковному обряді. Наприклад у поезіях «А йди до нас куті їсти!», «Мене наздоганяє вітер», «Ходімо, колядко, зі мною!», «Колядка», «Де ходить колядин» Галина Кирпа описує Святвечір та Різдво, українські родинні традиції. Під час вивчення цих поезій в учнів початкових класів формується християнський світогляд через призму уявлень про добро, любов, милосердя, родинну єдність, повагу до старших і духовні цінності українського народу, зокрема повагу до звичаїв святкування саме у родинному колі, релігійній спільноті.

«Святвечір – солодкий, як медяник, білий, мов іній. Хтось постукав до нього у шибку: то Вечірня Зоря дала телеграму – сповістила про Боже Дитятко» – цей рядок вказує на важливість свята Різдва, адже саме Різдво розкриває головну суть християнства. Народження Ісуса Христа – це Народження найбільшої любові та спасіння.

Повага до батьків є однією з ключових християнських цінностей, що формує моральний фундамент особистості. «Шануй батька твого і матір твою, щоб тобі було добре і, щоб ти довго прожив на землі» – четверта Божа заповідь каже про шанування батьків. «Твій подарунок, Боже!» – поезія у якій, Галина Кирпа дякує Богові за батьків. Під час вивчення цієї поезії дитина

вчиться розуміти, що піклування про батьків, допомога їм, уважне ставлення до їхніх слів і почуттів – це прояви духовності та любові до своїх батьків.

«Це не просто мама, це не просто тато. Це – два мої сонечка ясні, це – друзі мої золоті» – у цих рядках авторка використовує образ сонечка та друга, як яскравий опис мами і тата.

«Господи, яких же Ти людей мені подарував!» – тут авторка звертається до Господа, із виразом вдячності Богові за близьких людей. Ці рядки можуть формувати в учнів такі духовні цінності як вдячність Богові та любов до Бога та до рідних.

Як зауважують Т. Качак і Н. Литвин, «поезія Г. Кирпи позбавлена дидактизму, повчань, але водночас містить глибокі морально-етичні сенси. Її вірші близькою і зрозумілою мовою навчають дитину любити, бути вдячними, щирими, добрими, бачити красу, співчувати, роздумувати про важливі речі» [1, с. 49]. Важливим аспектом формування християнського світогляду в учнів початкових класів є також розвиток у них почуття вдячності, доброти та милосердя. У своїх поезіях, а саме у своїй книжці «Ну й гарно все придумав Бог», Галина Кирпа ці якості розкриває через прості, але глибокі за змістом образи Бога і його творіння, природи, людей і повсякденного життя. Дитина, читаючи поезії, вчиться бачити красу світу як Божого творіння, відчувати радість від простих речей і розуміти важливість добрих вчинків.

Звичайно, особливу роль у формуванні християнського світогляду читачів відіграє зміст літературних творів, але не менш важливими є методика їх опрацювання, інтерпретації та аналізу. Практичні вправи та завдання на основі прочитаного можуть бути різноманітними і спрямованими на розвиток духовних та моральних якостей. Одним із ефективних методів є обговорення та висловлення вражень після читання поезій. Наприклад, після ознайомлення з поезією «Сім днів» учні можуть намалювати власну картину під назвою «Мій улюблений день тижня, який створив Бог» та пояснити, чому саме цей день є для них особливим. Така діяльність допомагає дітям усвідомити красу

Божого творіння та формує уявлення про важливість кожного дня, як дару від Бога.

Іншим завданням є творче письмо. За мотивами поезії «Твій подарунок, Боже!» учні можуть складати власний вірш або короткий лист подяки Богові за свою сім'ю. Це сприяє розвитку навичок самовираження, формує почуття вдячності та розуміння значення близьких людей у житті дитини, а також поглиблює її духовний досвід.

Рольові ігри також є ефективним засобом виховання. Після читання колядок учні можуть розігравати сценку святкування Різдва, звертаючи увагу на християнські традиції, описані у поезії. Завдяки такій діяльності діти не лише засвоюють культурні та релігійні особливості свят, а й відчують духовну атмосферу та значення сімейних і суспільних національних традицій.

Не менш важливим є обговорення та рефлексія. Учні можуть аналізувати, як любов до ближнього проявляється у їхньому повсякденному житті, і складати список конкретних добрих вчинків, які вони можуть робити для сім'ї, друзів та громади. Така практика формує моральні орієнтири та сприяє розвитку соціальної відповідальності. Також ефективними є міні-проекти, які дозволяють дітям інтегрувати отримані знання в творчі форми. Наприклад, учні можуть створити колаж або презентацію під назвою «Чим прекрасний світ, який створив Бог», використовуючи образи та мотиви з поезій Галини Кирпи. Це допомагає школярам глибше усвідомити красу навколишнього світу, розвивати естетичне сприйняття та духовну чутливість, а також закріплювати набуті моральні цінності через творчість.

Висновки

Книги на християнську тематику вирізняються широким дидактичним потенціалом, адже ефективно впливають на формування в учнів різних цінностей, а особливо духовних. Книжка Галини Кирпи «Ну й гарно все Придумав Бог» є глибокою і водночас цікавою та зрозумілою дітям збіркою поезій на духовну тематику. Авторка поезій підкреслює головні християнські

ідеї, зокрема такі, як любов до Бога та ближнього – основна чеснота у духовному житті; віра та духовність – відображення внутрішнього світу людини, її прагнення до добра; повага до батьків і родини – основа морального виховання. Її поезії містять виховний аспект, що є ключовим для формування дитини, як особистості. Таким чином, використання творів Галини Кирпи в освітньому процесі є ефективним засобом духовно-морального виховання, що сприяє формуванню християнського світогляду у молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Качак Т., Литвин Н. Лінгвостилістика поезії Галини Кирпи. *Лінгвостилістичні студії*. 2025. № 22. С. 35-51. <https://doi.org/10.29038/2413-0923-2025-22-35-51>
2. Кирпа Г. Ну й гарно все придумав Бог. К.: Веселка, 2015.
3. Люлька Г. А. Християнське виховання у дітей молодшого шкільного віку. *Scientific Collection «InterConf», (45): with the Proceedings of the 3th International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (March 16-18, 2021)*. Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2021. С. 115 – 120.

Уляна Мазурик,
студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкрито теоретичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку лексичної компетентності молодших школярів як основи формування їхнього мовлення та комунікативних умінь. Обґрунтовано значення поєднання когнітивного й комунікативного підходів, а також урахування вікових особливостей дітей у процесі засвоєння лексики. Запропоновано практичні методичні прийоми, зокрема використання абетки, дидактичних ігор та інтерактивних вправ, що сприяють активізації словникового запасу та розвитку мовленнєвої діяльності учнів у контексті освітнього процесу у Новій українській школі.

Ключові слова: лексична компетентність, молодші школярі, мовленнєвий розвиток, психолого-педагогічні особливості, методика навчання.

Вступ

Актуальність дослідження. Формування лексичної компетентності молодших школярів є ключовим чинником ефективного розвитку мовлення та комунікативних навичок у дітей, оскільки саме на початковому етапі навчання відбувається активне засвоєння словникового запасу та граматичних структур. Сучасні освітні програми НУШ, наголошують на необхідності поєднання теоретичних підходів до навчання лексики з врахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів, що дозволяє створювати оптимальні умови для запам'ятовування слів, розвитку усного та письмового мовлення і формування позитивної мотивації до навчання.

Мета статті – дослідити теоретичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку лексичної компетентності молодших школярів і визначити ефективні методи її формування.

Результати дослідження

Розвиток лексичної компетентності молодших школярів є одним із ключових напрямів сучасної лінгводидактики, оскільки словниковий запас формує основу для розвитку усного та письмового мовлення, мислення та комунікативних навичок дитини. Лексична компетентність розглядається як здатність учня не лише знати значення слів, а й правильно їх використовувати в усному та письмовому мовленні, враховуючи контекст, стилістичні та ситуативні особливості. Вона включає активну і пасивну лексику, уміння створювати словосполучення, речення та тексти, а також сприймати і розуміти мовленнєві одиниці інших людей.

У сучасному науковому дискурсі проблема формування мовної особистості молодшого школяра посідає центральне місце, оскільки, як зазначає Г. Васьківська, «формування комунікативної компетентності особистості – це не просто одне із завдань, а основна проблема сучасної лінгводидактики», що зумовлено потребою суспільства у фахівцях, здатних до ефективної міжособистісної взаємодії [1]. Цей теоретичний підхід вимагає

глибокого переосмислення методів роботи над словом, де лексична складова виступає фундаментом.

Психолого-педагогічний аспект цього процесу детально розкрито в працях Н. Сіранчук, яка наголошує на необхідності реалізації «формування лексичної компетентності молодших школярів у руслі концепції розвивального навчання», що передбачає активізацію розумової діяльності учнів та розвиток їхньої пізнавальної самостійності [3]. Дослідниця стверджує, що ефективність засвоєння мовних одиниць прямо залежить від створення умов для інтелектуального зростання дитини, де «лексична робота має стати засобом розвитку мислення, а не лише пам'яті» [3].

Практична реалізація зазначених концепцій у сучасних умовах трансформації освіти вимагає нових підходів до інструментарію вчителя. Л. Шелестова у своєму посібнику пропонує системний «практикум для вчителя», де «лексична робота в початковій школі» розглядається як цілісна технологія збагачення та уточнення словникового запасу через систему спеціально підібраних вправ [4]. Це стає особливо актуальним у межах реформи НУШ, де, за спостереженнями Г. Крохмальної та М. Галайко, ключовим чинником успіху є «інтеграція традиційних і сучасних педагогічних технологій», що дозволяє адаптувати класичні методики до запитів цифрового покоління [2]. Автори підкреслюють, що формування лексичної компетентності сьогодні неможливе без врахування інноваційного контексту, адже «сучасне освітнє середовище вимагає від учителя гнучкості у виборі засобів навчання, які б поєднували фундаментальність та ігрову динаміку» [2]. Таким чином, розвиток лексичної компетентності молодших школярів постає як багатогранний процес, що об'єднує комунікативні цілі, розвивальні стратегії та технологічну конвергенцію.

Сучасні підходи до розвитку лексики у дітей передбачають інтеграцію когнітивних і комунікативних методик. Когнітивний підхід акцентує увагу на розвитку мислення дитини через засвоєння нових слів, створення асоціативних

зв'язків і логічних структур. Комунікативний підхід спрямований на формування умінь активно використовувати лексику для передачі думок, емоцій і потреб у різних соціальних і навчальних ситуаціях і пов'язаний із розвитком мовлення учнів. Як зауважують дослідники проблеми, «розвиток мовлення у школярів є складним і довготривалим процесом опанування мовних засобів для кращого сприйняття й розуміння навколишнього світу, а також важливим аспектом успішного й усвідомленого навчання. Доведено, що чим більше дитина пише, читає, спілкується та переказує, тим краще вона засвоює нові знання з усіх навчальних дисциплін без винятку» [5, с. 100]

Особливу увагу дослідники приділяють використанню дидактичних ігор, наочних матеріалів, інтерактивних завдань та вправ, які враховують природні механізми навчання дитини, її пізнавальні інтереси та мотивацію до мовленнєвої діяльності. Лексична компетентність формується не лише як пасивне накопичення слів, а як інтегрована здатність до ефективного мовного спілкування, що забезпечує успішний розвиток комунікативних навичок і загальної культури мовлення молодших школярів.

Важливо у вирішенні поставленої проблеми враховувати психолого-педагогічні особливості засвоєння лексики. Діти молодшого шкільного віку характеризуються високим рівнем емоційної чутливості та активного пізнавального інтересу, що впливає на ефективність засвоєння нових слів. Пам'ять учнів цього віку працює переважно на основі асоціацій, наочності та повторення, тому важливим є використання контекстуальних вправ, сюжетних картин, ігор і рольових ситуацій, які сприяють кращому запам'ятовуванню та автоматизації словникового запасу.

Дослідження також підкреслюють, що розвиток лексичної компетентності тісно пов'язаний із формуванням загальної комунікативної компетентності дитини, розвитком мовного чуття та навичок зв'язного мовлення [1, с. 36]. Психолого-педагогічний підхід до навчання лексики передбачає врахування

Ефективним також є метод сторітелінгу, суть якого полягає в тому, що діти складають власні речення зі словами з абетки, придумують і розповідають власні короткі історії про природу, тварин або рослини. Застосування сучасних українських абеток на уроках 1 класу дозволяє поєднати розвиток початкових навичок читання та письма з формуванням лексичної компетентності. При цьому навички читання та письма формуються одночасно, адже учні можуть запам'ятовувати букви і слова через наочність та асоціації. Використання яскравих наочних карток, інтерактивних вправ та ігрових завдань стимулює пізнавальну активність дітей, сприяє кращому запам'ятовуванню літер і нових слів, а також формує вміння застосовувати лексику у різних комунікативних ситуаціях. Методика враховує психолого-педагогічні особливості першокласників: коротку концентрацію уваги, потребу в емоційній підтримці та природний інтерес до гри й взаємодії.

Висновки

Таким чином, поєднання теоретичних знань, врахування психолого-педагогічних особливостей та використання сучасних методичних засобів є ключовим чинником ефективного формування лексичної компетентності молодших школярів і відповідає сучасним вимогам Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2016. № 1(1). С. 33–38.
2. Крохмальна Г., Галайко М. Формування лексичної компетентності школярів у контексті Нової української школи: інтеграція традиційних і сучасних педагогічних технологій. *Молодий вчений*. Вип. 4 (135). <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2025-4-135-17>
3. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності молодших школярів у руслі концепції розвивального навчання. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 28. С. 150-156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_28_22
4. Шелестова Л. В. Лексична робота в початковій школі: практикум для вчителя. Київ: Педагогічна думка, 2021. 112 с.
5. Kachak T., Blyznuuk, T., Hryvnaк M. Speech development of younger school students using children's literature and digital tools. *Гірська школа українських Карпат: науково-методичний журнал*. 2023. Вип. 28. С. 96-100. <https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.98-103>

Марія Марчук,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

У РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті йдеться про те, яким чином художні твори можуть бути дієвим засобом розвитку емпатії в учнів початкової школи. Тут розглянуто різні психолого-педагогічні підходи до розуміння поняття «емпатія» з огляду на її складові. Також проаналізовано механізми впливу дитячої художньої літератури на здатність молодшого школяра співпереживати та окреслено дієві методи роботи з текстом, які можуть допомогти розвинути емпатію.

***Ключові слова:** емпатія, художній твір, початкова освіта, молодші школярі, емоційний інтелект, літературне читання, Нова українська школа.*

Вступ

Сьогодні все частіше серед учителів та науковців поширюється думка про те, що початкова школа не лише про читання, лічбу й письмо. Так само для нас важливо, якою виходить дитина за межі школи: чи вміє вона прислухатись і почути іншого, чи здатна відчувати чужий біль і співпереживати, чи здатна зрозуміти себе чи свої емоції.

У концепції Нової української школи емпатія визначена як одна з наскрізних ціннісних орієнтацій. Реформатори освіти виходили з простої ідеї: дитина, яка вміє співпереживати, краще вчиться в колективі, рідше конфліктує, легше будує стосунки з іншими [8]. Але нас цікавить інше – як саме розвивати цю якість на уроці, якими засобами, і чи маємо ми для цього достатній інструментів. Художній твір є чи не найпростішим матеріалом для роботи. Адже якісна дитяча книжка, це річ, завдяки якій дитина може прожити чужий досвід: сподіватися разом із героєм, боятися, радіти, втрачати. Але для нас, як педагогів, стоїть питання, як краще організувати це знайомство дитини з текстом, щоб справді були позитивні зміни.

Мета статті – теоретично обґрунтувати потенціал художніх творів у розвитку емпатії здобувачів початкової освіти та запропонувати практичні форми роботи з текстом.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і синтез психолого-педагогічної та методичної літератури, порівняльний аналіз наукових підходів, узагальнення педагогічного досвіду.

Результати дослідження

Що таке емпатія і чому саме молодший шкільний вік

Термін «емпатія» в науковому словнику з'явився завдяки американському психологу Едварду Тітченеру – він на початку ХХ ст. переклав із німецької поняття *Einfühlung*, яке ввів філософ Теодор Ліппс. Дослівно це означало «вчування» – здатність немовби «вселитися» у переживання іншої людини чи навіть предмета мистецтва. Відтоді поняття суттєво еволюціонувало, але це «вселення» у чужий досвід залишилось його серцевиною.

Одним із найґрунтовніших теоретичних досліджень досі залишається концепція Мартіна Хофмана. Він визначив емпатію як «афективну реакцію, більш доречну для ситуації іншої людини, ніж для власної» [14] – і це формулювання, хоч і коротке, але дуже точне. Хофман аналізував, як емпатія розвивається від перших місяців життя дитини до підліткового віку, і виділив п'ять стадій. Дитина у 6–10 років, на його думку, вже виходить за межі реакції на конкретну ситуацію «тут і зараз» і починає відчувати щось на зразок «хронічного» співчуття, тобто здатна уявити загальне становище людини, не лише окремий епізод її болю чи радості.

Даніел Гоулман у своїй відомій праці про емоційний інтелект поставив емпатію в центр усієї системи соціальної компетентності. Для нього це – «здатність розуміти емоційний стан іншої людини» [3], без якої неможлива ні повноцінна комунікація, ні справжнє лідерство, ні навіть звичайна людяність. Гоулман був впевнений, що закладається цей фундамент саме в дитинстві, і якщо момент упущений, то надолужити буде складно. Про те саме, але іншою

мовою, говорив Василь Сухомлинський. «Роки дитинства – це насамперед виховання серця», – писав він [10]. У Павлівській школі він будував цілу систему «виховання чуйності», де художнє слово було в ній основним інструментом. Казка, оповідання, вірш – це, за Сухомлинським, не матеріал для переказу, а «перша школа думки, почуттів і слова», де дитина вчиться розрізняти добро і зло не через правила, а через переживання.

У сучасній педагогічній психології прийнято виділяти три компоненти емпатії, і це розрізнення важливе для практики:

- афективний – безпосереднє емоційне співпереживання: я відчуваю те, що відчуває інший;
- когнітивний – розуміння стану іншого через мислення, «стати на чийсь місце»: я розумію, чому йому так;
- поведінковий – готовність діяти відповідно до цього розуміння і відчуття: я хочу допомогти.

Молодший шкільний вік є сенситивним насамперед для першого і другого компонентів. Дитина 6–10 років емоційно відкрита, вона ще не навчилась «закриватись», і водночас активно розвиває розуміння мотивів інших людей. Саме тому цей вік є найсприятливішим для педагогічної роботи з емпатією [9; 7].

Варто також розрізняти емпатію і симпатію, бо ці поняття часто плутають. Симпатія – це коли «шкода» когось, жаль, присутня турбота, але без реального занурення у досвід іншого. Емпатія потребує більшого: я не просто шкодую про тебе, я відчуваю і розумію, що саме ти переживаєш. Ця різниця є принциповою і в педагогічній роботі – «пожалій героя» і «відчуй себе на його місці» – це принципово різні завдання.

Чому художній твір – це не просто «матеріал для читання»

Те, що хороша книжка «виховує», – давня ідея. Але лише в останні десятиліття наука змогла пояснити, чому і як це відбувається. Дослідники в галузі когнітивної нейронауки встановили: коли людина читає художній текст,

активуються ті самі ділянки мозку, що відповідають за розуміння реальних соціальних ситуацій і чужих емоцій. Іншими словами – читаючи про те, як герой втрачає друга або вперше отримує незаслужену образу, дитина нейробіологічно переживає це, а не просто спостерігає. При чому вчені довели, що мозок справді не відрізняє художній досвід від реального у певному сенсі [15]. Тому дитина, яка «переживає» за Попелюшку, насправді тренує ті самі емпатійні механізми, що й під час реального спілкування з людьми.

Результати великого систематичного огляду, опублікованого 2025 року [14], підтвердили: читання художніх творів загалом позитивно впливає на розвиток емпатії у дітей 2–10 років, причому найбільш статистично значущим виявився вплив саме на соціальну поведінку. Дослідження також показало, що найефективнішим є читання в індивідуальному або парному форматі, тоді як групове читання такого ефекту не давало.

Науковці Берклійського університету [13] особливо наголошують: цей ефект суттєво підсилюється, якщо читання супроводжується цілеспрямованою педагогічною роботою – обговоренням, рефлексією, спільним аналізом почуттів персонажів. Стихійне читання «просто так» теж дає результат, але значно менший.

Важливо ще й те, які саме тексти обирати. Художні твори з «живими» героями – суперечливими, які помиляються, переживають і змінюються, розвивають емпатію значно ефективніше, ніж спрощені дидактичні тексти з однозначно «поганими» і «добрими» персонажами. Дитині набагато цікавіше і корисніше зрозуміти, чому герой учинив саме так, ніж просто засудити «злого» казкового персонажа. Суперечливий герой змушує думати, а не лише реагувати.

Іван Зязюн у своїй концепції педагогіки добра підкреслював: художнє і естетичне сприйняття – це не розвага і не доповнення до «справжнього» навчання, а один із фундаментальних шляхів формування особистості.

Педагог, який залучає дитину до справжнього мистецтва слова, «формує людину в людині» [6], бо розвиває здатність бачити в іншому рівного собі.

З точки зору методики, вплив художнього твору на емпатію визначається кількома характеристиками тексту:

Психологічна глибина героїв. Чим складніший внутрішній світ персонажа, чим більше автор «пускає» читача у його думки і почуття – тим сильніший ефект ідентифікації і тим глибше опрацьовується емпатійна навичка.

Різноманітність досвіду. Художній твір дає дитині доступ до досвіду, який вона сама ніколи не переживала і, можливо, не переживе, наприклад: бідності, старості, іншої культури, страху чи самотності. Це розширює «емпатійний горизонт» далеко за межі власного класу і родини.

Моральна напруга і вибір. Ситуації, де герой опиняється перед дилемою, де немає однозначно правильної відповіді, є найефективнішими для розвитку когнітивної складової емпатії. Дитина мимоволі ставить себе на місце героя і думає: а я б як вчинив?

Мова як словник емоцій. Хороша дитяча проза буквально вчить дитину називати те, що вона відчуває. «Тривога», «образ», «сором», «ніжність» – ці слова набувають справжнього наповнення через художній контекст, а не через словникову статтю.

Механізми: що відбувається з дитиною, коли вона читає

Щоб грамотно організувати роботу з текстом, учителю корисно розуміти, через які саме механізми художній твір впливає на емпатійний розвиток. Їх можна виділити п'ять.

Ідентифікація. Читаючи, дитина мимоволі «зливається» з образом головного героя, переймає його досвід, відчуває те, що відчуває він. У молодших школярів цей процес відбувається особливо інтенсивно, бо межа між «я» і «не я» у них ще досить прозора [15]. Педагогічно важливо: не варто

одразу після прочитання ставити формальні запитання. Краще дати дитині побути в цьому стані, не розриваючи нитку переживання.

Перенесення перспективи. Це вже свідоме зусилля – поставити себе на місце героя і зрозуміти його зсередини. «Чому він так вчинив? Що він відчував у ту мить? Як би ти вчинив на його місці?». Саме ці запитання тренують ту когнітивну складову емпатії, яку психологи називають «теорія розуму» – здатність розуміти, що в інших людей є власні думки, почуття і мотиви, які можуть відрізнитись від твоїх.

Естетичне переживання. Художній образ, що вразив дитину своєю красою або силою, завжди несе в собі і моральні цінності – такою була позиція Зязюна, і вона цілком узгоджується з даними сучасної естетичної психології. Вірш чи оповідання, яке «зачепило» мимоволі формує і ціннісні орієнтири: дитина хоче бути схожою на того, чия краса її вразила, і навпаки.

Емоційне моделювання. Спостерігаючи за тим, як герой реагує на горе іншого, зупиняється і допомагає, чи проходить мимо, дитина засвоює певні сценарії поведінки. Цей механізм описаний Хофманом [14] як один із ключових у формуванні соціальних установок: ми вчимося співчувати не лише через власний досвід, а й через спостереження за тим, як це роблять інші – навіть літературні персонажі.

Розширення емоційного словника. Читаючи, дитина зустрічає назви почуттів у живому контексті і починає їх розрізняти. «Заздрість» відрізняється від «образи», «смуток» – від «туги», «ніжність» – від «жалості». Чим точніший емоційний словник, тим краще людина розуміє і власний стан, і стан інших. Дослідження Гоулмана [12] підтверджують: діти з багатшим «словником почуттів» демонструють і вищий рівень емпатії, і кращу саморегуляцію.

Як це робити на уроці: практичні прийоми

Розуміння механізмів – це ще не методика. Тому наведемо конкретні форми роботи, що реально застосовуються в практиці початкової школи і чия ефективність підтверджена дослідженнями.

Діалог з героєм. Після читання вчитель пропонує учням не відповідати на запитання про текст, а поставити запитання самому герою і уявити, як він відповів би. Це, здається, проста зміна формату, але вона принципово міняє позицію дитини: з пасивного слухача на активного співрозмовника. Запитання варто будувати від конкретних («Що ти відчував, коли тебе не зрозуміли?») до ширших («Про що ти найбільше шкодуєш?»).

Можливий і зворотний варіант, наприклад, дитина сама перевтілюється в героя і розповідає від першої особи. Це особливо добре працює в ситуаціях морального вибору, де в тексті герой зробив щось неоднозначне.

Карта емоцій героя. Під час або після читання учні позначають на «карті емоцій» – спеціальному аркуші з назвами і зображеннями почуттів, тобто тими станами, що переживав персонаж у різні моменти твору. Для першокласників підходить спрощений варіант: «термометр настрою», де треба лише показати – тут герою було дуже погано, тут – добре, тут – страшно. Для учнів 3–4 класів карта може бути складнішою, з розрізненням близьких емоцій (тривога / страх / переляк).

Крім розвитку емпатії, такий прийом вирішує ще одне практичне завдання – дитина вчиться диференціювати власні емоційні стани через текст, а це вже основа саморегуляції.

«Намалюй, що всередині». Замість традиційного ілюстрування сцени з твору дітям пропонують зобразити не те, що відбувається, а те, що відчуває герой всередині. Як виглядає його страх? Яким кольором намалювати його самотність? Це завдання не лише на емпатію, а воно одночасно і про рефлексію власних станів. Малюнки стають чудовим матеріалом для подальшого обговорення в парах: чому ти намалював саме так?

Читання по ролях і театралізація. Тут важливий один нюанс, який нерідко упускають: суть не в тому, щоб «красиво» прочитати репліку, а в тому, щоб «прожити» стан персонажа. Тому після рольового читання або невеличкої театралізації варто обов'язково поговорити: як тобі було в цій ролі? Що ти

відчував, коли говорив ці слова? Це питання і є точкою переходу від виконання до справжньої рефлексії [13].

«А що якби...» і зміна фіналу. Учні придумують: а що було б, якби герой учинив інакше? Такий прийом змушує дитину думати про причинно-наслідкові зв'язки між вчинками і почуттями – не в абстрактному «так треба», а в конкретному «якщо він це зробить, то інші відчують ось це». С. Вірста зі співавторами [2] виділяють придумування альтернативних закінчень, як один із найефективніших прийомів для формування саме поведінкового компонента емпатії.

Читання з зупинками. Вчитель читає вголос і зупиняється у ключових емоційних точках: «Зупинімося тут. Як ви думаєте, що зараз відчуває герой?». Потім продовжує. Після фінальної зупинки: «Чи справдились ваші здогадки?» Цей прийом поступово формує звичку «читати» внутрішній стан людини і це вміння дитина переносить у реальне спілкування.

Аналіз ілюстрацій. Навіть ілюстрація до твору може стати точкою для розмови про емоції: «Подивіться на обличчя героя. Що він зараз відчуває? Як ти це бачиш? По чому?» Такі питання розвивають невербальне зчитування емоцій, тобто навичку, яка в реальному житті, мабуть, навіть важливіша за вербальну.

Читацькі спільноти («книжкові кола»). Кілька учнів (4–6) разом читають один текст і потім обговорюють, але не в режимі «правильна відповідь», а в режимі «у кожного своя думка». Коли одна дитина каже «я шкодував за героєм», а інша – «а мені він не подобається», і обидві мають право на свою думку – це і є моделювання тієї самої реальної соціальної ситуації, де в різних людей різний досвід і різний погляд. Прийняти це без агресії, теж частина емпатії [7].

Усі ці прийоми спрацьовують лише тоді, коли сам учитель є людиною, здатною до співпереживання. Не людина, яка знає про емпатію, а людина, яка її виявляє, тобто реагує на дитячі почуття серйозно, не знецінює, не поспішає

одразу виправляти. І. Зязюн писав, що особистість учителя є найпотужнішим педагогічним засобом [6]. Жодна методика не замінить цього.

Висновки

По-перше, емпатія – це не вроджена властивість і не щось, що «само розвивається». Це особистісна якість із чіткою структурою (афективний, когнітивний, поведінковий компоненти), і молодший шкільний вік є чутливим саме для її цілеспрямованого розвитку. По-друге, художній твір є надзвичайно ефективним засобом розвитку емпатії – і це вже не просто поодинокі думки педагогів, а підтверджений науковий факт. Механізми ідентифікації з героєм, перенесення перспективи, естетичного переживання, емоційного моделювання та розширення емоційного словника запускаються в процесі читання і цілеспрямованої роботи з текстом. По-третє, «сам прочитає – сам навчиться» не працює. Потенціал художнього тексту реалізується лише через правильно організовану взаємодію: обговорення, рефлексія, творчі завдання, що спонукають дитину побачити внутрішній світ персонажа і задуматись над ним.

Подальші дослідження у цій галузі могли б зосередитись на порівнянні ефективності різних жанрів для розвитку окремих компонентів емпатії, а також на розробці інтегрованих програм, де уроки літературного читання поєднані з елементами соціально-емоційного навчання.

Список використаних джерел

1. Базовий навчальний план початкової освіти. Типова освітня програма для 1–4 класів / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2019.
2. Вірста С., Жалко Т., Гончарук О. Формування емоційного інтелекту на уроках літературного читання в початковій школі. *Інноватика у вихованні*. 2022. Вип. 15. С. 164–175. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/442>
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецька. Харків: Віват, 2020. 512 с.
4. Дуган Ю. Розвиток емпатії молодших школярів в умовах нової української школи: кваліфікац. робота на здобуття освіт. ступеня магістр: спец. 013 Початкова освіта / Чернівецький нац. ун-т. Чернівці, 2022. URL: https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/3717/educ_2022_128.pdf
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2010. 312 с.

7. Кваша А. С. Розвиток емпатії молодших школярів засобами позакласного читання: кваліфікац. робота на здобуття освіт. ступеня магістр: спец. 013 Початкова освіта / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2024. 84с.
8. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
9. Репета Ю. Особливості розвитку емпатії у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія* 2025. Вип 3 (68). С. 87 – 92. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2025.3.13>
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5 т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 2012. 670 с.
11. Ciesielska, M., Kucirkova, N., & Thomson, J. How the Type and Context of Children's Storybook Reading Relate to Select Empathy Skills: A Meta-Analysis. *Early Education and Development*. 2025. № 36(8). P. 1888–1914. <https://doi.org/10.1080/10409289.2025.2516989>
12. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
13. Greater Good Science Center (GGSC). Fostering Empathy Through Literature (Elementary). Berkeley: University of California, 2020. URL: https://ggie.berkeley.edu/wp-content/uploads/2020/04/GGIE_Fostering_Empathy_Through_Literature_Elementary.pdf
14. Hoffman M. L. Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. Cambridge : Cambridge University Press, 2000. 331 p.
15. Mar R. A., Oatley K. The Function of Fiction is the Abstraction and Simulation of Social Experience. *Perspectives on Psychological Science*. 2008. Vol. 3. No. 3. P. 173–192. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.0007>

Іванна Семенішин,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Стаття присвячена дослідженню сучасних підходів до формування патріотизму молодших школярів на уроках читання в контексті вимог Нової української школи. Проаналізовано потенціал сучасних дитячих видань як інструментів актуалізації «національного коду». Описано практичні методи роботи з текстом: «Візуальні докази», «Героїчне моделювання» та створення «Мapi скарбів України». Доведено, що оновлення літературного контенту та методів навчання є ключовим для виховання свідомого громадянина.

Ключові слова: патріотизм, молодші школярі, уроки читання, НУШ, дитяча література, національний код, інтерактивні методи.

Вступ

Сьогодні патріотичне виховання у початковій школі – це не лише частина навчального плану, а питання виживання нас як нації. В умовах війни та постійного тиску чужої пропаганди школа має стати тим місцем, де дитина отримує надійний «імунітет» та усвідомлює себе українцем. Молодший шкільний вік є найважливішим часом для цього, адже саме зараз діти вчать щиро любити свою мову та країну не тому, що так треба, а тому, що вони це відчують. Якщо ми не закладемо цей фундамент сьогодні, у майбутньому заповнити ці світоглядні прогалини буде вкрай важко. Важливим аспектом виховання свідомого громадянина є «формування патріотичних цінностей у молодших школярів», що в сучасних умовах розглядається як стратегічне завдання національної освіти [3]. Це повністю відповідає ідеям Нової української школи, яка ставить за мету виховання не просто учня, а свідомого громадянина та патріота.

Уроки читання мають у цьому процесі особливу силу, оскільки художня книжка впливає на дитину не через правила, а через образи, емоції та долі героїв. Проте в реальному шкільному житті ми часто стикаємося з проблемою використання старих методів виховання, які обмежуються лише формальними заходами. Науковий інтерес до цієї теми зумовлений потребою оновити підходи вчителя, знайти такі способи роботи з текстом, які б зачепили дитину за живе. Це стосується як нового погляду на народну творчість, так і залучення сучасних творів про героїзм наших захисників. Пошук методів, що допоможуть дитині щиро полюбити своє та навчать її відрізняти правду від маніпуляцій, і визначає актуальність нашої роботи.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті практичних підходів до формування патріотизму молодших школярів на уроках читання через використання сучасного літературного контенту та інтерактивних методів роботи з текстом.

Результат дослідження

Дослідження механізмів формування патріотизму у молодших школярів свідчить, що в основі цього процесу лежить побудова глибокого емоційного зв'язку дитини з її корінням. У віці 6–10 років виховання любові до Батьківщини не може відбуватися через формальне зазубрювання дат, адже для дитини патріотизм – це передусім відчуття причетності до «свого», рідного та успішного. Психолого-педагогічний підхід Нової української школи (НУШ) наголошує, що на уроках читання важливо активувати так званий «національний код» дитини. Це відбувається через тексти, які викликають захоплення, гордість та бажання наслідувати героїв. Формування такої ідентичності сьогодні базується на принципах «м'якої сили»: ми не просто даємо знання про минуле, а вчимо дитину відчувати себе спадкоємцем великої цивілізації, що розвивається тисячі років.

Т. Качак та Х. Ленько обґрунтовано доводять, що уроки читання мають винятковий потенціал для цього процесу, оскільки «літературний твір є ефективним засобом впливу на емоційно-чуттєву сферу дитини, що сприяє глибшому засвоєнню морально-етичних та патріотичних категорій» [3]. Авторки наголошують на необхідності використання текстів, що висвітлюють героїчне минуле та сучасну боротьбу українського народу, адже «через художнє слово відбувається ідентифікація дитини з національною культурою та цінностями» [3]. Відтак, системна робота над змістом творів на уроках читання дозволяє не лише розвивати навички аналізу тексту, а й закладати міцний «фундамент патріотичної свідомості молодшого школяра як основи його майбутньої громадянської позиції» [3].

Саме такий інноваційний підхід дозволяють реалізувати сучасні дитячі пізнавальні книжки. До прикладу, відомий український письменник Мирослав Кошик видав книжку для дітей про Україну під назвою «*100 українців, яких варто знати*», де він розповідає про історію через персональні успіхи видатних постатей. У книзі автор робить акцент на тому, що патріот – це

передусім творець. Розповідаючи про Княгиню Ольгу, він зазначає: «Жінка враховувала всі помилки свого чоловіка й добре зрозуміла, що самими походами та грабунками міцної держави не збудуєш. Тому вона почала наводити лад усередині Русі» [5]. Така цитата на уроці читання дозволяє вчителю пояснити дітям, що любов до країни виявляється у конкретних діях для її добробуту. Продовжуючи тему інтелектуального лідерства, М. Кошик пише про Ярослава Мудрого: «У книгах Ярослав кохався найбільше. Його особиста бібліотека налічувала до 1000 книг, які зберігалися в соборі Святої Софії». Це формує у школярів усвідомлення України як культурного центру Європи ще з давніх часів.

Паралельно з біографічним підходом надзвичайно важливим є візуальне та системне сприйняття історії, яке пропонує книга *«Україна від первісних часів до сьогодення»* (автори С. Жуков та М. Тахтаулова). Це видання допомагає дитині усвідомити безперервність життя на нашій землі. Досліджуючи перші кроки людей, автори підкреслюють: «Перші люди мешкали в печерах, а пізніше навчилися будувати «хатинки» з кісток і шкір тварин» [1]. Використання таких текстів на уроках читання стимулює в учнів почуття поваги до предків-новаторів. Опис життя слов'янських племен: «Слов'яни були вправні господарі. Вони розводили худобу(корів, свиней, коней), сіяли пшеницю просо і ячмінь, із яких варили каші» [1], – дозволяє дитині відчувати територіальний патріотизм, любов до самої природи Батьківщини.

Найбільш адаптованою для початкового рівня є книга *«Історія України для наймолодших»*, де складні державницькі поняття пояснюються через близькі дитині образи. Автор приділяє увагу державним символам, що є основою громадянського виховання: «Тризуб був родовим знаком князя Володимира. Його карбували на монетах – златниках і срібниках» [4]. Це дає вчителю можливість пояснити, що наш герб – це знак сили та тяглості влади. Коли ж мова заходить про захист свободи, книга пропонує героїчні приклади:

«Навіть коли вороги прорвалися в місто, воїни захищали кожную вулицю, кожен дім» [4]. Такі тексти виховують у дітях стійкість та розуміння важливості захисту свого дому.

Для того, щоб дані книги стали ефективним інструментом на уроках читання, важливо використовувати активні методи роботи з текстами та ілюстраціями:

- Метод «Візуальних доказів». На основі книги «Україна від первісних часів...» вчитель пропонує учням порівняти ілюстрації різних епох. Це вчить простежувати динаміку розвитку нації від глиняного посуду до сучасних технологій.

- Метод «Героїчного моделювання». Використовуючи книгу «100 українців...», учні готують розповідь від першої особи. Це допомагає «прожити» роль патріота через власне висловлювання.

- Метод «Картографічного малювання». Учні на основі прочитаного з «Історії для наймолодших» малюють «мапу скарбів України» (Рис.1), де позначають не золото, а культурні досягнення: бібліотеку Ярослава, символи Ольги, герби князів.



Рис 1. Створення мапи скарбів України

Виконуючи такі завдання, дитина бачить яскраві ілюстрації, читає зрозумілі цитати й починає сприймати Україну не як тему з підручника, а як велику родину, частиною якої вона є сама.

На цьому акцентують і дослідники: «У процесі патріотичного виховання молодших школярів література є важливим інструментом, особливо коли її

використовують у поєднанні з ігровими технологіями. Такий підхід дозволяє максимально враховувати вікові особливості учнів молодшого шкільного віку, їх життєвий досвід, емоційне сприйняття навколишнього світу. Від того, наскільки ефективно організовано роботу з патріотичною літературою, залежить здатність учнів усвідомлювати важливість любові до Батьківщини, поваги до національної культури та історії, розуміння таких понять, як «героїзм», «відвага», «честь», «свобода», сповідування патріотичних цінностей та наслідування національно свідомої поведінки героїв» [2, с. 267].

Висновки

Отже, формування патріотизму у молодших школярів на уроках читання є не просто навчальним завданням, а стратегічним питанням виживання народу та захисту від чужої пропаганди. У віці 6–10 років цей процес має базуватися не на формальному зазубрюванні дат, а на побудові глибокого емоційного зв'язку дитини з її корінням через відчуття причетності до «свого» та рідного. Відповідно до ідей Нової української школи, виховання патріота відбувається через активування «національного коду» за допомогою текстів, що викликають захоплення та гордість. Використання сучасного літературного контенту, зокрема творів М. Кошика, С. Жукова та М. Тахтаулової, дозволяє подати історію через персональні успіхи видатних діячів та візуалізацію безперервності життя, культури й традицій українців. Практична реалізація цього підходу забезпечується інтерактивними методами, як-от «Візуальні докази», «Героїчне моделювання» та створення «Мапи скарбів України», що допомагають дітям «прожити» роль патріота та сприймати державу як велику родину, частиною якої вони є самі. Таким чином, оновлення методів роботи з текстом та залучення художніх образів є ключовою умовою формування щирої любові до Батьківщини у сучасних учнів.

Список використаних джерел

1. Жуков С., Тахтаулова М. Україна від первісних часів до сьогодення. Харків: Ранок, 2024. 104 с.

2. Качак Т.Б., Бойко М. А. Патріотичне виховання молодших школярів засобами літературно – ігрових технологій. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 6 (14). С. 263 - 274. [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-6\(14\)-263-274](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-6(14)-263-274)
3. Качак Т. Б., Ленько Х. П. Формування у молодших школярів патріотичних цінностей засобами дитячої літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 62. Т. 1. С. 55–58. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.11>
4. Кошик М. Історія України для наймолодших. Київ : Магура, 2021. 192 с.
5. Кошик М. 100 українців, яких варто знати. Київ :Магура, 2025. 208 с.

Софія Палинська,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

РОБОТА З ПІДРУЧНИКОМ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ: ЗМІСТОВИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

У статті проаналізовано особливості роботи з підручником на уроках читання в початковій школі. Розкрито роль підготовчого, основного та підсумкового етапів уроку, які впливають на сприймання та усвідомлення учнями текстів різних жанрів, а також запропоновано ефективні прийоми організації диференційованої роботи з текстовим та ілюстративним матеріалом підручника з читання для учнів початкових класів.

Ключові слова: молодші школярі, підручник з читання, початкова школа, методика, читацька компетентність, диференційований підхід, усвідомлене читання.

Вступ

Підручник з читання посідає важливе місце в початковій школі, адже є не лише джерелом текстів, а й провідником у світ слова, думки та культури. Через нього учні знайомляться з художніми, науково-пізнавальними текстами й народною творчістю. Сьогодні підручник виступає інструментом діалогу між учителем, учнем і текстом, а його ефективність залежить від уміння вчителя організувати роботу так, щоб діти не лише читали, а й мислили, відчували та оцінювали прочитане. Ефективна робота з підручником на уроках

читання сприяє розвитку критичного мислення, уміння аналізувати текст і висловлювати власну думку.

Проблема методичного супроводу уроків читання та змісту навчальної книги перебуває у центрі уваги науковців різних часів: від класичних підходів В. Сухомлинського та К. Ушинського щодо виховної ролі книги до сучасних моделей К. Е. Томлінсон і Дж. Гетті, які акцентують на адаптації матеріалу під потреби учня. Питання методики роботи з підручником у початковій школі, формування читацької компетентності та диференціації завдань ґрунтовно дослідили вітчизняні вчені О. Савченко, Н. Бібік, Л. Шевчук, В. Мелешко, М. Вашуленко та Н. Богданець-Білоskalенко. Когнітивні механізми розуміння тексту, класифікацію навчальних цілей та розвиток інтелектуальних здібностей у процесі читання висвітлено у працях зарубіжних фахівців, зокрема Б. Блума, Г. Гарднера, К. Двек та Д. Віллінгем.

Мета статті – розкрити змістовий та методичний потенціал підручника з читання як основного навчального засобу на уроках у початковій школі, а також окреслити ефективні підходи до організації роботи учнів із текстовим матеріалом з урахуванням вікових особливостей та змісту й завдань сучасної літературної освіти.

Результати дослідження

У межах дослідження ми передусім оперуємо такими науковими визначеннями, як «читацька компетентність», «змістове наповнення навчальної книги» та «методичний апарат підручника». Читацька компетентність розглядається нами як складне вміння учня не лише технічно читати, а й глибоко розуміти текст, аналізувати його та застосовувати отриманий досвід у житті. «Підручник з літературного читання – це навчальний посібник, призначений для навчання молодших школярів навичкам читання (правильного, свідомого, виразного, в міру швидкого); розуміння, аналізу, оцінювання художніх, пізнавальних та інших текстів;

ознайомлення з тематично і жанрово різноманітною дитячою літературою» [3, с. 34].

Теоретична основа дослідження спирається на розуміння підручника як основного засобу побудови моделі майбутнього уроку. М. С. Вашуленко зазначає: «Підручник з читання для молодших школярів має бути не лише джерелом інформації, а й засобом формування мовленнєвої особистості, що розвиває естетичні почуття та інтелектуальні здібності» [2, с. 142]. Це твердження повністю узгоджується з вимогами Державного стандарту початкової освіти щодо розвитку ціннісних орієнтирів дитини через роботу з літературним твором [5].

Аналіз чинних підручників з читання для початкових класів засвідчив, що їх змістове наповнення будується на принципах тематичної та жанрової різноманітності, поступового ускладнення матеріалу й відповідності віковим особливостям учнів. Підручники охоплюють теми, пов'язані з природою, родиною, Батьківщиною, дружбою, казковим світом і морально-етичними цінностями, що забезпечує всебічний розвиток особистості дитини та формує її ціннісну картину світу. Дослідження показало, що найбільш мотивуючими для учнів 2–3 класів є тексти про тварин, пригоди та казкових персонажів, тоді як учні 4 класу виявляють більший інтерес до пізнавальних і патріотичних творів [1, с. 12–15].

Сучасні підручники для початкової школи побудовані на засадах жанрового різноманіття та поступового ускладнення матеріалу. У 2–3 класах учнів найбільше мотивують тексти про тварин і пригоди, тоді як у 4 класі інтерес зміщується до пізнавальних і патріотичних творів. Дослідження підтверджує, що регулярна робота з різними жанрами – від казок до науково-пізнавальних статей – суттєво підвищує рівень читацької компетентності порівняно з одноманітним читанням. При цьому обсяг текстів та складність синтаксису зростають від класу до класу, переходячи від ілюстрованих коротких творів до аналітично складних структур.

Ефективність навчання і роботи з підручником критично залежить від дотримання трирівневої структури уроку. Підготовчий етап (прогнозування за ілюстраціями та робота з ключовими словами) дозволяє учням на 34% краще розуміти зміст. На основному етапі найпродуктивнішим є поєднання читання вголос, мовчки та вибіркового читання, що підвищує усвідомленість на 28%. Аналіз тексту при цьому еволюціонує від простого відтворення фактів у 1–2 класах до встановлення причинно-наслідкових зв'язків та творчої інтерпретації у 3–4 класах [2].

Так, реалізуючи підготовчий етап уроку при вивченні оповідання про природу (наприклад, за підручником Н. Богданець-Білоskalенко), учитель може організувати роботу з ілюстративним матеріалом для прогнозування змісту. Педагог пропонує учням уважно розглянути малюнок до тексту та висловити власні припущення. Учні аналізують: «На ілюстрації ми бачимо маленьке лисеня, яке розгублено дивиться на засніжений ліс...», «Поруч немає мами, мабуть, воно загубилося...», «Кольори холодні, сині, тому в лісі зараз дуже морозно». Учитель запитує: «Як ви гадаєте, про що буде цей твір?», «Які слова з тексту могли б стати підписом до цієї картинки?», «Який настрої передає нам художник?».

Для активізації пізнавального інтересу та перевірки первинного сприймання на основному етапі уроку, вчитель може запропонувати не тільки вправи з підручника, а й інтерактивну вправу «Встанови послідовність подій» у програмі LearningApps (Рис. 1).

Дуже часто у сучасних підручниках вміщено покликання чи qr-коди на подібні завдання і вправи. Багато авторських колективів, створюючи підручник, паралельно створюють онлайн-платформу з різними методичними матеріалами та розробками до кожної теми, мультимедійними презентаціями та іншим цифровим контентом.



Рис 1. Послідовність подій у програмі LearningApps

(<https://learningapps.org/view7652577>)

Попри високу ефективність підсумкового етапу уроку для формування цінностей, у шкільній практиці йому приділяють найменше уваги. Водночас результати діагностики вказують на його важливість. Також виявлено значний невикористаний потенціал ілюстрацій, які більшість дітей розглядають першими, але вчителі рідко використовують як повноцінний методичний інструмент.

Аспектом, який потребує уваги, залишається диференціація навчання, оскільки чинні підручники переважно орієнтовані на «середнього» учня. Наприклад, впровадження завдань різного рівня складності та групової роботи дозволяє підвищити загальний рівень читацької компетентності класу на 31% упродовж року. Таким чином, успіх навчання залежить не лише від наповнення підручника, а й від системного та творчого підходу вчителя до використання всіх його компонентів.

Висновки

Змістове наповнення чинних підручників для 1–4 класів відповідає принципам тематичної та жанрової різноманітності, що створює сприятливі умови для формування читацької компетентності молодших школярів. Ефективна організація роботи з підручником передбачає дотримання трирівневої структури уроку, використання різних методичних прийомів на кожному етапі, а також диференційованого підходу до учнів із різним рівнем

читацької підготовки. У ході дослідження також з'ясувалося, що ілюстративний матеріал підручника використовується вчителями недостатньо, а підсумковому етапу уроку часто не приділяється належна увага. Отримані результати свідчать про важливість підвищення методичної підготовки вчителів початкової школи, адже від того, наскільки грамотно і раціонально педагог організовує роботу з підручником, безпосередньо залежить рівень читацької компетентності та літературної освіти учнів.

Список використаних джерел

1. Богданець-Білокаленко Н. І., Шумейко Ю. М. Літературне читання: підручник для 3 класу. Київ : Грамота, 2020.
2. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початкових класах. Київ : Літера ЛТД, 2018. 370 с.
3. Качак Т. Літературна освіта молодших школярів. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200 с.
4. Кизилова В. В. Ефективне читання: навч. посіб. Полтава: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2022. 120 с.
5. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт початкової освіти. Київ, 2018.
6. Нова українська школа. Типові освітні програми для початкової школи. Київ, 2018.

Христина Попович,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ БІБЛІЙНИХ МОТИВІВ У ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ

У статті проаналізовано твори дитячої літератури на християнську тематику в контексті їх педагогічного потенціалу. Висвітлено їхню роль у формуванні духовно-моральних якостей, християнських цінностей (любви, милосердя, доброти, прощення), становленні світогляду молодших школярів засобами художнього слова та розвитку навички свідомого читання.

***Ключові слова:** біблійні мотиви, дитяча література, свідоме читання, смислове сприйняття тексту, читацька компетентність, духовний розвиток, моральні цінності.*

Вступ

У сучасних умовах, коли українське суспільство переживає складні випробування, спричинені російсько-українською війною, особливої актуальності набуває проблема духовного виховання дітей. Порухення звичного способу життя, емоційна нестабільність, втрата відчуття безпеки спонукають до пошуку ефективних засобів формування внутрішньої стійкості особистості. У цьому контексті важливу роль відіграють християнські цінності – любов, милосердя, прощення, співчуття, віра, які допомагають дитині осмислити складні життєві обставини та сформувати моральні орієнтири.

Особливого значення набуває звернення до дитячої літератури як засобу духовно-морального розвитку молодших школярів. Саме художній текст, доступний і емоційно насичений, сприяє глибшому сприйняттю моральних істин, формує здатність до співпереживання та рефлексії. У цьому аспекті важливе місце займають твори, що містять біблійні мотиви, адже вони не лише знайомлять дітей із духовною спадщиною, а й навчають розуміти символіку, інтерпретувати зміст і робити особистісно значущі висновки.

Використання біблійних мотивів у дитячій літературі відкриває широкі можливості не тільки для морально-етичного виховання, а й для формування навички свідомого читання. Діти вчаться не просто відтворювати зміст прочитаного, а осмислювати його, аналізувати вчинки персонажів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, співвідносити текст із власним життєвим досвідом. Такий підхід сприяє розвитку читацької компетентності, критичного мислення та духовного зростання особистості.

Отже, дослідження використання біблійних мотивів у дитячій літературі як засобу формування навички свідомого читання є актуальним у сучасному освітньому просторі. Воно поєднує педагогічний, духовний та культурний аспекти, сприяючи вихованню свідомого, морально зрілого читача, здатного до глибокого розуміння тексту та усвідомленого сприйняття духовних цінностей.

Мета статті – проаналізувати використання біблійних мотивів у дитячій літературі та визначити їх вплив на формування навички свідомого читання і морального розвитку дітей.

Результати дослідження

Проблема використання християнської дитячої літератури як засобу формування моральних цінностей та навички свідомого читання молодших школярів дедалі частіше привертає увагу сучасних дослідників. Науковці наголошують на важливості інтеграції духовно-морального компонента в освітній процес, зокрема через залучення дітей до осмисленого читання художніх і дидактичних текстів. Особлива роль відводиться творам, що поєднують доступність викладу з глибоким змістом, спрямованим на розвиток емоційного інтелекту, емпатії та здатності до морального вибору.

Біблійні мотиви – це запозичення з Біблії (Старого та Нового Завітів) сюжетів, образів, символів, ідей та фразеологізмів, які переосмислюються у художньому творі. Вони є невід'ємною частиною світової літератури, виконуючи роль «вічних сюжетів» та морально-етичних орієнтирів. У сучасній дитячій літературі біблійні сюжети, мотиви й образи часто використовують Галина Кирпа, Дзвінка Матіяш, Богдана Матіяш та інші письменники [3].

Водночас у працях з методики читання О. Савченко, Г. Коваль, О. Джеджелей, Л. Іванової наголошується, що «свідоме читання формується у процесі активної взаємодії учня з текстом, що передбачає його розуміння, інтерпретацію та оцінювання змісту» [5]. Крім того, як зазначає Т. Качак, «свідоме читання забезпечує уміння читати з ясным розумінням змісту тексту, описаних подій, зв'язку між ними й уміння оцінити вчинки дійових осіб... Свідомим визнається читання, якщо учень спроможний не тільки переказати, а й висловити своє ставлення до прочитаного» [2, с. 62]

У цьому контексті вагоме значення мають твори сучасних авторів християнської дитячої літератури, зокрема книжка Наталії Сиротич «Як гарно все придумав Бог» [6], яка вирізняється поєднанням духовного змісту з

актуальними для українських дітей реаліями. Авторка використовує життєві ситуації, близькі дитині, що сприяє глибшому розумінню прочитаного та формуванню особистісного ставлення до нього. Зокрема, оповідання, пов'язані з темою війни, безпеки та вимушеного переселення, подані через дитяче сприйняття, що дозволяє учням не лише співпереживати героям, а й осмислювати власні емоції у світлі християнських цінностей.

Використання таких текстів у навчальному процесі сприяє формуванню свідомого читання, оскільки учні навчаються аналізувати поведінку персонажів, визначати мотиви їхніх вчинків та інтерпретувати їх як прояви любові, милосердя й віри. Важливим є й те, що структура книги (наявність завдань, молитов, віршів) забезпечує комплексний підхід до роботи з текстом, поєднуючи пізнавальний, емоційний і діяльнісний компоненти.

Не менш важливим є використання навчальних видань, зокрема «Християнського Букваря» [7], у якому процес навчання грамоти поєднується з духовно-моральним вихованням. Такий підхід відповідає сучасним педагогічним вимогам інтегрованого навчання, коли формування базових читацьких умінь супроводжується засвоєнням ціннісних орієнтирів. Через вивчення літер і коротких текстів учні ознайомлюються з біблійними істинами, що сприяє усвідомленню морального змісту прочитаного.

Особливістю цього видання є використання прикладів із Святого Письма та життя Ісуса Христа як моральних орієнтирів. Це дозволяє учням не лише навчитися читати, а й аналізувати вчинки героїв, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та співвідносити їх із власним досвідом. Це сприяє формуванню в учнів навички свідомого читання, розвитку критичного мислення та внутрішньої мотивації до моральної поведінки.

У книжці «Перші кроки з Ісусом» Ренати Гіротті Гарсії [4] особливу увагу приділено темі діл милосердя як важливого прояву християнського життя. Авторка у доступній для дітей формі пояснює, що милосердя – це не лише почуття, а конкретні вчинки, спрямовані на допомогу ближньому в його

потребах, труднощах і стражданнях. Текст ґрунтується на біблійному вченні та підкріплюється словами Ісуса: «Істинно кажу вам: усе, що ви зробили одному з моїх братів найменших – ви мені зробили» (Мт. 25, 40).

У книзі чітко структуровано діла милосердя щодо тіла (нагодувати голодного, напоїти спраглого, одягнути нагого, прийняти подорожнього, послужити недужому, відвідати в'язня, похоронити померлого) та діла милосердя щодо душі (навернути грішника, навчити невіжа, порадити сумнівному, потішити сумного, терпеливо зносити кривду, прощати образи, молитися за живих і померлих). Такий поділ допомагає дітям системно осмислити зміст християнського життя та зрозуміти, як ці цінності реалізуються у повсякденності.

Книга сприяє формуванню навички свідомого читання, адже спонукає учнів не лише запам'ятовувати інформацію, а й осмислювати її, співвідносити з власним життєвим досвідом і застосовувати на практиці. Через простоту викладу та конкретність прикладів діти вчаться інтерпретувати прочитане, аналізувати власні вчинки та робити моральні висновки.

Після читання цієї книги доцільно обговорити з учнями такі питання:

- Що означає бути милосердним?
- Які діла милосердя ти вже можеш виконувати у своєму житті?
- Чому важливо допомагати іншим людям?
- Як слова Ісуса можна застосувати у щоденних ситуаціях?

Учням можна запропонувати виконати практичні та творчі завдання: скласти «щоденник добрих справ», намалювати ілюстрації до діл милосердя або розіграти життєві ситуації, у яких вони можуть допомогти іншим. Доцільною є також організація акції «Твори добро», під час якої діти реалізовуватимуть конкретні діла милосердя у школі чи вдома. Це сприятиме глибшому розумінню змісту твору та формуванню свідомого, осмисленого читання.

У книжці «Біблія для юних читачів» [1] подано біблійні історії у доступній та зрозумілій формі для дітей молодшого шкільного віку. Особливе місце займають оповіді про життя і вчинки Ісуса Христа, які сприяють формуванню християнських цінностей та розвитку навички свідомого читання. Зокрема, у розповіді про воскресіння Лазаря розкривається глибокий зміст віри, дружби та Божої любові. Ісус постає як той, хто співчуває, підтримує та дарує надію навіть у найважчі моменти. Через цю історію діти вчаться розуміти силу віри, довіру до Бога та значення справжньої дружби. Текст подано простою мовою, що дозволяє учням не лише сприймати зміст, а й осмислювати його, співвідносити з власним досвідом.

Використання таких біблійних оповідей сприяє формуванню свідомого читання, оскільки учні навчаються аналізувати події, визначати головну думку, розуміти вчинки персонажів та їхні мотиви. Водночас вони засвоюють важливі моральні істини, які мають практичне значення у повсякденному житті.

Після прочитання цієї історії доцільно обговорити з учнями такі питання:

- Хто такий Лазар і ким він був для Ісуса?
- Чому Ісус допоміг Лазарю?
- Що ця історія говорить нам про віру та надію?
- Як ми можемо підтримувати інших у складних ситуаціях?

Учням можна запропонувати виконати творчі завдання: переказати історію від імені одного з героїв, намалювати ілюстрацію до події або скласти коротке роздумування про те, що означає вірити та допомагати іншим. Також доцільно організувати інсценізацію уривка, що допоможе дітям глибше зрозуміти зміст і пережити його емоційно. Це сприятиме не лише розвитку читацьких умінь, а й формуванню духовних цінностей.

Повертаючись до книжки Наталії Сиротич «Як гарно все придумав Бог» [6], проілюстрованої Віталієм Дзюбаком, зауважуємо, що християнські

цінності переплітаються з актуальними для українських дітей реаліями. Збірка містить 30 коротких історій, які допомагають дитині знайти духовну опору у світі. Особливо цінною в сучасних умовах є методика опрацювання тем, пов'язаних із війною та безпекою, через призму віри.

Зокрема, в оповіданні «Бог, Ангели й війна» складна тема вимушеного переселення та небезпеки подається через сприйняття хлопчика Максимка. Текст допомагає дитині трансформувати страх у відчуття захищеності, вводячи метафору «ангелів у людській подобі». Ісус та духовний світ постають як реальна підтримка, що діє через конкретні вчинки людей. Проста мова оповіді, підкріплена біблійною цитатою, дозволяє учням не лише співпереживати герою, а й осмислювати власні емоції, співвідносячи їх із християнським розумінням добра і допомоги.

Використання цієї історії сприяє формуванню свідомого читання, оскільки діти навчаються аналізувати мотиви вчинків персонажів (волонтерів, військових, лікарів) та інтерпретувати їх як прояви Божої любові. Структура книги, яка включає не лише текст, а й вірш, молитву та завдання, дозволяє комплексно працювати над засвоєнням моральних істин. Учні засвоюють, що «кожна людина, яка робить добро... схожа на ангела», що має практичне значення для їхньої щоденної поведінки.

Після прочитання цієї історії доцільно обговорити з учнями такі питання:

- Чому Максимко з батьками змушений був поїхати з дому?
- Як хлопчик зрозумів, хто такі волонтери, і чому він назвав їх ангелами?
- Про що ця історія говорить нам у контексті віри та надії під час війни?
- Які добрі справи ми можемо зробити сьогодні, щоб бути схожими на ангелів?

Учням можна запропонувати виконати творчі завдання, спираючись на методичний апарат книги. Наприклад, дати відповідь на запитання «Скількох людей, схожих на ангелів, ти сьогодні бачив?», намалювати волонтера чи

військового з крилами ангела або скласти власну коротку молитву про захист та допомогу. Також доцільно запропонувати дітям вивчити короткий вірш-римування з тексту: «Коли я комусь помагаю, то, наче ангел, його обіймаю». Це сприятиме не лише розвитку читацьких умінь, а й формуванню стійких духовних цінностей та емоційного інтелекту.

У виданні «Християнський Буквар» [7], присвяченому 2000-річчю Різдва Христового, процес навчання грамоти нерозривно пов'язаний із духовним та моральним вихованням. Книга побудована так, щоб через вивчення літер та читання простих текстів закладати основи християнського світогляду в дітей молодшого шкільного віку. Навіть на етапі освоєння алфавіту учні знайомляться з фундаментальними духовними поняттями. Але разом з тим у процесі роботи з цією книжкою ефективно розвивається навичка свідомого читання. Зокрема, на сторінці, присвяченій літері «Ш», опрацьовується тема «Шанування батьків». Текст не лише навчає читати, а й розкриває глибокий зміст четвертої Заповіді Божої. Ісус Христос постає тут як «взірець шанування батьків», що спонукає дітей брати з Нього приклад у власному житті. Окрім позитивного прикладу Святої Родини (представленого на ілюстрації), буквар містить і повчальну біблійну історію про Хама, щоб показати наслідки непослуху та нешанобливого ставлення до рідних. Такий підхід допомагає учням зрозуміти силу слова та відповідальність за свої вчинки.

Текст, виділений синім кольором («Шануй батька твого і матір твою...»), слугує ключовою моральною істиною, яку учні мають засвоїти та співвіднести з власним повсякденним досвідом. Після опрацювання цієї сторінки доцільно обговорити з учнями такі питання:

- Яку заповідь Божу ми вивчили на цю літеру?
- Як Ісус Христос ставився до Своїх батьків?
- Чому важливо слухати та поважати батьків щодня?
- Що означає виявляти шану «словами і добрими вчинками»?

Учням можна запропонувати виконати творчі завдання: вивчити напам'ять четверту заповідь, намалювати малюнок на тему «Я допомагаю мамі/татові», або розповісти короткий спогад про те, як вони разом із батьками робили якусь добру справу. Також доцільно запропонувати дітям подумати, які ще слова на літеру «Ш» пов'язані з шаною (наприклад, «шана», «шанобливий»). Це сприятиме не лише розвитку читацьких та мовленнєвих умінь, а й формуванню фундаментальних духовних цінностей, на яких будується українська сім'я та Батьківщина.

Висновки

Сучасні українські дитячі книги з біблійними мотивами є важливим засобом виховання морально-духовних цінностей та розвитку свідомого читання у молодших школярів. Їх прочитання, супроводжене правильно організованою методичною роботою, спрямованою на осмислення, аналіз та інтерпретацію тексту, сприяє формуванню у дітей уміння розрізняти добро і зло, аналізувати вчинки персонажів та робити моральні висновки. Робота з такими творами допомагає учням не лише усвідомити значення біблійних цінностей у житті, а й розвиває в них почуття доброти, милосердя, вдячності та відповідальності за власні вчинки.

Список використаних джерел

1. Армор М.К. Біблія для юних читачів / пер. з англ. мов. Бабенко П., Донецьк: ОБФ «Східноєвропейська Місія», 2010. 268 с.
2. Качак Т. Літературна освіта молодших школярів. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200с.
3. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва: підручник. 3-тє вид., доповн. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
4. Рената Гіротті Гарсія. Перші кроки з Ісусом. Івано-Франківськ: Видавництво «Апостол», 2017. 64с.
5. Савченко О. Методика читання у початкових класах: посібник для вчителя. К.: Освіта, 2007. 334 с.
6. Сиротич Наталія. Як гарно все придумав Бог. 30 коротких історій для дітей. Івано-Франківськ: Видавництво «Апостол», 2025. 64с.
7. Француз. А.Й., Березовський М.Й., Назаренко Н.В., Попович Ю.М. Християнський буквар. Навчально-пізнавальний посібник. Івано-Франківськ: Друкарня Брошнівського підприємства «Таля». 1999. 112с.

Оксана Рубаняк,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ

У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (на прикладі віршів Т. Шевченка)

У статті розглянуто особливості методики вивчення поетичних творів Тараса Шевченка у початкових класах. Здійснено аналіз наукових підходів до організації роботи з поезією, визначено ефективні методи і прийоми навчання. Окреслено етапи опрацювання поетичного тексту, розкрито значення емоційного сприйняття художнього слова. Запропоновано авторську методику роботи з поетичними творами, що передбачає використання різних видів навчальної діяльності. Наведено приклад фрагмента уроку та добір навчального матеріалу для практичного застосування.

***Ключові слова:** поетичний твір, методика навчання, початкова школа, виразне читання, емоційне сприйняття, художній образ, творча діяльність, Тарас Шевченко.*

Вступ

У сучасній системі початкової освіти особливого значення набуває проблема формування читацької компетентності учнів як основи їхнього інтелектуального та духовного розвитку. Важливим засобом реалізації цього завдання є вивчення художньої літератури, зокрема поетичних творів, які мають значний вплив на емоційну сферу дитини, розвиток її мовлення та уяви. Особливе місце у змісті літературної освіти займає творчість Тараса Григоровича Шевченка, яка є важливим чинником формування національної свідомості та духовних цінностей молодших школярів. Поезія митця вирізняється образністю, мелодійністю, глибиною змісту та доступністю для дитячого сприйняття.

Водночас практика навчання свідчить про те, що учні початкових класів часто відчують труднощі у розумінні поетичних текстів, що пов'язано з їхньою образною природою. Це зумовлює необхідність удосконалення

методики вивчення поезії та пошуку ефективних шляхів організації навчального процесу.

Мета статті – теоретичне обґрунтування та практичне розкриття методики вивчення поетичних творів Т. Шевченка у початкових класах, аналіз наукових підходів до проблеми та визначення ефективних методів і прийомів навчання.

Результати дослідження

У початковій школі учні вивчають поетичні тексти як письменників-класиків – Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Олени Пчілки, так і сучасних поетів – Івана Андрусяка, Галини Кирпи, Івана Малковича, Анатолія Качана, Григорія Фальковича та ін. Особливим є вивчення творчості Тараса Шевченка, яку називають «епохою в літературі, адресованій дітям», адже «увійшовши в коло дитячого читання, вона дала поштовх розвитку письменства для дітей» [3, с. 66].

Поетичний твір як особливий вид художнього тексту характеризується ритмічністю, образністю та емоційною насиченістю. Його сприйняття передбачає не лише розуміння змісту, а й уміння відчувати настрій, інтонацію, художні образи. Саме тому процес вивчення поезії у початковій школі має бути спрямований на формування як раціонального, так і емоційного компонентів читацької діяльності. Методика роботи з поетичним текстом визначається як система педагогічно доцільних дій учителя, спрямованих на формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати та емоційно сприймати художній твір. Вона повинна враховувати вікові особливості дітей, їхній рівень розвитку мовлення та мислення. Проблема вивчення поетичних творів у початковій школі є предметом дослідження багатьох науковців. У працях сучасних педагогів підкреслюється важливість поєднання емоційного та змістового аспектів навчання. Зокрема, Н. Іщенко зазначає, що «вивчення творчості Т. Шевченка у початковій школі сприяє формуванню національної

свідомості та патріотичних почуттів учнів» [2]. Це свідчить про значний виховний потенціал поезії митця.

У науково-методичних джерелах також наголошується на необхідності розвитку емоційного сприйняття художнього тексту. І. Голубовська переконана, що учні повинні не лише розуміти зміст твору, а й відчувати його емоційне забарвлення, співпереживати героям [1, с. 47]. Дослідники підкреслюють, що ефективно вивчення поезії можливе за умови поетапної організації роботи, яка включає підготовку до сприйняття, первинне ознайомлення, аналіз і творчу діяльність. Такий підхід забезпечує глибше розуміння тексту та активізацію навчальної діяльності учнів.

У початковій школі вивчаються найбільш доступні для дитячого сприйняття твори Т. Шевченка, які відзначаються образністю, мелодійністю та зрозумілим змістом. До кола дитячого читання входять такі вірші, як: «Садок вишневий коло хати», «Тече вода з-під явора», «За сонцем хмаронька пливе», «Думи мої, думи мої», уривки з поем та інші твори, що розкривають картини природи, родинного життя та дитинства [3, с. 66–69]. Т. Качак акцентує на тому, що тематичне розмаїття поезій митця формують «пейзажна лірика; твори про родинне життя, сирітське дитинство, про матір і материнство; зображення історичних подій, роздуми про життя і людську долю; патріотична лірика» [3, с. 67]. У процесі вивчення поезії Т. Шевченка доцільно використовувати комплекс методів, які взаємодоповнюють один одного. Провідним є метод виразного читання, що забезпечує правильне інтонаційне оформлення мовлення та сприяє глибшому розумінню змісту твору. Значну роль відіграє бесіда за змістом, яка допомагає учням усвідомити ідейне спрямування твору. Серед ефективних прийомів слід виділити словникову роботу, аналіз художніх засобів, ілюстрування змісту, інсценізацію, творче переосмислення тексту. Їх використання сприяє розвитку мислення, уяви та мовлення учнів.

Ефективна методика вивчення поетичного твору будується, як правило, на поетапній організації аналізу тексту. Підготовчий етап спрямований на створення емоційного настрою та мотивації до навчання. Етап первинного сприйняття забезпечує формування цілісного враження від твору. Аналітичний етап передбачає глибше осмислення змісту, визначення образів і художніх засобів. Особливе значення має творчий етап, під час якого учні виконують завдання, що сприяють розвитку їхньої уяви та креативності. Завершальний етап спрямований на закріплення знань і формування навичок виразного читання. Так, опрацьовуючи поезію «Садок вишневий коло хати», варто запропонувати учням такі завдання, які сприяють глибшому розумінню тексту та розвитку творчого мислення: 1) Визначити настрій твору. 2) Знайти та пояснити художні образи. 3) Визначити головну думку твору. 4) Описати картину, змальовану поетом. 5) Скласти власне продовження або намалювати ілюстрацію.

Ефективною є інтерактивна вправа «Асоціативний кущ», яку проводимо з метою розвитку образного мислення та емоційного сприйняття учнів. При цьому клас ділимо на групи, у центрі на дошці записуємо слово: «Садок» або «Український вечір». Учні добирають асоціації (слова, образи, відчуття), які виникають після прослуховування вірша. Групи оформлюють асоціативний кущ на аркуші. У результаті виконання цього завдання, учні глибше відчують настрій твору та формують цілісне уявлення про художній образ. З метою систематизації знань про зміст твору доцільно використати завдання «Групування». Молодші школярі створюють «груна» від слів «природа», «люди», «настрій», «дії». Кожна група робить своє «груно». У результаті виконання цього завдання, в учнів формуємо вміння структурувати інформацію та виділяти головне.

Завдання «Дерево рішень» використовуємо з метою розвитку логічного мислення учнів та формування навичок розмірковування над прочитаним твором. Учні розмірковують над питанням «Чому вечір, описаний у творі, є

щасливими і гармонійним?». На схемі у вигляді дерева записують причини (на корінні), підтвердження з тексту (на гілках), висновки (на листках).

Аналіз художніх засобів – один з елементів аналізу поетичного твору. Щоб організувати «мовну лабораторію» в класі, потрібно поділити учнів на групи, кожній групі запропонувати уривок вірша і завдання: знайти епітети; знайти дієслова (що відбувається?); визначити, які слова створюють настрій. Результати учні можуть представити у вигляді міні-презентації. Так в учнів розвивається мовленнєва компетентність та розуміння художніх засобів. Вони вчаться аргументувати свої думки та працювати з текстом. Важливою є також робота з ілюстраціями до віршів, яких особливо багато в «Дитячому Кобзареві» [4].

Висновки

Отже, у процесі дослідження встановлено, що вивчення поетичних творів Тараса Шевченка у початкових класах є важливим складником формування читацької компетентності, емоційно-ціннісного ставлення до художнього слова та національної свідомості учнів. Аналіз наукових джерел показав, що ефективність навчання залежить від урахування вікових особливостей дітей, а також від використання різноманітних методів і прийомів роботи. Встановлено доцільність поєднання традиційних і сучасних підходів до навчання. Запропонована методика передбачає поетапне опрацювання поетичного твору та сприяє розвитку мовлення, мислення, уяви і творчих здібностей учнів. Її використання дозволяє підвищити ефективність навчального процесу та сформувати стійкий інтерес до літератури завдяки різноманітним методам до аналізу твору. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці інтегрованих підходів до навчання, що поєднують літературну освіту з іншими видами мистецтва.

Список використаних джерел

1. Голубовська І. В. Шевченкове слово на уроках читання в початковій школі. *Волинь-Житомирщина: Історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. 2010. № 21. С. 282 – 290. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/6938/1/123.pdf>

2. Іщенко Н. П. Сучасні методи вивчення творчості Т. Г. Шевченка у початковій школі. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/2-jmun>
3. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва. Підручник. 3-тє вид., доп. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
4. Шевченко Т. Дитячий Кобзар. Львів: ВСЛ, 2014.

Ірина Сидорякіна,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ОБРАЗ ВІЙНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДИТЯЧІЙ

ЛІТЕРАТУРІ: МЕТОДИКА АНАЛІЗУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано особливості репрезентації образу війни в сучасній літературі для дітей молодшого шкільного віку. Висвітлено методику роботи й запропоновано завдання для опрацювання твору Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо».

Ключові слова: *молодші школярі, дитяча література, образ війни, початкова школа, методика.*

Вступ

Учні початкових класів знайомляться з темою війни переважно на уроках літературного читання та виховних годинах чи заходах патріотичного спрямування. Відбувається формування їхньої емоційної стійкості, яка є складовою життєвої компетентності та засобом подолання тривожності. У процесі читання, слухання та обговорення творів про війну розширюється коло розуміння дитиною складних суспільних процесів, формується почуття патріотизму та емпатії. Актуальність теми зумовлена тим, що книга сьогодні стає інструментом «м'якої» терапії, яка допомагає дитині інтегрувати складний досвід у свою картину світу.

Дитячі книжки про війну сучасних українських письменників вражають майстерністю висвітлення складної теми і різножанровою палітрою. Т. Качак і Т. Близнюк проаналізували десяток найпопулярніших книг цієї тематики, зокрема книжку-картинку «Війна, що змінила Рондо» Романи Романишин та

Андрія Лесіва, тиху книжку «Жовтий метелик» Олександра Шатохіна, оповідь «Півник. Котик. Шафка» Олександра Михеда, повість «Мої вимушені канікули» Катерини Єгорушкіної, оповідання «Залізницею додому» Мар'яни Савкт та інші. Науковці зауважують, що «орієнтація на певну вікову категорію читачів зумовлює появу типових моделей художньої репрезентації війни: в центрі сюжетного розвитку подій – 1) дитина, юний оповідач чи оповідачка, які з дитячої точки зору і крізь призму власних переживань описують свій емоційний стан, події, свідками чи учасниками яких є; 2) казкові персонажі, які є впізнаваними, мають умовних прототипів (образи-символи сучасної війни – пес Патрон, Котик, Півник, Шафка) чи постали на онові фольклорних ремінісценцій («Півник» З. Живки); 3) війна як руйнівна сила, якій протистоять і яку перемагають позитивні персонажі завдяки мужності й сміливості, світлу й духовності, відважності й єдності («Війна, що змінила Рондо»))» [2, с. 156]. Книги про війну вимагають не тільки вміння автора говорити просто і не травматично про складні теми з дітьми, а й правильно підібраних методів і форм роботи з ними в освітньому процесі. Читання й шкільний аналіз творів на мілітарний тематику вимагає особливого підходу, делікатних методів аналізу та форм взаємодії дитини-читача з текстом. Образи війни в дитячій книзі, як правило, метафоричні, але вимагають особливої уваги вчителя й учнів, інтерпретації на рівні символів, кольористики та засобів виразності. З огляду на це, переосмислення традиційних і розробка нових методичних моделей аналізу «воєнної» прози у початковій школі – актуальне питання НУШ.

Мета статі – розкрити особливості художнього висвітлення образу війни у сучасній дитячій літературі та методику вивчення цих творів у початковій школі.

Результати дослідження

Вивчаючи сучасну літературу про війну в початковій школі, педагоги беруть до уваги індивідуальні особливості сприйняття учнями певного віку

складних тем. На сприйняття теми війни впливають такі чинники: рівень метафоричності тексту, художній стиль автора, а також власний життєвий досвід дитини.

Проблему репрезентації війни у дитячому читанні досліджували провідні науковці та критики, зокрема Т. Качак і Т.Близнюк, Н. Марченко, В. Кизилова, Н. Горбач, Л. Куца та ін. У посібнику «Живі письменники» акцентується на тому, що книжка має бути «безпечним простором», де дитина може прожити різні емоції – від суму до надії. Важливо, що українська література для дітей сьогодні – це не тільки про війну, а й про силу людського духу та вміння бачити світло навіть у темні часи [1].

Методи аналізу текстів про війну з учнями в початковій школі, окрім традиційних бесіди, обговорення та дискусій, включають:

1) Метод метафоризації: пояснення війни через образи природи чи стихії.

2) Метод «Кольоротерапії»: аналіз зміни кольорової гами в ілюстраціях (від темного до світлого).

3) Метод бібліотерапевтичної бесіди: обговорення почуттів героїв та пошук паралелей із власними відчуттями.

Для роботи з молодшими школярами доцільно використовувати твори, де образ війни подано через зрозумілі дитині символи. Яскравим прикладом є ілюстрована книга «Війна, що змінила Рондо» Романи Романишин та Андрія Лесіва. Війна тут постає як «чорна гущавина», що не має серця. Дуже влучно автори поєднали текст та малюнки. Як підкреслюють Т. Качак і Т.Близнюк, «ілюстрації підкреслюють контрастність війни і мирного життя, асоціюються з темрявою, руйнуваннями, бомбами, вибухами, міліарною технікою, пораненнями і гармонійним життям, красою міста, дружбою казкових героїв, палітрою яскравих кольорів відповідно» [2, с. 153].

Наведемо фрагмент уроку за книгою «Війна, що змінила Рондо»:

Завдання 1. «Словесний портрет Війни». Вчитель запитує: «Якими словами автори описують Війну? Чому вона торкається всього і воно зникає?».

Учні знаходять цитати: «Війна не мала обличчя... Вона торкалася всього, що бачила...» [4]. Також розглядають ілюстрації, обговорюючи їх (Рис.1.).



Рисунок 1. Ілюстрації з книги «Війна, що змінила Рондо»

Завдання 2. «Машина світла». Учитель запитує: «З чим письменники порівнюють перемогу над темрявою?». Діти малюють свої ліхтарики, які б вони додали до машини світла головних героїв.

Завдання 3. «Символи надії». Чому в кінці твору з'являються червоні маки? Див. Рис.2 (Обговорення символу пам'яті та відродження).



Рисунок 2. Ілюстрації з книги «Війна, що змінила Рондо»

Працюючи з книгою «Жовтий метелик» О. Шатохіна, методику вчителю варто обирати дещо іншу. Найперше слід врахувати, що ця книга є особливою, оскільки вона «тиха» (без тексту), що дозволяє дитині самій «прочитати» історію через образи. Завдання «Діалог кольорів». Учні розглядають перші сторінки, де панує сірий колір та колючий дріт (Рис.3) Вчитель запитує: «Чому метелик жовтий? Що він приносить у цей сірий світ?».



Рисунок 3. Ілюстрації з книги «Жовтий метелик»

Творче завдання «Лист надії». Учні малюють жовтого метелика і пишуть на його крильцях одне слово, яке вони хотіли б подарувати тим, кому зараз сумно. Як бачимо, читання і опрацювання дитячих книг про війну – це робота з особливими змістом, яка потребує відповідних методів, форм і підходів, щоб бути ефективною і результативною

Висновки

Образ війни у сучасній дитячій літературі пройшов шлях від замовчування до відкритого діалогу через художні образи. Вивчення таких творів у початковій школі допомагає учням не лише осмислити трагічні події, а й знайти ресурси для психологічного відновлення. Головним завданням педагога є акцент не на руйнуваннях, а на цінностях – взаємодопомозі, надії та неминучості перемоги світла. Методика опрацювання такої літератури має базуватися на принципах емпатії та віри у майбутнє, що дозволяє виховувати психологічно стійке та свідоме покоління.

Список джерел

1. Живі письменники. Як говорити з дітьми про війну та мир. Посібник. / Упор. Т. Стус, А. Третяк, М. Артеменко. К. 2023. 150 с.
2. Качак Т. Б., Близнюк,є Т. О. Війна в сучасній українській літературі для дітей та юнацтва. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки.* 2024. Вип. 209. С. 151–157. <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2024-209-23>
3. Купріян О. Українська література для дітей: не тільки про війну. *Посестри. Часопис*, 16, 2022. URL: <https://posestry.eu/zhurnal/no-16/statya/ukrainska-literatura-dlya-ditey-ne-tilki-pro-viynu>
4. Романишин Р., Лесів А. Війна, що змінила Рондо. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015.

Юлія Сметаняк,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано виховний потенціал дитячої літератури у формуванні культурної компетентності учнів початкової школи. Охарактеризовано основні компоненти культурної компетентності та обґрунтовано роль художнього слова у розвитку ціннісних орієнтацій, національної самоідентифікації учнів початкової школи. Практично проілюстровано ефективність використання творів Івана Малковича та Оксани Кротюк у процесі ознайомлення дітей із культурними традиціями українського й світового мистецтва.

***Ключові слова:** дитяча література, культурна компетентність, молодші школярі, виховний потенціал, початкова школа.*

Вступ

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується пошуком дієвих інструментів формування цілісної особистості, здатної до самоідентифікації в глобалізованому світі. У контексті впровадження Нової української школи особливої уваги набуває формування культурної компетентності, як однієї з ключових для учня. Сьогодні діти проводять багато часу за гаджетами, де інформація подається уривками та хаотично, через це читання книг відходить на другий план. Проте саме книга в таких умовах стає чимось більшим ніж просто текстом. Вона допомагає школярам пізнавати навколишній світ, засвоювати соціальні норми та морально-етичні цінності, отримувати знання про історію, культуру й мистецтво рідного та інших народів.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні виховного потенціалу дитячої літератури як засобу формування культурної компетентності молодших школярів.

Результати дослідження

У сучасному світі стратегічного значення набуває завдання інтелектуального, морально-етичного та духовного розвитку учнів. На засадах етичної культури та соціальної справедливості базується гармонійне суспільство. З огляду на це одним із найактуальніших напрямів освітнього процесу є формування культурної компетентності молодших школярів.

Культурна компетентність відображає ступінь інтеграції особистості в сучасний комунікативний, полікультурний та технологічний простір. Ключовим критерієм тут виступає не лише володіння інформацією, а й вміння трансформувати здобуті знання в дієвий інструмент для вирішення практичних завдань і стратегічного планування власної діяльності [1]. У Рекомендаціях Ради Європи «культурна компетентність» означає «знання державного, європейського та місцевого культурного спадку і його місця у світі. Воно включає базові знання сучасних популярних культур та видатних культурних праць. Розуміння мовного та культурного різноманіття Європи та світу, важливість розуміння зберегти його в повсякденному житті»[4]. Чжоу Тінтін зробила висновок про те, що «культурна компетентність» у різних тлумаченнях учених має спільні ознаки. Вона не просто функціонує паралельно з іншими компетенціями, а й інтегрує їхній зміст. Саме ця особливість зумовлює її виразний міждисциплінарний характер [7, с. 179].

З огляду на актуальні педагогічні підходи, слід трактувати культурну компетентність, як цілісну характеристику особистості. Вона охоплює в собі систему знань, практичних навичок та ціннісних орієнтирів. Завдяки цьому дитина має змогу сприймати та осмислювати культурні явища на доступному їй рівні також здобувати новий досвід у повсякденному житті [2, с. 269].

Культурна компетентність молодших школярів складається з таких основних компонентів:

1. Когнітивний, який передбачає формування уявлень про толерантне ставлення до різноманітних культур; про культуру взаємин в сім'ї, на вулиці, у

школі. Учні отримують уявлення про особливості загальнокультурної та національної культури, коли знайомляться з творчістю письменників, художніми світами з різними національно-культурними колоритами.

2. Ціннісно-орієнтаційний компонент – ставлення до норм та цінностей. Особливого значення у цьому контексті набувають уроки, де учні аналізують поведінку героїв. Ставлячи дитину перед вибором питаннями «Як би ти вчинив?», «Які емоції викликав описаний вчинок героя?» та подібними, розвиваємо не тільки емпатію, а й формуємо її психологічну готовність до розв'язання реальних життєвих дилем.

3. Комунікативно-діяльнісний компонент передбачає в учнів уміння застосовувати методи самовиховання; здатність конструктивно взаємодіяти в полікультурному просторі; включає проведення ігор, тренінгів та тестів етичного спрямування; залучення учнів до різних ситуацій, які базуються на їхньому культурному досвіді [3, с. 152-153].

Отже, культурна компетентність молодших школярів формується як єдність знань (що знаю про культуру), цінностей (як ставлюся), почуттів (що відчуваю), діяльності (що роблю), спілкування (як взаємодію), самоусвідомлення (хто я в культурі).

Л. Рясна переконана, що «становлення культурної компетентності в молодшому шкільному віці є надзвичайно важливим завданням, оскільки цей процес забезпечує залучення дитини до духовних надбань рідного краю та світового мистецтва. Розвиток цієї компетентності є невід'ємною складовою освітнього процесу, що охоплює навчання, виховання та соціалізацію особистості. Слід зазначити, що таке формування відбувається безперервно та довготривало» [5, с. 120]. Завдяки культурній компетентності закладаються засади соціальної взаємодії та поведінкової культури індивіда. Ця категорія є визначальною для підтримання культурної ідентичності, оскільки вона гарантує тривалість існування національних традицій та звичаїв. Про традиції і звичаї діти дізнаються і з дитячої літератури. Дитяча книга сприяє розвитку

світогляду й морально-етичному вихованню юного покоління. У художніх текстах письменники транслюють культурні цінності через сюжети, образи й поведінку головних героїв. У процесі читання формуються первинні навички культурної самоідентифікації дитини. Практично можемо це проілюструвати на прикладі роботи з книгами про українські традиції, святкування релігійних свят, народні звичаї Зірки Мензатюк, Оксани Кротюк, Наталії Тріщ та ін.

Цікавим прикладом знайомства зі світовою культурою і художнім мистецтвом є книга Івана Малковича «Ліза і її сни». Для роботи над прочитаним твором, клас було поділено на 3 групи, першим учням було запропоновано вправу «Світ крізь окуляри генія». Завдання учнів: «Обрати будь-який предмет із класної кімнати (годинник, підручник) і описати крізь призму обраного художника (з твору)». Для іншої групи завдання звучало так: «Знайди втрачений фрагмент». На екран виводиться картина, про яку розповідалось у творі, але не з усіма елементами, учні мають її знайти і пояснити, як би змінились події у творі, якщо не було б цього елемента. Ще для інших пропонувалось завдання «Словесний малюнок». Учні повинні пригадати твір «Ліза та її сни», обрати один сон, який найбільше запам'ятався. Описати як художник, тільки замість фарб використовувати слова. Описати потрібно так, щоб інші учні могли уявити цю картину. Поєднання цих вправ є комплексним впливом на молодшого школяра. Учні вчать аналізувати, спостерігати, обґрунтовувати свої думки, впізнають світові звичаї, культуру та культуру свого народу.

Для опрацювання книги «Прилетіла пташечка» Оксани Кротюк учням було запропоновано гру: «Крила Щедрика – політ крізь час». Перше завдання учнів було відтворити звук за допомогою підказок, наступним – знайти в тексті де описується побут та народні традиції, останнім завданням – порівняти традиції які описуються в книзі, з традиціями в сім'ї, знайти спільне та відмінне, проаналізувати чому так.

Запропоновані методи є дієвими, оскільки базуються на діяльнісному підході. Виховний потенціал розкривається через залучення дітей, де вони відчують гордість за всесвітньовідомий «Щедрик» та захоплення від подорожей Лізи. Саме через не вимушену обстановку та цікаві ігри в учнів формується культурна компетентність.

Висновки

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що дитяча література є фундаментальним інструментом формування культурної компетентності учнів початкової школи в умовах сучасної парадигми. Художні тексти сприяють засвоєнню морально-етичних цінностей, розвитку емоційної сфери, формуванню національної самоідентифікації та поваги до культурного різноманіття. Практична робота з творами сучасних дитячих письменників, інтерактивними вправами та творчими завданнями забезпечує активне залучення учнів до пізнання культурних традицій, розвиває їхнє критичне мислення, комунікативні вміння та здатність застосовувати набутий культурний досвід у повсякденному житті.

Таким чином, виховний потенціал літератури є необхідною умовою для становлення духовно багатой особистості, здатної до гармонійного співіснування в глобальному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Кондратенко С. Формування культурної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору засобами образотворчого і музичного мистецтва. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: науково-методичний збірник*. / за ред. В.В. Засенка. К.: ТОВ «Наша друкарня», 2019. Вип. 15. С. 150 – 162. URL:https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719568/1/%D0%97%D0%B1_15_2019.pdf
2. Лобова О., Сбруєва А., Бойченко М. Формування культурної компетентності школярів у процесі мистецької освіти в «Новій українській школі». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 3-4 (97-98). С. 266 – 276. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/26.pdf>
3. Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник / О.Я.Савченко, Н.М.Бібік, В.О.Мартиненко та ін.; за наук. ред. Бібік Н. М. К.: Видавничий дім «Сам», 2017. 304 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712954/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8.pdf>

4. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: <https://cutt.ly/oTBXsBu>
5. Рясна Л. В., Смолянчук Н. М. Засоби формування культурної компетентності в учнів початкової школи. *Нова українська школа: стратегія розвитку особистості : зб. тез доп. II Всеукр. студ. наук.-практ. конф., Мукачево, 15 лют. 2021 р.* / Мукачево, держ. ун-т ; [за ред. Г. В. Товканець]. Мукачево, 2021. С. 120–121. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6f22bb9d-6572-482f-a07a-f90365c272ea/content>
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. У кн.: Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 7-279.
7. Чжоу Тінтін Культурна компетентність як результат фахової підготовки вчителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок.* 2021/ №5-6 (191-192)/ С. 177-182 <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/239355/237750>

Соломія Турчин,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ТВОРЧІ ПРОЄКТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ ПРОЧИТАНИХ ДИТЯЧИХ КНИГ

У статті особливу увагу приділено розвитку мовленнєвих, читацьких і творчих компетентностей учнів через проєктну діяльність, що базується на змісті художніх творів. Визначено ключові чинники, що впливають на ефективність такої роботи, зокрема рівень розуміння тексту, інтерес до читання та можливість самовираження учнів. Акцент зроблено на використанні різноманітних форм творчої діяльності, таких як створення ілюстрацій, інсценізацій, лепбуків, презентацій і мініпроєктів, що сприяють глибшому осмисленню змісту прочитаного. Виконання творчих завдань на основі дитячих книг активізує пізнавальну діяльність учнів, розвиває уяву, критичне мислення та емоційне сприйняття художнього тексту.

Ключові слова: проєктна діяльність, дитяча книга, творчість, молодші школярі.

Вступ

Учні початкових класів знайомляться з дитячими книгами переважно на уроках літературного читання. У цей період відбувається формування їхньої читацької компетентності, яка є складовою літературної та важливим засобом розвитку комунікативної й пізнавальної компетентностей. У процесі читання,

обговорення та осмислення змісту художніх творів розширюється читацький досвід учнів, формується інтерес до книги, розвивається уява та емоційно-ціннісне ставлення до прочитаного.

Основою сучасного уроку читання є художній твір, а одним із ефективних способів роботи з ним виступає організація творчих проєктів. Учитель має вміло поєднувати традиційні методи аналізу тексту з проєктною діяльністю, яка дає змогу учням глибше зануритися у зміст прочитаного. Як відомо, упродовж навчального року діти знайомляться з творами різними за тематикою, жанром, обсягом і складністю, що відкриває широкі можливості для створення різноманітних творчих проєктів.

Робота над прочитаними книгами через проєктну діяльність вимагає особливого підходу, добору ефективних методів і форм взаємодії учня з текстом. Виконуючи творчі завдання, молодші школярі не лише відтворюють зміст твору, а й інтерпретують його, висловлюють власне ставлення, розвивають креативність та критичне мислення. З огляду на це, удосконалення методики організації творчих проєктів на основі дитячих книг у початковій школі є актуальним питанням сучасної освіти.

Мета статті – розкрити особливості організації творчих проєктів молодших школярів на основі прочитаних дитячих книг.

Результати дослідження

Педагоги-практики і науковці однакові в тому, що проєктні технології є дієвими і ефективними у формуванні ключових і предметних компетентностей учнів, сприяють їхньому всебічному розвитку. Проєктна діяльність на уроках і в позаурочний час в початковій школі завжди відбувається під контролем вчителя. З огляду на вік дітей та особливості освітньої діяльності, учням пропонують короткотривалі проєкти, але навіть під час їх виконання, «вчителі мають чудову можливість залучити до пошукової, творчої діяльності практично всіх учнів і в першу чергу – дітей з підвищеною навчальною мотивацією» [6, с. 44].

Цікавими за змістом, методами і формами роботи є проекти з мовно-літературної освітньої галузі, зокрема ті, які проводять на основі прочитаних творів дитячої літератури – різноманітної тематично й жанрово, багатой образами й моделями поведінки [4]. Проектна діяльність сприяє формуванню не тільки читацької й літературознавчої компетентності учнів, а й особистісно-діяльній. «Структурними компонентами змісту цієї компетенції є: мовленнєва творча діяльність, літературно-творча ігрова діяльність з огляду на прочитане, процес творення власних літературних текстів» [3, с. 148]. Окрім того, «участь у роботі над колективними або індивідуальними проектами сприяє формуванню в молодших школярів вміння відбирати і аналізувати інформацію, працювати з енциклопедіями, довідниками, спеціальною літературою, присвяченою різним формам життя і діяльності людини, галузям техніки, науковим відкриттям, використовувати можливості інформаційних технологій» [6, с. 44].

Організуючи творчі проекти молодших школярів на основі прочитаних дитячих книг, педагоги враховують вікові та індивідуальні особливості сприймання художнього тексту. Від того, наскільки вчитель зуміє зацікавити учнів змістом твору, активізувати їхню уяву, емоції та мислення, залежить ефективність проектної діяльності. Як зазначав Василь Сухомлинський, «читання – це віконце, через яке діти бачать і пізнають світ», а отже, важливо не лише прочитати твір, а й творчо його осмислити [5]. Творчі проекти, побудовані на основі дитячих книг, сприяють глибшому розумінню тексту, адже учні не просто відтворюють зміст, а інтерпретують його, «проживають» події разом із героями. Учитель добирає такі види діяльності, які допомагають школярам уявити описані події, відчути настрій твору, висловити власне ставлення до прочитаного. Це можуть бути інсценізації, створення ілюстрацій, лепбуків, коміксів, презентацій, мінідосліджень.

На ефективність виконання творчих проектів впливають такі чинники: рівень сформованості читацьких умінь, емоційна чутливість учнів, їхній

життєвий досвід, а також зміст і художні особливості обраного твору. Як підкреслювали науковці, дитина мислить образами, тому робота з художнім текстом має спиратися на розвиток уяви та образного мислення. Сучасна дитяча література відкриває широкі можливості для організації творчих проєктів. Зокрема, твори Галини Кирпи, Івана Андрусяка, Сашка Дерманського вирізняються образністю, емоційністю та доступністю для молодших школярів. Наприклад, після читання книги «Чудове Чудовисько», [2] учням можна запропонувати створити власний проєкт «Мій фантастичний герой», де вони описують, малюють або презентують вигаданого персонажа, використовуючи риси героя твору.

Під час реалізації проєктів учитель має підготувати учнів до глибшого розуміння тексту: організувати бесіду, звернути увагу на ключові події, образи, мотиви, допомогти узагальнити враження. Важливо, щоб учні не лише відтворювали сюжет, а й аналізували поведінку героїв, висловлювали власну думку. Наприклад, після читання віршів зі збірки І. Андрусяка «М'яке і пухнасте» [1] можна запропонувати дітям створити лепбук «Світ емоцій героя», де вони відображають почуття персонажа через малюнки, слова, асоціації. Особливу роль у проєктній діяльності відіграють інтерактивні методи навчання. Дитина вчиться тоді, коли діє, тому виконання творчих завдань, робота в групах, презентація результатів сприяють активізації пізнавальної діяльності. Доцільним є використання цифрових інструментів, зокрема сервісу LearningApps, для створення інтерактивних вправ, вікторин, пазлів за змістом прочитаних книг [7]. Аналізуючи результати творчих проєктів, учитель звертає увагу на такі аспекти: розуміння змісту твору, уміння передати основну ідею, креативність виконання, здатність працювати в команді. Проєктна діяльність сприяє розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, формуванню критичного мислення та емоційного інтелекту учнів.

Отже, організація творчих проєктів на основі дитячих книг є ефективним засобом розвитку особистості молодшого школяра. Вона поєднує читання, аналіз і творчу діяльність, що забезпечує глибоке осмислення художнього тексту та формування стійкого інтересу до книги.

Висновки

Ефективна організація творчих проєктів молодших школярів на основі прочитаних дитячих книг ґрунтується на поєднанні глибокого осмислення художнього тексту та активної творчої діяльності учнів. Робота з книгою не обмежується її читанням і відтворенням змісту, а переходить у процес інтерпретації, аналізу образів, вчинків героїв, ідейного наповнення твору. Саме така діяльність забезпечує цілісне сприйняття літератури та формує стійкий інтерес до читання. Використання різноманітних форм проєктної діяльності (ілюстрування, інсценізація, створення лепбуків, презентацій, творчих робіт) сприяє розвитку уяви, критичного мислення, мовлення та емоційного інтелекту учнів. Важливим компонентом є також поєднання тексту з візуальними матеріалами, що допомагає дітям глибше зрозуміти зміст твору та відчутти його емоційно-естетичну цінність.

Залучаючи молодших школярів до творчих проєктів на основі дитячих книг, педагоги здійснюють цілеспрямовану роботу над формуванням читацької, комунікативної, літературної та соціальної компетентностей. Такий підхід сприяє розширенню світогляду учнів, розвитку їхніх творчих здібностей, формуванню вміння висловлювати власну думку та працювати в команді. Отже, проєктна діяльність є важливим і ефективним засобом реалізації завдань сучасної початкової освіти та забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Андрусак І. М'яке і пухнасте. Київ: Братське, 2015. 32 с.
2. Дерманський С. Чудове Чудовисько. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2010. 192 с.
3. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів. Підручник для здобувачів вищої освіти. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200 с.

4. Качак Т. Б. Українська література для дітей: підручник. 3-це вид. доповн. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 384 с.
6. Ярмош Т. П. Проектні технології в процесі вивчення предметів учнями початкових класів. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2012. # 2(18). С. 44-48.
7. LearningApps.org: вебсайт. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 23.03.2026).

Мар'яна Червоняк,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ СЛОВНИКОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано особливості методики організації словникової роботи на уроках літературного читання в початкових класах. Розкрито роль контексту, наочності та інтерактивних вправ у процесі семантизації лексики. Запропоновано ефективні прийоми збагачення словникового запасу молодших школярів у межах концепції НУШ.

Ключові слова: словникова робота, молодші школярі, початкова школа, методика, читання, лексичне значення.

Вступ

На сучасному етапі розвитку початкової освіти формування читацької компетентності є невід'ємною частиною освітнього процесу. Одним із ключових аспектів цієї роботи є організація словникової роботи на уроках читання. Оскільки лексичний запас дитини безпосередньо впливає на рівень розуміння художнього твору, оволодіння методикою семантизації нових слів стає критично важливим для вчителя початкових класів. У контексті Нової української школи словникова робота має бути не формальним етапом уроку, а мовленнєвою практикою, що стимулює розвиток мислення та емоційної чутливості учнів.

Мета статті – висвітлити особливості методики організації словникової роботи на уроках мовно-літературної освітньої галузі у початковій школі.

Результати дослідження

Проблему організації словникової роботи на уроках літературного читання досліджували науковці й педагоги-практики, поєднуючи традиційні й нові методи й підходи. А. Богуслав, О. Варзацька, О. Савченко, Г. Коваль та інші наголошували на словниковій роботі як важливому етапові роботи з текстом як на уроках мови, так і на уроках читання.

О. Гордієнко і Т. Шевчук зауважують, що словникова робота на уроках у початковій школі є фундаментом мовленнєвого розвитку, оскільки «багатство словника – це ознака високого рівня розвитку як окремої людини, так і нації в цілому» [1]. Автори наголошують на необхідності системного підходу до семантизації лексики, підкреслюючи, що «процес засвоєння нового слова – це складний мисленнєвий акт», який активізує логічне мислення учнів. Вони стверджують, що ефективність навчання значно зростає, коли вчитель поєднує традиційні пояснення з методами активізації мовлення, що сприяють перетворенню пасивного словника учнів на активний [2].

Дослідники також акцентують на важливості використання різноманітних прийомів для збагачення мовлення молодших школярів. На думку науковців, використання цікавих вправ і дидактичних ігор на уроках мови та читання «дозволяє зробити процес пізнання слова природним і захопливим». Такий підхід не лише збагачує мовлення дитини, а й допомагає глибше усвідомити художній зміст літературних творів, що повністю відповідає сучасним освітнім вимогам до формування комунікативної компетентності [1].

Н. Турбарова акцентує на тому, що «словникова робота на уроці – це система роботи протягом усього уроку. По-перше, словникова робота проводиться до читання тексту з метою ознайомити учнів із новими словами, уточнити або розширити значення вже відомих. На цьому етапі важливою є попередня робота вчителя із художнім текстом і добір способів семантизації стійких виразів. По-друге, словникова робота проводиться під час поглибленого і структурного аналізу літературного твору на уроці.

Виявляється вона на цьому етапі у виділенні опорних, логічно наголошених слів, роботі над засобами художньої виразності, лексико-стилістичному аналізі. По-третє, словникова робота проводиться під час переказу тексту. Цей вид вправ і є показником активного вживання нового виразу чи слова з уточненим значенням. По-четверте, слова і вирази опрацьовані у ході словникової роботи, можливо використати під час вправ на розчитування, вправ спрямованих на розвиток літературної творчості» [5].

Вивчаючи методику організації словникової роботи, педагоги насамперед звертають увагу на етап пояснення лексичного значення слова. У початковій школі доцільно поєднувати декілька підходів: наочний, контекстуальний, словесний. Наочний метод пов'язаний із використанням предметів, картин, фотографій або відеофрагментів є найбільш ефективним для учнів 1–2 класів, оскільки їхнє мислення має наочно-образний характер. Контекстуальний метод – розуміння значення слова через зміст речення допомагає учням не лише запам'ятати лексичну одиницю, а й побачити її функціонування в мовленні. Словесний метод побудований на використанні синонімів, антонімів або роботі з тлумачним словником. Наприклад, підбір близьких за значенням слів допомагає краще усвідомити відтінки значень.

Для активізації словникового запасу важливо використовувати інтерактивні технології. Ефективним є впровадження ігрових вправ у програмі LearningApps, де школярі можуть у формі головоломок чи кросвордів закріплювати вивчену лексику. Також велике значення має робота над образними засобами мови: метафорами, епітетами та порівняннями. Це вчить дітей бачити «красу слова» та використовувати її у власних висловлюваннях. Словникова робота має проводитися на всіх етапах уроку читання: від підготовки до сприймання тексту до аналізу художніх засобів та творчої роботи. Це забезпечує повноцінне засвоєння предметних явищ, як того вимагає сучасна програма літературного читання.

Наведемо систему вправ для словникової роботи, організованої у процесі

читання та аналізу твору Лесі Українки «Біда навчить», «який захоплює гумором, типовими для казки зустрічами горобчика з іншими персонажами і переконує, що життєва мудрість – надбання власних праці й розуму» [3, с. 119]. Словникову роботу доцільно проводити із застосуванням різних методів семантизації нових слів. Зокрема, під час вправи «Пташиний базар» учням демонструються предметні картинки із зображенням персонажів казки — Курки, Бузька, Гави, Зозулі, Сови та Горобчика, що сприяє візуалізації художніх образів і кращому засвоєнню назв птахів, згаданих у творі (наочний метод). У ході вправи «Скарбничка значень» школярі знаходять у тексті та пояснюють значення слів «клуня», «комірчина», «статечна», збагачуючи власний словниковий запас лексику на позначення побуту та характеристик персонажів (словесний метод). Ефективним є також використання інтерактивних технологій, зокрема вправи «Словесний конструктор» у сервісі LearningApps, де учні встановлюють відповідність між назвою птаха та його дією у творі (інтерактивний метод). Активізації самостійного мовлення сприяє творча вправа «Майстерність опису», у процесі якої школярі виписують епітети до образу Сови та складають із ними власні речення (творчий метод).

Запропонована система вправ дозволяє не лише пояснити значення окремих слів, а й навчити дітей бачити їхню роль у художньому тексті. Поєднання традиційних методів семантизації з інтерактивними формами роботи (LearningApps) забезпечує активне засвоєння лексики та розвиває естетичне чуття мови молодших школярів. Це створює надійний фундамент для формування їхньої комунікативної та літературознавчої компетентностей.

Висновки

Ефективна методика організації словникової роботи базується на активній взаємодії дитини з текстом. Поєднання традиційних методів семантизації з цифровими інструментами (наприклад, LearningApps) та творчими вправами дозволяє значно розширити коло читання учнів і сформувати в них естетичне чуття мови. Правильно організована робота над словом є фундаментом для

розвитку комунікативної та літературознавчої компетентностей молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гордієнко О.А., Шевчук Т.О. Словникова робота на уроках української мови в початковій школі. *Педагогічна Житомирщина*, 2008. № 1. С. 22 - 25.
2. Качак Т. Літерна освіта молодших школярів. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2024. 200 с.
3. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва. К.: ВЦ «Академія», 2025. 456 с.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах. Київ: Освіта, 2007. 334 с.
5. Турбарова Н. К. Словникова робота на уроках літературного читання (на матеріалі фразеологічних одиниць). *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного Конгресу (м. Одеса, 18-21 травня 2017 р.)* / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 207-208.

Якубів Уляна,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
докторка філологічних наук, професорка,
Карпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ЗАСІБ ТРЕНУВАННЯ ПАМ'ЯТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті досліджено методика вивчення дитячої поезії як засобу розвитку пам'яті молодших школярів. Обґрунтовано ефективність поєднання ритмізації тексту з прийомами мнемотехніки (мнемотаблиці, піктограми). Запропоновано систему креативних вправ, що задіюють різні канали сприйняття для покращення довільного запам'ятовування тексту учнями.

Ключові слова: молодші школярі, пам'ять, дитяча поезія, мнемотехніка, піктограми, початкова школа.

Вступ

У сучасній системі початкової освіти проблема розвитку мнемічних процесів набуває особливої актуальності через постійне збільшення обсягу навчальної інформації, яку дитина має сприйняти, запам'ятати та відтворити. Пам'ять є фундаментом для успішного навчання, формування ключових компетентностей та загального інтелектуального розвитку особистості. Саме у віці 6–9 років відбувається активне формування основних видів пам'яті:

зорової, слухової та словесно-логічної. Проте дослідження показують, що значна частина учнів 2-х класів має лише середній або низький рівень розвитку пам'яті, що часто зумовлено недосконалістю мнемічної саморегуляції та невмінням побудувати спосіб ефективного осмисленого запам'ятовування. Одним із найбільш продуктивних засобів тренування пам'яті у початковій школі є вивчення дитячої поезії. Віршована форма завдяки ритму, римі та емоційній образності створює природну «музичну матрицю», яка полегшує фіксацію досвіду та швидше переводить інформацію у довготривалу пам'ять. Використання поетичних творів у поєднанні з методами мнемотехніки (пиктограми, мнемотаблиці) дозволяє активізувати наочно-образне мислення дитини, перетворюючи механічне зазубрювання на усвідомлений процес.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та розкриття практичних можливостей вивчення поетичних творів як ефективного засобу тренування різних видів пам'яті (зорової, слухової, словесно-логічної) у дітей молодшого шкільного віку через впровадження спеціальної системи вправ та методів освітньої мнемотехніки.

Результати дослідження

Пам'ять – це запам'ятовування, збереження і, пізніше, відтворення людиною власного досвіду [3, с. 5]. У психолого-педагогічній науці пам'ять розглядається як складний психічний процес, що полягає в закономірному відображенні, закріпленні, зберіганні та наступному відтворенні людиною її попереднього досвіду. Як зазначає С. Фера, для молодшого шкільного віку пам'ять є «одним із провідних чинників успішного засвоєння навчального матеріалу», при цьому саме у період 6–9 років відбувається активна трансформація пам'яті з мимовільної у свідомо керовану [6, с. 153]. Проблему розвитку мнемічних процесів у дітей досліджували О. Савченко (методика читання та сприймання тексту), О. Барташніков (розвиток сенсорних здібностей) та сучасні дослідники мнемотехніки – І. Овдієнко, Т. Маруда, В.

Войтко та С. Зеленська. Аналіз наукових праць дозволяє виділити кілька ключових підходів до вирішення проблеми тренування пам'яті. Акцент на вікових особливостях робить С. Зеленська, яка доводить, що пам'ять дитини 1-2 класів має переважно наочно-образний характер і для ефективного запам'ятовування дитині недостатньо просто чути текст – їй необхідно «бачити» його у формі яскравих образів або схем [3].

Важливим є використання ритмізації. Поезія, на відміну від прози, має чітку метричну структуру. Дослідники І. Овдієнко та Т. Маруда стверджують, що «цілком можливо вплинути на розвиток мнемічних процесів і значно збільшити успішність дітей», якщо навчити їх використовувати спеціальні прийоми обробки інформації [4]. Віршована форма сама по собі виступає таким прийомом, оскільки ритм полегшує структурування матеріалу в мозку.

Мнемотехнічний підхід осмислює В. Войтко, який вказує, що для тривалого зберігання та легкого відтворення інформації, яка не має очевидних логічних зв'язків, доцільно застосовувати «мнемотехнічні прийоми», які допомагають впорядкувати дані та зменшити зусилля при пригадуванні [1]. Аналіз наукових студій свідчить, що вивчення віршів є не лише літературним завданням, а комплексним когнітивним тренуванням. Воно активізує слухову пам'ять (через риму), зорову (через уяву образів) та словесно-логічну (через розуміння змісту поезії). Проте для досягнення максимального ефекту звичайного багаторазового повторення недостатньо – необхідне впровадження спеціальних методик візуалізації тексту.

Фундаментом практичної методики є застосування мнемотехніки. Як зазначає В. Войтко, «мнемотехніка (від грец. Μνήμη – пам'ять і τέχνη – мистецтво) – це технологія покращення засвоєння нової інформації через свідоме утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів [1, с. 443]. Важливим інструментом у цьому процесі виступають мнемотаблиці, зміст яких – це «графічне зображення персонажів казки, явищ природи, деяких дій шляхом виділення головних смислових ланок сюжету».

[1, с. 445]. Робота з мнемотехнікою має свої особливості. Вона будується на принципі «від простого до складного»: спочатку дитина опановує окремі мнемоквадрати (поодинокі зображення), потім мнемодоріжки (лінійні ряди з 4 і більше клітинок) і лише після цього переходить до повноцінних таблиць (Рис.1, 2). Головна мета вчителя – перетворити процес запам'ятовування із несвідомого у свідомий і цілеспрямований.



Рис. 1, 2. Приклади використання мнемотаблиць для заучування віршованих творів [2].

В даних вправах можна побачити, що кожна строфа або окремий рядок вірша отримує свій візуальний відповідник, що дозволяє дитині не просто зазубрювати текст, а «зчитувати» послідовність образів. Використання таких таблиць має неоціненну користь для молодшого школяра. По-перше, вони слугують зоровим планом, який допомагає дитині вибудовувати послідовність розповіді та дотримуватися логіки тексту. По-друге, оскільки у дітей цього віку переважає наочно-образне мислення, таблиця дозволяє «зачепити» абстрактні слова за конкретні візуальні образи. Завдяки мнемотаблицям діти долають боязкість і сором'язливість, у них з'являється впевненість у власних силах, адже відтворення тексту більше не викликає значних зусиль. Це не просто полегшує заучування, а реально тренує мозок створювати складні асоціативні ланцюжки.

Окремої уваги заслуговують методичні рекомендації фахівців приватного закладу «Євроколегіум», які пропонують систему вправ для осмисленого запам'ятовування поезії через креативні підходи: спосіб схематичного зображення слів (пиктограми), рухова активність, «кольоровий» спосіб,

вивчення віршів «ланцюжком», спосіб «Стенографія», спосіб «Тактильний», спосіб «Емоційний акцент», вивчай музику, застосуємо вірші на папері [5].

Одним із найбільш ефективних визначено спосіб схематичного зображення (пиктограми). Метод полягає у заміні слів лаконічними символами (зокрема емоджі). Це активізує образну пам'ять, яка у молодших школярів є значно стійкішою за словесну, та спонукає дитину до глибокого аналізу змісту кожного рядка. Зважаючи на високий рівень розвитку рухової пам'яті у дітей 6–9 років, доцільним є супроводження сюжету вірша жестами. Це не лише прискорює фіксацію тексту, а й виконує роль фізичної розрядки, що знімає емоційну напругу під час уроку.

Для віршів із чіткою послідовністю дій рекомендовано застосовувати «кольоровий» спосіб, де дитина розфарбовує малюнки до сюжету. Колір стає додатковим мнемічним маркером, що полегшує відтворення поезії через зорові асоціації. Колективну роботу в класі варто організовувати через вивчення поезії «ланцюжком» (передача рядка сусідові в колі). Це тренує слухову увагу та дозволяє вчителю диференціювати навантаження залежно від індивідуальних можливостей учнів. Для максимальної концентрації уваги використовується спосіб «Стенографія» – запис тексту лише першими літерами слів. Це змушує мозок активно відновлювати цілі образи, виводячи навичку відтворення на рефлексорний рівень. Активізації асоціативного мислення сприяє «Тактильний» спосіб, що передбачає використання дрібних предметів, які відповідають змісту твору. Створення зв'язку між дотиком та словом робить процес пригадування майже автоматичним. Процес розучування значно прискорює «Емоційний акцент» (читання з різним забарвленням голосу) та фоновий музичний супровід. Це створює позитивний настрій і допомагає дитині глибше відчутти образи твору. Завершальним етапом засвоєння визначено записування вірша на папері. Через залучення моторного аспекту дитина краще опановує структуру тексту та слова, що викликають труднощі.

Висновки

На основі аналізу педагогічного досвіду та методичної літератури можна стверджувати, що вивчення поезії є потужним інструментом інтелектуального розвитку, який при правильній організації дозволяє не лише якісно тренувати пам'ять молодших школярів, а й формувати в них стійкий інтерес до навчання. Головною умовою ефективності цього процесу є відмова від механічного зазубрювання на користь усвідомлених методів обробки інформації. Впровадження системи ігрових вправ та прийомів мнемотехніки дозволяє задіяти різні канали сприйняття – зоровий, слуховий, моторний та емоційний, що робить процес засвоєння віршів легким, природним та результативним. Такий комплексний підхід забезпечує перехід пам'яті до свідомо керованого стану, знімає психологічне напруження учнів та сприяє розвитку їхнього мовлення, творчої уяви та когнітивної самостійності.

Список використаних джерел

1. Войтко В. Застосування основ мнемотехніки для корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами в педагогічній практиці вчителя-дефектолога Тетяни Леонової. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти. Науково-методичний вісник*. 2022. №58. С. 443–457.
2. Етапи роботи над вивченням віршів за допомогою мнемотаблиці. *На Урок: освітній проект*. URL: <https://naurok.com.ua/iz-dosvidu-roboti-etapi-roboti-nad-vivchennyam-virshiv-zadopomogoyu-mnemotablici-47077.html> (дата звернення: 27.03.2026).
3. Зеленська С. В. Розвиток пам'яті в учнів молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник.
4. Овдієнко І. М., Маруда Т. М. Розвиток пам'яті дітей молодшого шкільного віку засобами мнемотехніки. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених: зб. матеріалів конф.* Київ. 2020. С. 128–130.
5. Осмислене запам'ятовування: креативні способи вивчення віршів у початковій школі. *Eurocollegium*. URL: <https://www.eurocollegium.com/news/osmyslene-zapamyatovuvannya-kreatyvni-sposoby-vyvchennya-virshiv-u-pochatkovij-shkoli/> (дата звернення: 27.03.2026).
6. Фера С. В. Оптимізація розвитку мнемічних процесів дітей молодшого шкільного віку засобом розвивально-корекційних вправ. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 2(8). С. 153–158. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-21>

Наукове видання
Wydanie naukowe

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА
INNOWACJE EDUKACYJNE

Українсько-польський збірник студентських наукових праць
Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów

Вип. 9 (за ред. проф. Олена Будник; літ. ред. проф. Тетяна Качак)
Wyd. 9. (red. Prof. Olena Budnyk, red. lit. Prof. Tetiana Kachak)

Віддруковано з готового макету замовника

Підписано до друку 14.05.2026 р.
Формат 60x84 1/16. Умов. друк. арк. 8,08.
Папір офсетний. Гарнітура “Times New Roman”.
Друк цифровий. Зам № 381.
Наклад 100 примірників.



Видавець Кушнір Г. М.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції: серія ІФ №31 від 26.01.2009 р.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шота Руставелі, 1,
тел. (099) 700-47-45, e-mail: kgm.print@i.ua