МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

«НАУКОВА КОЛЕКЦІЯ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

за матеріалами
IV Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу»

ВИПУСК 5

Частина 1 (здобувачі освіти)

Глухів 2026

УДК 373.3:001.891(082)
Н 34

Рекомендовано рішенням Вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 13 жовтня 2026 року).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Шерудило Андрій Васильович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогіки, психології та соціальної роботи.

Відповідальний секретар:

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти.

Члени редакційної колегії:

Бірюк Людмила Яківна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти;

Біліченко Павло Геннадійович, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, соціальної роботи та менеджменту;

Зенченко Тетяна Федорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти;

Пінчук Ірина Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики початкової освіти;

Собко Валентина Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти;

Кухарчук Ірина Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти.

Н 34 Наукова колекція Навчально-наукового інституту Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: збірник наукових праць здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників (за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу», м. Глухів, 24 вересня 2026 року). Випуск 5. Част. 1-3. Глухів, 2026. Ч. 1, 169 с.

До збірника ввійшли матеріали і тези доповідей, подані учасниками IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу» (24 вересня 2026 року, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка).

Тексти публікуються в авторській редакції. За науковий зміст і якість поданих матеріалів відповідають автори, а також (для студентів і аспірантів) наукові керівники.

УДК 373.3:001.891(082)

© Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
© Автори

ЗМІСТ

Алексєєв Єлизар Олександрович
ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ (PADLET, WORDWALL, LEARNINGAPPS) ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ 7

Андрушко Емілія Василівна, Бадуненко Валентина Сергіївна
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ РИЗИКИ 9

Балицька Катерина Стефанівна
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 11

Безкоровайний Іван Вікторович, Литвинов Андрій Сергійович
МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 15

Бескоровайна Катерина Вячеславівна
STEM-ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРОВАНОМУ НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ 19

Беспутна Олександра Романівна
ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ 22

Білка Любов Михайлівна
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВІД ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ ДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ УМІНЬ 25

Бірюк Олег Анатолійович
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 28

Векленко Ярослав Валерійович, Литвинов Андрій Сергійович
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 32

Висоцька Кристина Денисівна
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 35

Соколюк Ілона Ростиславівна
РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ 37

Гоголь Максим Русланович
КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ 40

Гречньов Єгор Миколайович, Литвинов Андрій Сергійович
ЕЛЕМЕНТИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 43

Демченко Сергій Олексійович
МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НУШ 47

Добровольська Катерина Олександрівна, Литвинов Андрій Сергійович
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 50

Довганич Анастасія Миколаївна
ЗМІСТ ТА РОЛЬ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 54

Забіла Марія Сергіївна
ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 56

Зеліско Василина Іванівна
ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 59

Іноземцев Сергій Анатолійович
ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДНИК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 62

Іржавська Аміна Юріївна
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 65

Квакіна Альона Віталіївна
ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ 68

Кириченко Денис Володимирович, Литвинов Андрій Сергійович
ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 71

Костікова Олександра Вячеславівна
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 76

Кулик Світлана Ігорівна
ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК У ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» 80

Луценко Максим Миколайович,
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ 83

Мартиненко Олександр Андрійович, Литвинов Андрій Сергійович
ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 86

Масльон Оксана Володимирівна
ПРАКТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА 90

Нестерук Ірина Миколаївна
ПОЧАТКОВА ОСВІТА НУШ У ЧАСИ ЗМІН: АКТУАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ 92

Норець Ігор Юрійович, Бадуненко Валентина Сергіївна
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ .95

Оверчук Анжеліка Миколаївна
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ІГОР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 98

Олійник Анастасія Олександрівна
СУЧАСНІ ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 101

Павлюк Анастасія Олексіївна
СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ.....105

Платова Анна Олександрівна
ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....108

Процюк Надія Юріївна
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ..112

Пустова Олена Олександрівна
СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....115

Різниченко Маргарита Євгеніївна
МОБІЛЬНІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 118

Сбитна Людмила Геннадіївна
ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗРР: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....121

Степанова Кристина Ігорівна
ХАРАКТЕРИСТИКА СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 124

Струтинська Дар'я Сергіївна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ З ООП 126

Таран Валерія Віталіївна
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 130

Ткачов Олег Іванович
ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 133

Толкачова Поліна Євгеніївна, Литвинов Андрій Сергійович
ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: ЕТАПИ, МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ.....136

Турчина Катерина Сергіївна
ДИС-СПЕКТР В ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ 140

Умен Дарина Володимирівна, Бадуненко Валентина Сергіївна
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ 143

Федоренко Ангеліна Валеріївна
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА 145

Федоренко Андрій Андрійович
ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 148

Хайлук Валентина Миколаївна
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ 151

Чернуха Світлана Леонідівна
ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ ТА ІНІЦІАТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ 155

Чопенко Аліна Сергіївна
МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 158

Чорна Вероніка Володимирівна
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ 160

Чубарова Єлизавета Вікторівна
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПІДТРИМКИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ 164

Швяцкус Олександр Євгенович
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СУЧАСНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ 166

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ (PADLET, WORDWALL, LEARNINGAPPS) ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Алексєєв Єлизар Олександрович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: Пішун Сергій Григорович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *цифрові технології, критичне мислення, Нова українська школа, Padlet, Wordwall, LearningApps, молодші школярі.*

Концепція Нової української школи (НУШ) визначає критичне мислення одним із наскрізних умінь XXI століття поряд із креативністю, комунікацією та здатністю до співпраці. Дитина має вміти не просто відтворювати інформацію, а аналізувати її, зіставляти факти, аргументувати позицію та ухвалювати виважені рішення. Традиційні форми фронтальної роботи не завжди залучають кожного учня до активного обговорення й рефлексії, тому доцільним є застосування цифрових інтерактивних інструментів – онлайн-дошки Padlet, платформи Wordwall і сервісу LearningApps, які перетворюють формування критичного мислення на візуалізовану, ігрову й практико орієнтовану діяльність, природну для дітей цифрового покоління.

Доцільність використання дошки Padlet на уроках початкової школи обґрунтували Н. Руденко, Ю. Донченко, Д. Широков [2]. Функціональні можливості платформи Wordwall розкрито у працях Ю. Косенко зі співавт. [3] та Л. Мідак зі співавт. [4]. Дидактичний потенціал LearningApps для розвитку пізнавальної активності учнів досліджували В. Депут і Н. Подопригора [1]. Водночас питання комплексного застосування цих інструментів саме для розвитку критичного мислення молодших школярів в умовах НУШ висвітлено недостатньо.

Онлайн-дошка Padlet є зручним простором для колективного мислення: учитель створює віртуальну «стіну», на яку учні додають відповіді, зображення чи короткі відеоповідомлення. Прийоми «Мозковй штурм», «Кошик ідей» або таблиця «З–Х–Д» (знаю – хочу дізнатися – дізнався) дають змогу кожній дитині висловити думку, порівняти її з міркуваннями однокласників і побачити множинність поглядів на проблему [1], що формує вміння аргументувати позицію та коригувати власні судження.

Платформа Wordwall пропонує готові шаблони вправ – вікторина, «знайди пару», класифікація об’єктів, які легко адаптувати до теми уроку. На відміну від усного опитування, такі вправи дають миттєвий зворотний зв’язок і елемент гри, що підвищує мотивацію до аналітичної діяльності [3; 4], наприклад, вправа «Класифікація» вимагає самостійно визначити критерій розподілу об’єктів і обґрунтувати вибір.

Сервіс LearningApps дає змогу конструювати вправи з елементами дослідження – кросворди, встановлення відповідності, логічні ланцюжки. Вибудовуючи послідовність дій у завданнях типу «Простий ланцюжок» чи «Пазл», учень навчається встановлювати причиново-наслідкові зв’язки та перевіряти власні припущення через вбудовані індикатори правильності [1], що особливо цінно на етапі рефлексії уроку.

Практичний приклад. На уроці з навколишнього світу в 3 класі за темою «Явища природи» сервіси доцільно поєднати так: актуалізація – дошка Padlet із запитанням «Що я вже знаю про явища природи?»; закріплення – вправа Wordwall «Знайди пару» (явище – опис); поглиблення – завдання LearningApps «Класифікація» (сезонні/постійні явища, з обґрунтуванням критерію); рефлексія – повернення до дошки Padlet із доповненням, що дізналися нового. Така послідовність проводить дитину через усі етапи критичного осмислення інформації, від актуалізації досвіду до аргументованого висновку.

Отже, використання цифрових інструментів Padlet, Wordwall та LearningApps у початковій школі створює додаткові можливості для організації активної пізнавальної діяльності учнів та розвитку критичного мислення. Їх педагогічний потенціал реалізується через завдання на аналіз, порівняння, класифікацію, встановлення зв’язків, аргументацію власної думки та пошук способів розв’язання проблемних ситуацій. Важливою умовою ефективності цифрових інструментів є їх цілеспрямоване використання відповідно до навчальної мети, вікових можливостей учнів і змісту освітньої діяльності. Поєднання цифрових ресурсів із методами проблемного, дослідницького та інтерактивного навчання сприяє формуванню в молодших школярів уміння не лише знаходити інформацію, а й осмислювати її, перевіряти, зіставляти та використовувати для обґрунтування власних суджень.

Список використаних джерел

1. Депут В., Подопригора Н. В. Методичні особливості розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів засобами практико орієнтованих завдань у застосунку «LearningApps». *Студентський науковий вісник.* Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. URL: https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/download/2079/pdf

2. Руденко Н., Донченко Ю., Широков Д. Концептуальні ідеї застосування інтерактивної дошки Padlet на уроках математики у початковій школі. *Молодь і ринок.* 2021. № 10 (196). С. 74–79.

3. Kosenko Yu., Korol O., Boriak O., Chobanian A. «Wordwall» as a tool of historical concept formation for schoolchildren with intellectual disabilities in distance learning. *Information Technologies and Learning Tools.* 2025. № 2 (106). С.15–34.

4. Midak L. Ya., Buzhdyhan Kh. V., Kuzyshyn O. V., Pahomov J. D., Kravets I. V. The Wordwall Platform as a Tool for Modernizing Chemistry Education. *CEUR Workshop Proceedings.* 2025. Vol. 4043.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В ОСВІТІ: ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНІ РИЗИКИ

Андрушко Емілія Василівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Бадуненко Валентина Сергіївна, асистент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *штучний інтелект, освіта, цифрові технології, освітній процес, цифрова грамотність, академічна доброчесність, освітні ризики.*

Стрімкий розвиток цифрових технологій зумовлює трансформацію сучасного освітнього процесу. Однією з технологій, що активно входить у сферу освіти, є штучний інтелект (ШІ). Його інструменти вже використовують педагоги, учні та студенти для пошуку й опрацювання інформації, підготовки навчальних матеріалів, створення текстів, завдань і презентацій, а також отримання додаткових пояснень до навчального матеріалу.

Використання ШІ відкриває нові можливості для організації навчання. Зокрема, він може допомагати педагогові під час підготовки до занять, а здобувачеві освіти – під час опрацювання складних тем, пошуку додаткової інформації та перевірки власних міркувань. Водночас поширення таких технологій актуалізує низку педагогічних проблем, серед яких достовірність згенерованої інформації, ризики академічної недоброчесності, зниження самостійності здобувачів освіти та необхідність захисту персональних даних.

Проблема використання штучного інтелекту в освіті активно досліджується науковцями та освітніми організаціями. UNESCO у рекомендаціях щодо використання генеративного штучного інтелекту в освіті та дослідженнях наголошує на необхідності людиноцентричного, безпечного та відповідального підходу до використання відповідних технологій [3].

В Україні питання використання ШІ в освітньому процесі також набуває нормативного та методичного забезпечення. Міністерство освіти і науки України розробило рекомендації щодо використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти, у яких окреслено можливості та принципи відповідального застосування ШІ викладачами, студентами й іншими учасниками освітнього

процесу [1]. Окремі рекомендації щодо використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти розроблено Міністерством освіти і науки України спільно з Міністерством цифрової трансформації України [2].

Мета публікації полягає в розкритті основних можливостей використання штучного інтелекту в освітньому процесі та визначенні педагогічних ризиків, які необхідно враховувати під час його застосування.

Штучний інтелект (ШІ) активно входить у сучасний освітній простір і поступово стає інструментом підтримки діяльності педагогів та здобувачів освіти. Його можливості охоплюють пошук і структурування інформації, створення навчальних матеріалів, розроблення завдань, пояснення складних тем, адаптацію змісту відповідно до потреб учнів та організацію індивідуалізованого навчання. Для педагога ШІ може бути допоміжним засобом під час планування занять, підготовки дидактичних матеріалів і формулювання завдань, водночас остаточне рішення щодо їх доцільності та змісту має залишатися за вчителем [1; 2].

Особливого значення використання ШІ набуває в українських умовах, де освітній процес часто відбувається в дистанційному або змішаному форматі. Цифрові інструменти на основі ШІ можуть сприяти підтриманню безперервності навчання, допомагати в подоланні окремих освітніх втрат та оптимізувати виконання педагогами рутинних завдань. Водночас використання таких технологій потребує сформованої цифрової та інформаційної грамотності, адже результати роботи ШІ не завжди є точними й можуть містити помилки або недостовірні відомості [2; 3].

Поряд із потенційними перевагами застосування ШІ супроводжується низкою педагогічних ризиків. Одним із найбільш актуальних є загроза академічній доброчесності, оскільки здобувачі освіти можуть використовувати ШІ для виконання навчальних завдань без належного самостійного опрацювання матеріалу. Надмірна залежність від цифрових інструментів також може знижувати пізнавальну активність, самостійність і мотивацію до пошуку власних способів розв’язання проблем. Окремої уваги потребують питання захисту персональних даних та забезпечення рівного доступу до сучасних цифрових технологій [1; 2].

З огляду на це ефективне використання ШІ в освіті передбачає не його механічне застосування, а педагогічно обґрунтовану інтеграцію в освітній процес. Важливо навчати здобувачів освіти перевіряти отриману інформацію, критично оцінювати результати роботи цифрових систем та використовувати ШІ як інструмент для навчання, а не як заміну власній пізнавальній діяльності. Для педагогів актуальним є опанування принципів відповідального використання таких технологій та дотримання вимог академічної доброчесності [1; 3].

Отже, штучний інтелект має значний потенціал для підвищення доступності, гнучкості та персоналізації освіти. Водночас його впровадження потребує врахування педагогічних, етичних та інформаційних ризиків.

Штучний інтелект створює нові можливості для розвитку освітнього процесу, зокрема для підготовки навчальних матеріалів, адаптації пояснень, організації дистанційного навчання, підтримки індивідуальної освітньої

траєкторії та оптимізації окремих видів педагогічної діяльності. Водночас його використання супроводжується ризиками, пов’язаними з достовірністю інформації, академічною доброчесністю, зниженням самостійності здобувачів освіти, захистом персональних даних і цифровою нерівністю.

Отже, ефективність використання ШІ в освіті визначається не лише фактом застосування технології, а й метою, способом і педагогічними умовами її використання. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні змісту та структури ШІ-грамотності педагогів і здобувачів освіти, розробленні ефективних моделей інтеграції штучного інтелекту в освітній процес, удосконаленні підходів до оцінювання навчальних результатів та експериментальному вивченні впливу ШІ на самостійну пізнавальну діяльність здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО. Київ, 2025.

2. Міністерство освіти і науки України, Міністерство цифрової трансформації України. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти. Київ, 2024.

3. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023.

4. Кабінет Міністрів України. Як використовувати штучний інтелект у шкільній освіті: презентовано проєкт рекомендацій. 2024.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДВИЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Балицька Катерина Стефанівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Бабакіна Оксана Олексіївна,** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Ключові слова*: гейміфікація, навчальна мотивація, початкова освіта, молодші школярі, ігрові механіки, цифрова гейміфікація, інтерактивне навчання, пізнавальна активність, освітнє середовище, Нова українська школа.*

Сучасна початкова освіта орієнтована на створення такого освітнього середовища, у якому здобувач освіти є активним учасником навчального процесу, виявляє пізнавальну ініціативу, самостійність і зацікавленість у результатах власної діяльності. Одним із актуальних завдань сучасного вчителя є підтримка стійкої навчальної мотивації молодших школярів, особливо в умовах цифровізації освіти, значного інформаційного навантаження та трансформації способів сприймання й опрацювання інформації дітьми. У цьому контексті перспективним напрямом удосконалення освітнього процесу є використання гейміфікації.

Поняття «гейміфікація» набуло поширення в сучасних дослідженнях освіти, менеджменту, психології та цифрових технологій. С. Переяславська та О. Смагіна визначають її як використання ігрового мислення та окремих елементів гри в неігрових контекстах. У межах освітнього процесу такий підхід передбачає інтеграцію ігрових механік у навчальну діяльність з метою підвищення активності, залученості та мотивації здобувачів освіти. Водночас гейміфікація не передбачає перетворення всього навчання на гру, а передусім спрямована на використання окремих її елементів відповідно до визначених освітніх цілей [2].

На думку Г. Шикітки та М. Лагодич [5], гейміфікація в освіті передбачає використання ігрових механік, естетики та ігрового мислення для залучення учнів до навчального процесу, підвищення їхньої мотивації та сприяння засвоєнню знань. Важливим у цьому підході є не механічне додавання балів чи нагород до навчальних завдань, а створення такої освітньої ситуації, у якій учень має зрозумілу мету, відчуває поступ у діяльності, отримує зворотний зв’язок і прагне досягти визначеного результату.

Дослідження О. Тріщук, Н. Фіголь та Н. Волик засвідчують значний інтерес науковців до потенціалу гейміфікації щодо підвищення залученості та активності учасників діяльності. Водночас ефективність використання ігрових механік залежить від контексту, змісту завдань та особливостей самих учасників. Це положення є особливо важливим для початкової школи, оскільки гейміфікаційні елементи мають відповідати віковим та індивідуальним особливостям молодших школярів [4].

У контексті сучасної української освіти гейміфікація узгоджується з орієнтацією Нової української школи на діяльнісний, компетентнісний та особистісно орієнтований підходи. Її використання створює можливості для переходу від переважно репродуктивного засвоєння інформації до активної пізнавальної діяльності, у процесі якої учень досліджує, експериментує, взаємодіє з іншими та самостійно приймає рішення.

Гейміфікацію доцільно розглядати як використання окремих елементів і механік гри в неігровому освітньому контексті. До найбільш поширених елементів належать бали, рівні, місії, квести, значки досягнень, нагороди, рейтинги, віртуальні персонажі, командні завдання та елементи змагання. Їх використання дозволяє трансформувати традиційне навчальне завдання у більш динамічну й емоційно привабливу діяльність.

Однією з переваг гейміфікації є можливість забезпечення швидкого зворотного зв'язку. Молодший школяр може бачити результати власної діяльності, відстежувати поступ від одного рівня до іншого та усвідомлювати власні досягнення. Важливо, щоб оцінювався не лише кінцевий результат, а й докладені зусилля, наполегливість, самостійність, творчий підхід і здатність до співпраці.

Особливої актуальності набуває використання гейміфікації в інтегрованому навчанні. Наприклад, у межах курсу «Я досліджую світ» навчальна тема може бути представлена як певна дослідницька місія або пізнавальна подорож. Під час вивчення природних явищ учні можуть отримувати завдання «дослідника», виконувати послідовні місії, збирати умовні бали, відкривати нові рівні та презентувати результати власних спостережень. У такий спосіб гейміфікація поєднується з дослідницькою та проєктною діяльністю.

Ефективним інструментом є навчальні квести, у межах яких учні послідовно виконують завдання, розв'язують проблемні ситуації та отримують підказки для переходу до наступного етапу. Наприклад, під час узагальнення навчального матеріалу можна запропонувати дітям «врятувати казкове місто», для чого необхідно виконати математичні завдання, розшифрувати повідомлення, провести дослід або знайти правильне рішення екологічної проблеми. Така форма організації діяльності сприяє одночасному розвитку пізнавальної активності, логічного мислення та навичок співпраці [3].

Ще одним напрямом є використання цифрової гейміфікації. Інтерактивні вікторини, навчальні платформи, цифрові картки, системи балів, рейтинги та віртуальні нагороди можуть використовуватися під час актуалізації знань, закріплення нового матеріалу, перевірки розуміння та рефлексії. Цифрові інструменти дають змогу оперативно отримувати результати та забезпечувати учням індивідуальний зворотний зв'язок.

Водночас гейміфікація не обмежується цифровими технологіями. У початковій школі ефективними можуть бути недиджитальні форми: картки досягнень, «сходинки успіху», тематичні паспорти дослідника, жетони, рівні складності завдань, командні місії та сюжетні навчальні ситуації. Їх перевагою є простота використання та можливість інтегрувати ігрові елементи практично в будь-який урок.

Гейміфікація також має значний потенціал для розвитку ключових компетентностей молодших школярів. Командні завдання сприяють формуванню навичок співпраці та комунікації, проблемні місії – розвитку критичного й логічного мислення, а можливість самостійно обирати рівень або спосіб виконання завдання – розвитку відповідальності та автономності. Отже, гейміфікація може бути не лише засобом мотивації, а й інструментом організації компетентнісно орієнтованого навчання [1].

Водночас використання гейміфікації потребує педагогічної доцільності. Надмірна кількість балів, нагород або змагальних елементів може змістити увагу учнів із пізнавального змісту на отримання винагороди. Тому важливо забезпечувати баланс між зовнішньою та внутрішньою мотивацією. Ігрові

механіки мають не замінювати навчання, а посилювати інтерес до змісту та сприяти усвідомленню учнями власного поступу.

Важливим принципом ефективної гейміфікації є створення ситуації посильного виклику. Завдання має бути достатньо складним, щоб стимулювати пізнавальну активність, але водночас доступним для виконання з урахуванням індивідуальних можливостей дитини. Особливого значення набуває право на помилку та можливість повторної спроби. Такий підхід сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та сприйняття труднощів як природної частини процесу пізнання.

Отже, гейміфікація є перспективним сучасним підходом до підвищення навчальної мотивації здобувачів початкової освіти. Її педагогічний потенціал полягає у створенні емоційно привабливого, діяльнісного та інтерактивного освітнього середовища, у якому учень отримує можливість бачити власний прогрес, виконувати змістовні завдання, співпрацювати з однокласниками та досягати визначених освітніх результатів. Поєднання традиційних і цифрових гейміфікаційних практик із проєктною, дослідницькою та інтегрованою діяльністю може сприяти підвищенню пізнавальної активності молодших школярів. Водночас ефективність такого підходу залежить від методично обґрунтованого добору ігрових механік, їх відповідності віковим особливостям учнів та узгодженості з метою і змістом навчання.

Список використаних джерел

1. Маркотенко Т. С. Гейміфікація освітнього процесу в початковій школі під час навчання мови. *Вісник науки та освіти* : журнал. Київ, 2024. № 5(23). С.1124-1136.
2. Переяславська С. О., Смагіна, О. О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : ел. наук. фахове видання. Київ, 2019. С. 250–260. https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s24.
3. Побризгаєва В. Г., Наливайко О. О. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : ел. наук. фахове видання. Київ, 2024. №16. С. 134–149. https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.1610.
4. Тріщук О. В., Фіголь Н. М., Волик Н. С. Гейміфікація в освітньому процесі. *Технологія і техніка друкарства* : зб. наук. праць. Київ, 2019. № 3(65). С. 72–79. https://doi.org/10.20535/2077-7264.3(65).2019.202000.
5. Шикітка Г. М., Лагодич М. І. Впровадження гейміфікації в освітній процес із математики в початковій школі України. *Педагогічна Академія*: наукові записки. Львів, 2024. Вип. 11. https://doi.org/10.5281/zenodo.13868520.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Безкоровайний Іван Вікторович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *мультимедійні технології, математика, початкова школа, навчальна діяльність, математичні завдання, візуалізація.*

Сучасний урок математики в початковій школі передбачає різні способи подання навчального матеріалу та організації діяльності учнів. Поряд із підручником, дидактичними матеріалами й практичними вправами в освітньому процесі використовуються інформаційно-комунікаційні технології, серед яких мультимедійні засоби поєднують текст, графічні зображення, фотографії, анімацію, звук і відео в межах одного навчального матеріалу. Для початкової школи такий спосіб подання інформації є доречним під час ознайомлення з математичними поняттями, властивостями об’єктів і способами виконання дій, коли дитині необхідна опора на конкретний образ, схему, модель або спостереження за зміною об’єкта. Презентації, слайд-шоу, навчальні програми, мультимедійні тренажери та інші цифрові матеріали можуть доповнювати традиційні засоби навчання й урізноманітнювати роботу учнів на уроці [1; 2].

У навчанні математики мультимедійні матеріали використовуються відповідно до змісту конкретної теми та характеру навчального завдання. Вони можуть супроводжувати пояснення нового матеріалу, організовувати виконання вправ, демонструвати математичні ситуації, підтримувати перевірку та узагальнення вивченого. Вибір конкретного цифрового матеріалу залежить від того, яку навчальну дію має виконати учень: спостерігати, порівнювати, встановлювати зв’язки, виконувати обчислення, пояснювати спосіб дії чи перевіряти отриманий результат [3]. Саме така відповідність між мультимедійним матеріалом і навчальним завданням визначає його місце в структурі уроку.

Мультимедійні матеріали на уроці математики можна використовувати вже під час актуалізації знань і мотивації навчальної діяльності. Для цього вчитель добирає короткі завдання на усну лічбу, визначення пропущеного числа, продовження числового ряду, встановлення відповідності між кількістю предметів і числом. На екрані послідовно з’являються предмети, геометричні

фігури або персонажі, зміна кількості чи положення яких спонукає учнів виконати певну математичну дію. Наприклад, дітям можна запропонувати визначити, яке число загубилося в числовому ряду, або встановити, скільки предметів залишилося після зміни їх кількості. Такі вправи поєднують наочне сприймання з безпосереднім виконанням математичної дії та забезпечують перехід до основного змісту уроку.

Під час ознайомлення з новим математичним змістом мультимедійна презентація забезпечує послідовний перехід від предметної ситуації до її схематичного та символічного представлення. Наприклад, під час вивчення числа і цифри спочатку демонструється певна кількість предметів, після чого увага учнів спрямовується на відповідне число та його графічне позначення. Така послідовність дає можливість пов'язати спостереження за конкретними об'єктами з математичним символом. Під час ознайомлення з геометричними фігурами на екрані можемо змінювати їх положення, розмір або колір, порівнювати кілька фігур і визначати спільні та відмінні ознаки [2; 3].

Після ознайомлення з новим матеріалом учні переходять до самостійного виконання математичних дій. Мультимедійний супровід у цьому випадку містить завдання на запис числа, продовження послідовності, визначення пропущеного компонента виразу, складання прикладу або пояснення отриманої відповіді. Наприклад, дітям пропонується визначити, яке число загубилося в числовому ряду, або допомогти персонажу виконати певну математичну дію. Після виконання вправи на екрані з'являється наступний елемент завдання чи результат перевірки. Така організація роботи поєднує демонстрацію навчального матеріалу з безпосередньою діяльністю учня, тоді як правильність відповіді залежить від виконаного ним математичного міркування.

Під час розв'язування математичних задач мультимедійні засоби допомагають учням перейти від словесного опису ситуації до її наочного представлення. Анімоване зображення дає можливість показати переміщення предметів, їх об'єднання або вилучення частини об'єктів, після чого учні визначають, яка математична дія відповідає побаченій ситуації. Наприклад, на екрані відтворюється зміна кількості предметів, а дітям пропонується встановити, що відбулося, сформулювати запитання до ситуації та визначити спосіб її розв'язання. Такий підхід можемо використовувати і під час роботи з неповними задачами, коли за зображенням та частиною умови учні самостійно формулюють запитання. Зміна одного з компонентів задачі дає можливість запропонувати дітям передбачити, як зміниться відповідь, якщо змінити кількість предметів, їх співвідношення чи іншу умову. У процесі такої роботи дитина співвідносить побачене з текстом задачі, визначає зв'язки між величинами та обґрунтовує вибір математичної дії.

Формування практичних умінь також можна супроводжувати мультимедійними вправами, у яких після короткого пояснення учень самостійно виконує математичну дію. Це можуть бути завдання на встановлення відповідності, вибір правильної відповіді, визначення послідовності, виконання обчислень або роботу з геометричним матеріалом. У такому разі цифровий

ресурс виконує функцію навчального тренажера. Водночас його зміст має відповідати конкретній темі та передбачати математичну дію з боку учня. Кількість таких вправ визначається їхнім місцем у структурі уроку та навчальним завданням, яке потрібно виконати.

Під час закріплення вивченого матеріалу характер мультимедійних завдань можна змінювати. Учні можуть виконувати логічні вправи, проходити математичні лабіринти, знаходити помилки або визначати правильний варіант із кількох запропонованих. Наприклад, на екрані подаємо кілька математичних записів, серед яких є правильні й помилкові, та пропонуємо дітям визначити помилку й пояснити свій вибір. Іншим варіантом є завдання на продовження закономірності, коли наступний елемент послідовності потрібно не просто назвати, а й пояснити правило її побудови. У таких ситуаціях мультимедійний матеріал використовується для організації перевірки та обґрунтування результату, а не лише для демонстрації правильної відповіді.

Мультимедійні матеріали можуть використовуватися у фронтальній, парній, груповій та індивідуальній роботі учнів. Під час фронтальної роботи клас разом розглядає запропонований матеріал і відповідає на запитання вчителя. Робота в парах може передбачати порівняння відповідей, взаємоперевірку або спільне виконання завдання. Групова форма доречна під час розв’язування завдань, що потребують обговорення та розподілу дій, тоді як індивідуальна робота дає можливість кожному учневі самостійно виконати вправу й перевірити результат. Поєднання різних форм роботи змінює характер навчальної діяльності та дозволяє залучати учнів до виконання різних за складністю й способом організації завдань [4].

Використання мультимедійних технологій потребує врахування вікових особливостей молодших школярів. Тривала робота перед екраном може спричиняти втому, тому мультимедійні завдання поєднуються з іншими видами навчальної діяльності. Під час роботи першокласників із цифровими матеріалами передбачаються фізкультхвилинки, вправи для очей, практичні дії з підручником, зошитом і дидактичним матеріалом. Для учнів першого класу тривалість безперервної роботи з екраном має бути обмеженою, а мультимедійні завдання – чергуватися з руховою активністю та зміною характеру діяльності [5].

Добір мультимедійного матеріалу потребує попереднього методичного планування. Учитель визначає, на якому етапі уроку цифровий ресурс потрібний, яку дію виконуватимуть учні після його демонстрації та як отриманий результат буде пов’язаний із подальшою роботою. Одна й та сама презентація може мати різну дидактичну цінність залежно від способу її використання. Якщо учні лише спостерігають за послідовною зміною слайдів, їхня діяльність залишається переважно рецептивною. Якщо ж після перегляду необхідно відповісти на

запитання, виконати математичну дію, пояснити результат, порівняти кілька варіантів або зробити висновок, мультимедійний матеріал стає складовою навчальної діяльності. Тому його зміст має бути узгоджений із метою уроку, його структурою та конкретними завданнями учнів [4].

Отже, мультимедійні технології на уроках математики в початковій школі можуть супроводжувати різні види навчальної діяльності – від актуалізації знань і пояснення нового матеріалу до розв'язування задач, закріплення та перевірки. Їх використання дає можливість поєднувати словесне, предметне, графічне й динамічне представлення математичного змісту, що є доречним під час формування початкових математичних понять. Водночас дидактична цінність мультимедіа визначається характером діяльності учня: перегляд зображення чи анімації має бути пов'язаний із виконанням математичної дії, аналізом ситуації, поясненням способу розв'язання або перевіркою отриманого результату. Тому мультимедійний супровід уроку потребує змістового добору, методичного планування та врахування вікових можливостей молодших школярів. За такого підходу мультимедіа доповнює традиційні засоби навчання та використовується як складова організації активної математичної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Андрієвська В.М., Олефіренко Н.В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №2 (16). С. 15-19.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ. 2008. 684 с.
3. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. доктора пед. наук: 13.00.04. О., 2003. 440 с.
4. Боковець Г. Г. Методика Н. Г. Лускановоï. Оцінка рівня шкільної мотивації для проведення Онлайн-діагностики. URL: https://surl.li/cxjzkj (дата звернення 05.09.2026).
5. Борисенко М. Ю. Методика навчання арифметичного матеріалу учнів початкової школи з використання мультимедійних технологій: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00. 02 «Теорія та методика навчання». Черкаси. 2016. 20 с.

STEM-ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРОВАНОМУ НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ

Бескоровайна Катерина Вячеславівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Бабакіна Оксана Олексіївна,** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: STEM-освіта, елементи STEM-освіти, STEM-підхід, STEM-орієнтована діяльність молодших школярів, дослідницька діяльність, використання робототехніки та конструювання.*

Сучасний етап розвитку початкової освіти характеризується пошуком ефективних підходів до організації навчання, які забезпечують не лише засвоєння учнями системи знань, а й формування здатності застосовувати їх у практичній діяльності, розв’язувати проблемні ситуації, здійснювати дослідження, працювати в команді та створювати власні освітні продукти. У цьому контексті особливого значення набуває STEM-освіта, яка спрямована на інтеграцію знань із природничих наук (Science), технологій (Technology), інженерії (Engineering) та математики (Mathematics).

Важливу роль у практичній реалізації державної політики щодо розвитку STEM-освіти відіграють методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України та Інституту модернізації змісту освіти, у яких визначено основні підходи до організації STEM-навчання на різних рівнях освіти. У цих документах наголошено, що STEM-освіта не повинна розглядатися як окремий навчальний предмет, а має реалізовуватися шляхом інтеграції змісту різних освітніх галузей, використання дослідницьких, проєктних, проблемно-пошукових та практикоорієнтованих методів навчання [4].

Важливим нормативним підґрунтям упровадження елементів STEM-освіти в початковій школі є Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти, розроблені під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна [6]. Саме вони конкретизують положення Державного стандарту початкової освіти, визначають очікувані результати навчання, зміст освітніх галузей та орієнтовні підходи до організації освітнього процесу.

Актуальність використання STEM-технологій у початковій школі зумовлена необхідністю формування в молодших школярів компетентностей, затребуваних сучасним суспільством. STEM-підхід орієнтує освітній процес на практичне застосування знань, дослідницьку та проєктну діяльність, розвиток критичного й творчого мислення, уміння співпрацювати та знаходити

нестандартні способи розв’язання навчальних і життєвих проблем. Водночас STEM-технології органічно поєднуються з ідеями інтегрованого навчання, що є одним із важливих напрямів сучасної початкової освіти [1].

Інтегроване навчання створює можливості для встановлення взаємозв’язків між змістом різних освітніх галузей і формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ. Особливо сприятливим середовищем для реалізації STEM-підходу є інтегрований курс «Я досліджую світ», зміст якого передбачає поєднання знань природничого, громадянського, соціального, технологічного та математичного спрямування. Саме така інтеграція дає змогу організовувати навчання навколо реальних проблем і життєвих ситуацій, у яких учень виступає не пасивним споживачем інформації, а активним дослідником.

Однією із сучасних STEM-практик у початковій школі є навчальне експериментування. Проведення простих дослідів із водою, повітрям, ґрунтом, рослинами, світлом, звуком та іншими природними об’єктами дає змогу учням висувати припущення, планувати послідовність дій, спостерігати за результатами, аналізувати отримані дані та формулювати висновки. Наприклад, під час вивчення властивостей води учні можуть дослідити умови її випаровування, замерзання або очищення, поєднуючи природничі знання з елементами математики та технологічної діяльності [2].

Важливе місце посідає проєктна STEM-діяльність, яка передбачає розв’язання учнями конкретної проблеми шляхом створення певного продукту. У початковій школі це можуть бути моделі екологічного будинку, макети мостів, годівнички для птахів, системи сортування сміття, моделі сонячних годинників, мінітеплиці тощо. У процесі такої роботи учні застосовують знання з різних освітніх галузей, навчаються планувати власну діяльність, розподіляти обов’язки, аргументувати рішення та презентувати результати.

Перспективним напрямом є також використання робототехніки та конструювання. Робота з конструкторами, роботизованими моделями та елементарними програмованими пристроями сприяє розвитку алгоритмічного мислення, просторової уяви, логіки, наполегливості й навичок командної роботи. Водночас робототехніка в початковій школі не повинна розглядатися лише як засіб опанування технічних умінь. Її педагогічний потенціал полягає передусім у можливості створення інтегрованих навчальних ситуацій, у яких дитина досліджує, конструює, перевіряє власну гіпотезу та вдосконалює створений продукт [3].

Значні можливості відкриває використання цифрових STEM-інструментів. Інтерактивні симуляції, освітні платформи, цифрові мікроскопи, віртуальні лабораторії, QR-коди, інтерактивні дошки та інші цифрові ресурси можуть доповнювати традиційні методи навчання. Їх використання особливо доцільне тоді, коли необхідно візуалізувати процеси, які складно спостерігати безпосередньо або забезпечити учням можливість багаторазово перевірити власне припущення.

Окрему увагу варто приділити STEM-челенджам та інженерним завданням, які передбачають пошук практичного вирішення певної проблеми в умовах обмежених ресурсів. Наприклад, учням можна запропонувати побудувати

конструкцію, здатну витримати певне навантаження, створити міст із визначеної кількості матеріалів або спроєктувати пристрій для переміщення предмета. Такі завдання мають значний мотиваційний потенціал, оскільки передбачають елемент виклику, можливість експериментувати та право на помилку [5].

Ефективність STEM-підходу значною мірою визначається позицією вчителя. У такій моделі педагог є не лише джерелом інформації, а організатором дослідницького середовища, консультантом і фасилітатором навчальної діяльності. Важливо створити умови, за яких дитина може ставити запитання, висловлювати припущення, експериментувати, помилятися, аналізувати результати та самостійно знаходити шляхи розв'язання проблеми.

Особливо цінним є те, що STEM-технології сприяють одночасному розвитку комплексу ключових компетентностей молодших школярів. Під час виконання інтегрованих STEM-завдань учні застосовують математичні знання, досліджують природні явища, використовують технологічні інструменти, створюють моделі та презентують результати своєї діяльності. Навчальний матеріал набуває практичного змісту й пов'язується з реальними життєвими ситуаціями.

Отже, використання STEM-технологій в інтегрованому навчанні молодших школярів є одним із перспективних напрямів оновлення освітнього процесу в початковій школі. Поєднання дослідницької, проєктної, конструкторської, експериментальної та цифрової діяльності сприяє перетворенню навчання на активний процес пізнання й практичного розв'язання проблем. Особливого значення набуває інтеграція STEM-практик зі змістом інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що створює умови для формування цілісного бачення світу, розвитку пізнавальної активності, критичного мислення, творчості та здатності застосовувати набуті знання в нових ситуаціях. Водночас подальшого дослідження потребують питання методичної підготовки вчителів початкової школи до системного використання STEM-технологій та визначення педагогічних умов їх ефективної реалізації в інтегрованому освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Барна О.В., Балик Н.Р. Впровадження STEAM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. *STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес* : зб. матер. І регіональної наук.-практ. веб-конф. (Тернопіль, 24 травня 2017 р.). Тернопіль, 2017. С. 3–8.

2. Грицик Н. В., Герасименко О. В., Коробко Т. О., Калашник Д. С., Притуляк Т. С. STEM-освіта як перспективна форма освіти в Україні. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*: журнал. 2025 . №1(31) 2025 . С. 1042–1053.

3. Доценко С. О. STEM-освіта: науковий дискурс та освітні практики. *Рідна школа* : наук.-метод. журн. 2021. № 3. С. 31–35.

4. Дрокіна А. STEM-освіта як ефективний напрям реалізації ключових положень концепції Нової Української Школи. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Том 12, № 3. С. 20–25.

5. Ляшенко О. А. STEM-освіта: поступ від узгодження навчальних програм до дидактичної системи. *Концепція формування природничо-наукової компетентності та світогляду майбутнього фахівця в умовах STEM-освіти*: матеріали міжнарод. наук. конф. (Кам'янець-Подільський, 6–7 жовт. 2021 р.). Кам'янець-Подільський, 2021. С. 64–66.

6. Навчальні програми для 1–4 класів. Програми Нової української школи. Міністерство освіти і науки України : офіц. вебсайт. URL : https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv (дата звернення : 09.09.2026).

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ

Беспутна Олександра Романівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Блудова Юлія Олександрівна,** доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: початкова освіта, учнівський колектив, Нова українська школа, співпраця.*

Учнівський колектив – це організована група дітей, об'єднана спільною діяльністю, взаємною відповідальністю, єдиними цінностями та позитивними міжособистісними відносинами. Його формування є тривалим педагогічним процесом, який потребує системної роботи вчителя, батьків та самих учнів.

Формування учнівського колективу є одним із провідних завдань сучасної початкової школи, адже саме в колективі відбувається соціалізація дитини, розвиток її комунікативних умінь, моральних якостей і громадянської відповідальності. Взаємодіючи з однолітками, молодші школярі вчаться співпрацювати, домовлятися, розподіляти обов'язки, враховувати думки інших та знаходити конструктивні шляхи розв'язання конфліктних ситуацій. Водночас сприятливі взаємини в учнівському колективі створюють умови для емоційного комфорту, відчуття приналежності до спільноти та впевненості дитини у власних можливостях [2].

Особливої актуальності проблема формування учнівського колективу набуває в умовах реалізації концепції Нової української школи, яка орієнтується на особистісний розвиток учня, компетентнісний підхід, педагогіку партнерства та створення безпечного й комфортного освітнього середовища [1]. У такому середовищі кожна дитина має можливість бути активним учасником освітнього процесу, висловлювати власну думку та відчувати підтримку з боку вчителя й однокласників. Тому важливим завданням педагога є не лише організація освітньої діяльності, а й цілеспрямоване створення умов для згуртування учнівського колективу та розвитку позитивних міжособистісних відносин.

Процес формування учнівського колективу передбачає використання комплексу педагогічних методів, форм і прийомів, спрямованих на розвиток згуртованості, взаємоповаги, співпраці та активної участі дітей у житті класу. Процес формування колективу має здійснюватися послідовно та систематично: від знайомства й налагодження первинної взаємодії між учнями до створення стійких позитивних взаємин, спільних цінностей, традицій і правил класу. Важливе значення має врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, їхніх інтересів, потреб і рівня комунікативної готовності. Особливу роль у цьому процесі відіграє вчитель початкових класів, який створює атмосферу довіри, підтримує позитивний психологічний клімат та організовує спільну діяльність учнів. Педагог є не лише організатором, а й партнером дітей, допомагаючи їм налагоджувати взаємодію, розв’язувати суперечності та усвідомлювати значення взаємодопомоги й відповідальності за спільну справу [3].

Ефективність формування учнівського колективу значною мірою залежить від активного залучення кожної дитини до спільної діяльності, адже саме у взаємодії народжується відчуття приналежності до колективу та відповідальності за спільний результат. Важливо створювати такі ситуації, у яких кожен учень може проявити ініціативу, продемонструвати свої здібності, виконати певну соціальну роль і відчути власну значущість [3].

Одним із дієвих методів є колективна творча справа, що передбачає спільне визначення мети, розподіл обов’язків, безпосередню участь школярів у реалізації задуму та подальше обговорення отриманого результату. Така діяльність об’єднує дітей навколо спільної мети, формує взаємну відповідальність і створює позитивний емоційний досвід спільної діяльності.

Не менш важливим є метод групової роботи, завдяки якому учні вчаться слухати одне одного, домовлятися, розподіляти завдання, надавати взаємодопомогу та спільно знаходити рішення.

У практиці початкової школи ці методи доцільно поєднувати з інтерактивними іграми, роботою в парах і малих групах, ранковими зустрічами, проєктною діяльністю, тренінговими вправами та спільним створенням правил класу. Наприклад, під час виконання групового проєкту один учень може бути організатором, інший – відповідальним за пошук інформації, третій – за оформлення результату, а четвертий – за його презентацію. Зміна ролей дозволяє кожній дитині спробувати себе в різних видах діяльності та усвідомити, що

результат спільної справи залежить від внеску кожного. Саме така організація освітньої взаємодії поступово перетворює групу окремих учнів на згуртований колектив, об’єднаний спільними цілями, правилами, традиціями та взаємною підтримкою.Важливим елементом технології є педагогіка партнерства, яка ґрунтується на взаємодії вчителя, учнів і батьків. Залучення родини до життя класу, участь у спільних заходах, творчих проєктах і виховних подіях сприяють зміцненню єдності колективу та формуванню позитивних ціннісних орієнтацій школярів [2].

Особливого значення набуває створення інклюзивного колективу, у якому кожна дитина незалежно від своїх здібностей, характеру, темпу навчання чи особливостей має відчувати себе прийнятою та важливою. Учителю важливо запобігати утворенню стійких мікрогруп, ізоляції окремих учнів і проявам булінгу, формуючи культуру взаємоповаги та підтримки. З цією метою доцільно організовувати діяльність у змінних парах і групах, проводити вправи на розвиток емпатії, взаємопідтримки та вміння бачити сильні сторони однокласників.

Отже, процес формування учнівського колективу є важливою складовою професійної діяльності вчителя початкової школи, особливо на початковому етапі взаємодії з класом, коли педагог спільно з батьками створює необхідні умови для налагодження позитивної взаємодії між учнями. Водночас подальше становлення колективу значною мірою залежить від активної участі саме школярів у спільній діяльності, прийнятті рішень, створенні традицій і правил класу.

Систематичне та цілеспрямоване використання відповідних методів і форм роботи сприяє формуванню згуртованого учнівського колективу, розвитку соціальної компетентності, відповідальності, взаємопідтримки та навичок співпраці, створюючи сприятливе освітнє середовище відповідно до ідей Нової української школи. Отже, сформований учнівський колектив стає не лише середовищем для навчання, а й простором, у якому кожна дитина вчиться взаємодіяти, підтримувати інших, відповідати за спільну справу та усвідомлювати власну значущість.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2007.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВІД ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ ДО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ УМІНЬ

Білка Любов Михайлівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пішун Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *нова українська школа, компетентнісний підхід, початкова освіта, ключові компетентності, діяльнісне навчання, інтеграція, освітній процес.*

Реформування української системи освіти, започатковане концепцією Нової української школи, передбачає суттєву зміну пріоритетів освітнього процесу. У центрі сучасної початкової освіти перебуває не лише засвоєння учнями певної суми знань, а формування здатності застосовувати їх у різноманітних життєвих і навчальних ситуаціях. Саме тому одним із визначальних орієнтирів НУШ є компетентнісний підхід, який спрямовує освітній процес на розвиток ключових і предметних компетентностей молодших школярів, їхньої самостійності, ініціативності, здатності співпрацювати та відповідально діяти.

У Концепції Нової української школи компетентнісний підхід визначено одним із фундаментальних компонентів реформування освіти. У документі наголошено на необхідності «переорієнтації процесу навчання на формування компетентностей», необхідних для успішної самореалізації особистості [3]. Такий підхід змінює саме розуміння результату навчання: важливим стає не лише обсяг засвоєної інформації, а здатність учня використовувати її для розв’язання практичних і життєвих завдань.

Важливим нормативним підґрунтям реалізації компетентнісного підходу є Державний стандарт початкової освіти. У ньому визначено вимоги до обов’язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти та передбачено їх розподіл за освітніми галузями [4]. Отже, зміст початкової освіти орієнтується не тільки на предметні знання, а й на результати, які дитина має демонструвати у процесі практичної діяльності. Саме це створює основу для переходу від предметноцентричної організації навчання до цілісного компетентнісного розвитку особистості.

Концепція Нової української школи ґрунтується на компетентнісному підході, що передбачає переорієнтацію освітнього процесу з простого засвоєння знань на розвиток здатності учнів ефективно діяти в різноманітних життєвих

ситуаціях [1]. Особливого значення компетентнісний підхід набуває саме в початковій школі, оскільки цей період є важливим етапом становлення навчальної самостійності дитини. Молодший школяр поступово переходить від безпосереднього сприймання навколишнього світу до усвідомленого використання різних способів його пізнання. Тому завдання вчителя полягає не тільки в тому, щоб передати дитині певну інформацію, а й у створенні умов, за яких вона зможе самостійно відкривати нові знання, встановлювати зв'язки між явищами, висловлювати власну думку, аргументувати її, працювати в команді та оцінювати результати своєї діяльності.

Реалізація компетентнісного підходу в умовах НУШ передбачає насамперед зміщення акценту з репродуктивного навчання на діяльнісне. Учень має бути активним учасником освітнього процесу, а не лише виконавцем інструкцій учителя. Цього можна досягати через проблемні ситуації, дослідницькі завдання, навчальні проєкти, моделювання, практичні вправи, роботу в парах і групах, дидактичні ігри та інші форми активної взаємодії. Важливо, щоб запропоновані завдання мали для дитини зрозумілий зміст і були пов'язані з реальними ситуаціями.

Важливою умовою формування компетентностей є інтеграція змісту освіти. У НУШ інтеграційний підхід дає можливість розглядати явища не ізольовано, а у взаємозв'язку з різними освітніми галузями. Наприклад, під час дослідження певної природничої проблеми учні можуть одночасно працювати з інформацією, виконувати математичні обчислення, створювати схеми чи малюнки, формулювати власні висновки та презентувати результати однокласникам. Така організація діяльності сприяє формуванню цілісного бачення світу та демонструє практичне значення знань.

Окремі можливості для компетентнісного навчання створюють цифрові технології. У сучасних методичних матеріалах НУШ наголошується на використанні освітніх онлайн-матеріалів і цифрових ресурсів як засобів організації активної навчальної діяльності. Відповідний посібник Українського інституту розвитку освіти присвячено, зокрема, компетентнісному підходу, сучасним освітнім технологіям та використанню онлайн-матеріалів [2]. Водночас цифрові інструменти мають застосовуватися не як самоціль, а відповідно до конкретної педагогічної мети.

Цифрові ресурси можуть використовуватися для пошуку та опрацювання інформації, виконання інтерактивних вправ, візуалізації навчального матеріалу, створення презентацій, спільної роботи та представлення результатів. Водночас важливо формувати в молодших школярів відповідальне ставлення до цифрового середовища, уміння критично сприймати інформацію та дотримуватися правил безпечної поведінки в інтернеті.

Компетентнісне навчання неможливе без розвитку критичного та творчого мислення. Учень має вчитися не лише знаходити правильну відповідь, а й розуміти, чому вона є правильною, порівнювати різні варіанти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, ставити запитання та пропонувати власні способи розв'язання проблеми. Не менш важливо створювати ситуації, у яких дитина може проявляти творчість, уяву та ініціативу. Тому завдання з відкритою

відповіддю, творчі проєкти, конструювання, моделювання, мистецькі практики та рольові ігри мають посідати належне місце в освітньому процесі.

Зміни потребує й система оцінювання результатів навчання. За компетентнісного підходу недостатньо визначити, скільки інформації запам'ятав учень. Необхідно з'ясувати, чи здатний він застосовувати знання, виконувати практичні дії, пояснювати власні рішення, працювати самостійно та взаємодіяти з іншими. У нормативних документах щодо організації навчання за Державним стандартом початкової освіти передбачено формувальне та підсумкове оцінювання [4]. Формувальне оцінювання дає змогу своєчасно виявляти труднощі, підтримувати навчальну мотивацію та допомагати дитині усвідомлювати власний поступ.

Водночас реалізація компетентнісного підходу супроводжується певними труднощами. Серед них – необхідність оновлення професійних умінь учителя, розроблення завдань компетентнісного спрямування, раціональне поєднання різних форм роботи, забезпечення індивідуального підходу та пошук балансу між обов'язковим змістом і практичною діяльністю учнів. Додатковим викликом є необхідність організовувати освітній процес так, щоб він залишався ефективним і водночас психологічно комфортним для дітей у різних умовах навчання.

У цьому контексті особливої ваги набуває професійна позиція вчителя. Педагог НУШ є не лише джерелом інформації, а організатором освітньої взаємодії, консультантом, фасилітатором і партнером дитини. Він має створювати ситуації успіху, підтримувати ініціативу учнів, заохочувати їх до самостійного пошуку та враховувати індивідуальні освітні потреби. Від професійної готовності педагога значною мірою залежить, наскільки повно компетентнісний підхід реалізується в щоденній практиці початкової школи.

Отже, компетентнісний підхід є одним із ключових чинників оновлення початкової освіти в умовах Нової української школи. Його сутність полягає у взаємопов'язаному розвитку знань, умінь, способів діяльності та ціннісних орієнтацій дитини, які забезпечують її здатність діяти в реальних ситуаціях. Ефективність такого підходу визначається системною зміною організації освітнього процесу: від пасивного засвоєння інформації – до активної діяльності, від відтворення готових відповідей – до пошуку й обґрунтування власних рішень, від індивідуального виконання завдань – до продуктивної взаємодії. Саме така спрямованість початкової освіти створює передумови для формування особистості, здатної навчатися протягом життя, адаптуватися до нових обставин і відповідально застосовувати набуті компетентності.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: теоретико-методологічні засади. Київ : Педагогічна думка, 2018. 176 с.

2. Використання освітніх онлайн-матеріалів: сучасні підходи і технології Нової української школи / Український інститут розвитку освіти. Київ, 2023. 117 с.

3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Бірюк Олег Анатолійович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пінчук Ірина Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *учні початкових класів, соціальна компетентність, соціалізація, кіберсоціалізація, цифрові технології.*

З кінця XX століття стало очевидним, що інформатизація – глобальний процес активного формування та широкомасштабного використання інформаційних ресурсів є загальним і неминучим етапом розвитку людської цивілізації, період освоєння інформаційної карти світу, усвідомлення єдності законів функціонування інформації в природі та суспільстві, практичного їхнього застосування, створення індустрії виробництва й оброблення інформації.

Головною метою інформатизації є застосування інформаційних технологій у різноманітних сферах. Базуючись на сучасних телекомунікаційних і цифрових системах, вони створюють принципово нові моделі діяльності в науці, управлінні, медицині, освіті та стають вирішальним фактором економії часу. Завдяки інформатизації суспільства забезпечується вільний доступ кожного його члена до будь-яких джерел інформації, широке використання цифрових технологій у всіх сферах людської діяльності.

Згідно з прес-релізом Київського міжнародного інституту соціології, станом на травень 2022 року близько 82 % українців користувалися мережею хоча б раз на тиждень, з них 78% щодня чи майже щодня. Для порівняння, за даними 2019 року, ця цифра складала 71%, а в 2024 році - 80% громадян [1].

У Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року одним із провідних визначено *принцип діджиталізації освітнього процесу,* що відповідає загальним принципам державної політики щодо цифрового розвитку різних галузей економіки, освіти і науки [3, с. 70] і сприяє самопізнанню,

самоорганізації, самореалізації й рефлексії власної діяльності молодшими школярами з огляду на формування соціальної компетентності на уроках англійської мови засобами цифрових технологій.

Інтернет відіграє значну роль у становленні людини як особистості [2]. Особливу роль відіграють цифрові технології в соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Сучасна дитина відкриває для себе світ не лише безпосередньо через сприймання навколишньої дійсності, сімейний вплив чи навчання в закладі освіти, а й за допомогою персонального гаджету з доступом до мережі. Це робить цифрові технології потужним чинником соціалізації та фактором трансформації нових поколінь.

У віртуальному просторі дитина частково засвоює зразки поведінки, соціальні норми, цінності, має можливість отримати доступ до актуальних медіафайлів та іншої інформації швидко, у режимі реального часу, не виходячи з приміщення. Серед позитивних якостей інтернету для дітей молодшого шкільного віку дослідники виділяють такі можливості: опанування гнучким навичками, зокрема міжособистісним (наприклад: співчуття, толерантність до точки зору інших, співпраця в команді, лідерство); знайомитися та спілкуватися з великою кількістю однолітків, об'єднаних спільними інтересами, розвивати своє мислення, використовуючи велику кількість інформації; самовдосконалюватися, освоювати технології комунікації тощо.

Така ситуація зумовлює враховувати специфіку процесів навчання, виховання та розвитку сучасних дітей, передбачати необхідність змін в освітній політиці й педагогічній практиці на всіх рівнях, зокрема й у її початковій ланці. І саме цифрові технології забезпечили безперервність освітнього процесу під час кризових ситуацій в Україні та сприяли соціалізації дитини у віртуальному просторі, або кіберсоціалізації.

Кіберсоціалізація – це сприйняття норм, правил і зразків поведінки, цінностей, що діють у віртуальному середовищі з метою успішного функціонування в ньому. Фактично, це процес інтеграції користувача в соціокультурне середовище шляхом засвоєння інформаційної культури, формування навичок соціальної навігації, цифрової грамотності. Отже, природна соціалізація особистості поєднується із цифровою моделлю соціалізації.

Молодший шкільний вік – це новий складний період у житті дитини, який супроводжується значними особистісними змінами, а саме: нова ситуація соціального розвитку, новий тип провідної діяльності, формування «Я-концепції», розвиток мотиваційної сфери. У межах природних, реальних стосунків з однолітками здобувачі початкової освіти часто конфліктують, не здобувають визнання та популярності, відчувають труднощі з самопрезентацією та самовираженням.

У соціальних мережах такі проблеми нівелюються. Замість вербальних реакцій – умовні позначки («вподобайки»), а на противагу реальним дружнім стосункам з'являються віртуальні. Соціальний простір молодшого школяра поступово звужується. Природна соціалізація життєвим контекстом витісняється, її може замінювати цифрова модель соціалізації, тобто стан певної відчуженості від реального світу. Звичайно, про певні ризики соціального

характеру, що виникають у процесі використання цифрових технологій потрібно пам’ятати вчителям і завчасно попереджати учнів.

Такий сценарій може бути характерним для меншості дітей, однак тією чи іншою мірою він впливає згодом на систему норм спілкування цілого молодого покоління. Тому батьки і вчителі мають раціонально поєднувати зусилля для збалансованого впливу на опанування соціальної компетентності молодших школярів, застосовуючи як традиційну, так і кіберсоціалізацію молодших школярів, щоб зменшити ризики відірваності від реальності.

В Україні триває обговорення важливого документа, який визначатиме провідні ідеї та принципи виховання дітей та молоді в інформаційному середовищі, Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі [5]. В означеній концепції запропонована система науково обґрунтованих положень, що визначають суспільні виклики та стратегічні напрями виховання молодого покоління в умовах цифрової реальності. Соціальна значущість цього документа полягає в узгодженні ідей і плану дій з метою здійснення виховних впливів на дітей і молодь у контексті використання ними цифрових технологій; консолідації зусиль держави, освіти та сім’ї, відповідних секторів економіки для створення безпечних і сприятливих умов для особистісного розвитку дитини в інформаційному просторі. Необхідність такої взаємопов’язаної, цілеспрямованої спільної діяльності обумовлена інтенсивністю світових викликів, що невідворотно диктують суспільству свої нормативи діяльності, поведінки, спілкування тощо.

Виховання в цифрову добу потребує створення в освітньому та сімейному середовищі умов для засвоєння молодшими школярами настанов щодо важливих сторін життя: економічного, соціального, особистого, міжособистісного тощо. Освітній процес у цифровому просторі вимагає раннього формування в дитини психічних новоутворень, необхідних для здорової взаємодії з кіберсередовищем – розуміння різниці між реальністю та штучно створеним середовищем – доповненою чи віртуальною реальностями, за якими стоять цифрові коди та технології оброблення даних. Цифрові технології дозволяють моделювати комунікативні процеси, проводити віртуальні дослідження та підвищувати зацікавленість учнів.

У сучасних умовах цифровізації освіти особливої актуальності набуває впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процес формування соціальної компетентності молодших школярів. Використання цифрових засобів навчання дозволяє підвищити наочність, інтерактивність і доступність знань, зокрема й іншомовних, а також сприяє розвитку дослідницьких умінь учнів. За дослідженнями науковців, цифрові технології

забезпечують перехід від репродуктивного навчання до діяльнісного, що є ключовою умовою формування компетентностей [2].

У початковій освіті це виявляється через використання інтерактивних платформ; геймтехнології; реалізацію комунікативно спрямованих проєктів; віртуальні бесіди; віртуальних екскурсій; цифрових карт і різнопланових моделей; онлайн-курсів і відеоматеріалів; відеоблогів; мультиплікаційних та анімаційних фільмів; соціальних мереж (під наглядом дорослих); мобільних застосунків для використання технології доповненої реальності [5].

Застосування цифрових технологій сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати лінгвістичні явища, прогнозувати наслідки іншомовної діяльності та приймати обґрунтовані рішення. Сучасна освіта вимагає впровадження інноваційних технологій, які підвищують ефективність навчання. Використання таких засобів сприяє підвищенню інтересу учнів та розширює можливості формування соціальної компетентності учнів початкових класів на уроках вивчення англійської мови.

Список використаних джерел

1. Биков В., Лещенко М., Тимчук Л. Цифрова гуманістична педагогіка : посібник. Київ : НАПН України, 2017. 181 с.

2. Енциклопедія освіти / за ред. В.Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 713–714.

3. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року / Міністерство освіти і науки України.URL : https:// mon.gov.ua/ua/ntws/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya (дата звернення: 17.04.2026).

4. Літвінова Ю., Галушкіна Л. Особливості використання технології доповненої реальності у сучасному освітньому процесі. *Початкова школа*. №4. 2020. С. 55.

5. Проєкт Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Київ : Національна академія педагогічних наук України, 2021. 52 с. URL: https://ipv.org.ua./wp-content/uploads/2021/08/Kontsepotsiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf (дата звернення: 10.09.2026).

6. Старагіна І.П., Волошенюк О.В., Мокрогруз О.П., Ганик О.В. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі: навч.-метод. посібн. Київ : ПРОПАПІР, 2021. 160 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Векленко Ярослав Валерійович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *інтерактивні технології, інтерактивне навчання, навчальна діяльність, молодші школярі, навчальна взаємодія, групова робота, рефлексія*.

Сучасна початкова школа орієнтується на активну участь дитини в освітньому процесі. У центрі навчальної діяльності перебуває учень, який має працювати з інформацією, виконувати навчальні завдання, висловлювати власні міркування, взаємодіяти з однокласниками та усвідомлювати результати своєї роботи. За таких умов змінюється характер організації уроку: поряд із поясненням нового матеріалу та індивідуальним виконанням вправ використовуються форми роботи, що передбачають взаємодію учнів, спільний пошук, обговорення та взаємне доповнення відповідей.

Одним із засобів такої організації є інтерактивне навчання. Воно передбачає активну взаємодію учасників освітнього процесу, спільне розв’язання навчальних завдань, обмін думками та створення умов для залучення кожного учня до роботи. Інтерактивна діяльність пов’язана з діалогічним спілкуванням, взаєморозумінням, співпрацею та пошуком спільного рішення. Водночас навчальна взаємодія має визначену мету й організовується відповідно до змісту конкретного завдання [1; 2].

Використання інтерактивних технологій позначається передусім на характері навчальної діяльності школярів. Учень отримує можливість самостійно опрацювати завдання, представити власну відповідь, зіставити її з відповідями інших, поставити запитання або доповнити запропонований варіант. У такому процесі навчальна діяльність набуває діалогічного характеру. Дитина працює із завданням, реагує на дії інших учасників і поступово уточнює власне розуміння навчального матеріалу.

Важливе значення має зміст самого навчального завдання. Характер діяльності учня значною мірою визначається тим, що саме йому потрібно зробити. Завдання на відтворення певної інформації потребує одних способів роботи, тоді як завдання на порівняння, визначення послідовності дій, пошук помилки, пояснення відповіді чи вибір одного з можливих варіантів передбачає

іншу організацію діяльності. Тому інтерактивна технологія має добиратися з урахуванням навчальної мети, змісту матеріалу, вікових та інтелектуальних особливостей дітей, часових меж і логіки освітнього процесу [1; 2].

Різні форми взаємодії дають змогу організовувати роботу учнів відповідно до характеру завдання. Дитина може спочатку виконати його самостійно, після чого обговорити результат із партнером. Інший варіант передбачає спільне виконання завдання в малій групі з подальшим представленням отриманого результату всьому класу. За такої організації поєднується особисте осмислення матеріалу з навчальним спілкуванням. Учні пояснюють свої дії, ставлять запитання, порівнюють запропоновані відповіді та уточнюють спільний результат.

У початковій школі використовуються різні форми кооперативної та колективно-групової роботи: робота в парах, ротаційних трійках, малих групах, «Два – чотири – всі разом», «Карусель», «Акваріум». До колективно-групових технологій належать також «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи – учусь», «Ажурна пилка», «Дерево рішень», аналіз навчальних ситуацій. Окрему групу становлять технології ситуативного моделювання, зокрема імітаційні та рольові ігри, а також дискусійні форми роботи [14; 21].

Застосування конкретного прийому визначається завданням уроку. «Мозковий штурм» може використовуватися для актуалізації попередніх знань і висунення припущень. «Мікрофон» допомагає організувати короткі індивідуальні висловлювання учнів з певного питання. За допомогою «Незакінчених речень» можна організувати осмислення виконаної роботи. «Ажурна пилка» передбачає опрацювання учнями окремих частин навчального матеріалу та подальше передавання отриманої інформації іншим учасникам. «Дерево рішень» дає можливість розглянути кілька варіантів дії та обговорити їх. Зміст і спосіб застосування кожного прийому залежать від навчальної ситуації [1; 2].

Організація інтерактивної діяльності передбачає певну послідовність роботи на уроці. О. Пометун і Л. Пироженко виокремлюють мотивацію навчальної діяльності, представлення теми та очікуваних результатів, надання необхідної інформації, виконання інтерактивної вправи та підбиття підсумків із рефлексією й оцінюванням результатів [3]. Така структура дає змогу послідовно залучати учнів до навчальної роботи: від визначення спрямованості діяльності та ознайомлення з необхідною інформацією – до виконання завдання, його обговорення й осмислення отриманого результату.

На початку уроку доцільними є прийоми, що допомагають зосередити увагу дітей і пов’язати новий матеріал із уже відомим. Для цього можуть використовуватися «Асоціювання», «Мозковий штурм», «Гронування», «Так або ні», робота з ребусами, кросвордами, таблицями та інші способи актуалізації знань. Під час опрацювання нового матеріалу учні можуть прогнозувати подальший зміст, ставити запитання, обговорювати запропоновану інформацію та працювати з нею індивідуально або спільно. Прийом «Мікрофон» може

супроводжувати таку роботу, забезпечуючи можливість висловити власне припущення або сформулювати короткий висновок [1; 2].

Завершальним етапом є рефлексія, під час якої учні повертаються до виконаної роботи та визначають її результат. Дитина може висловити, що вона зрозуміла, що виявилося складним, які способи роботи виявилися для неї корисними. Рефлексія може здійснюватися через короткі висловлювання, обговорення, самооцінювання або інші форми підбиття підсумків. У такій роботі учень отримує можливість усвідомити власну діяльність і співвіднести її з поставленим на початку уроку завданням.

Організація інтерактивної діяльності потребує відповідного освітнього середовища. Дитина має отримувати можливість висловити власну думку, поставити запитання, доповнити відповідь однокласника та запропонувати інший варіант. Для цього необхідна атмосфера співпраці, взаємної поваги й довіри. Саме такі умови пов’язуються з комфортною організацією інтерактивного навчання, у якій кожен учасник залучений до спільної роботи.

У такій організації змінюється і характер роботи вчителя. Педагог визначає мету навчального завдання, добирає відповідну форму взаємодії, пояснює порядок роботи та стежить за діяльністю учнів. Під час виконання завдань учитель може ставити уточнювальні запитання, спрямовувати обговорення, допомагати дітям сформулювати власну думку або звертати увагу на різні способи виконання. Водночас учитель зберігає керівну роль у побудові освітнього процесу, визначаючи зміст і послідовність навчальної діяльності.

Ефективність інтерактивної організації значною мірою залежить від відповідності обраної технології конкретній навчальній ситуації. Учитель має враховувати зміст матеріалу, поставлену мету, вікові й інтелектуальні можливості дітей, часові обмеження та логіку уроку [1; 2]. За такого підходу різні форми взаємодії використовуються відповідно до реальних потреб навчальної діяльності, а не ізольовано від її змісту.

Отже, інтерактивні технології дають змогу організовувати навчальну діяльність молодших школярів на основі взаємодії, співпраці, обговорення та рефлексії. Їх використання урізноманітнює форми роботи учнів, створює можливості для поєднання індивідуального осмислення матеріалу зі спільною діяльністю та допомагає включати дітей у різні види навчальної взаємодії. Педагогічна доцільність таких технологій визначається їх відповідністю меті й змісту навчання, віковим можливостям учнів та особливостям конкретної навчальної ситуації. Саме в такій взаємодії формується досвід самостійної роботи, співпраці, висловлення власної думки та усвідомлення результатів навчальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Інтерактивні технології навчання у початкових класах: Авт.- упор. І.І.Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 180 с.

2. Кроуфорд А., В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер.Технології розвитку критичного мислення учнів /наук. ред., передм. О.І.Пометун. Київ, 2006. 220 с.

3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2006. 192 с.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Висоцька Кристина Денисівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Науковий керівник: **Коханко Оксана Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Ключові слова: *гейміфікація, інтегроване навчання, молодші школярі, Нова українська школа, навчальна мотивація.*

Нова українська школа прагне зробити навчання зрозумілим і близьким до реального життя дитини. Замість вивчення предметів окремо дедалі частіше проводять інтегровані уроки, де знання про природу, мову, людину та математику поєднуються в одне ціле [3, с. 10]. Для молодших школярів природною залишається гра, адже їм потрібні яскраві образи, рух і зміна видів діяльності [3, с. 18]. Сьогодні через стрес, повітряні тривоги та перерви в уроках діти швидше втомлюються і втрачають бажання вчитися [1, с. 157]. Звичайні пояснення біля дошки часто вже не працюють. Тому вчителям потрібні зрозумілі та живі підходи, серед яких провідне місце посідає гейміфікація – використання правил та елементів гри на звичайних уроках [1, с. 157].

Правила та переваги застосування ігрових елементів у початковій школі досліджували А. Лозенко, Т. Притуляк, В. Усатенко, Н. Вишнівська та Т. Прошкуратова [2, с. 1709], а також Ю. Юхименко [4, с. 144–146]. Досвід використання цифрових застосунків та ігор у навчанні узагальнила Л. Харук [3, с. 5–6]. Способи підтримки інтересу дітей до навчання під час війни описав О. Бородін [1, с. 157]. Проте більшість робіт розглядає гру лише на окремих уроках або як тренажер для комп'ютера [3, с. 5–6]. Питання про те, як ігрові правила можуть легко пов'язати між собою різні освітні галузі в один спільний урок, досі потребує додаткового висвітлення.

Гейміфікація – це не лише коротка гра під час відпочинку. Це продуманий шлях, де діти вчаться, виконуючи місії, отримуючи бали та відкриваючи нові рівні. На інтегрованих уроках вона допомагає поєднати споріднені теми навколо цікавої історії чи пригоди. Наприклад, у квесті «Мандрівники» учні можуть

одночасно читати опис природи, рахувати відстані та проводити досліди [1, с. 157]; [3, с. 62–64].

Такий підхід спирається на три важливі потреби дитини:

1. Свобода вибору: учень сам обирає свого героя, завдання або роль у групі, тому відчуває довіру та відповідальність.

2. Відчуття успіху: зрозумілі сходинки від легкого до складного («Новачок», «Дослідник», «Майстер») і нагороди (значки, зірочки) показують дитині, що вона впоралася [3, с. 28, 60].

3. Дружба і спільна справа: робота в команді вчить допомагати друзям, прибирає страх перед помилкою і згуртовує клас [1, с. 157].

Успіх у грі викликає радість, знімає зайвий стрес і повертає дітям бажання пізнавати нове, а отже – формується навчальна мотивація та пізнавальний інтерес.

Організувати такий урок можна за п'ятьма простими кроками:

- Початок і настрій: учитель ознайомлює учнів із казковою історією чи загадкою, діти обирають персонажів і дізнаються завдання.

- Пошук нового: клас виконує завдання, де знання з кількох предметів потрібні для переходу на наступний етап [3, с. 59–60].

- Тренування: вправи закріплюють через зручні онлайн-сервіси (Kahoot! і Quizizz -для швидких вікторин; Wordwall та LearningApps – для пошуку слів і пазлів; ClassDojo – для накопичення спільних балів за добрі справи та старанність) [3, с. 53–56].

- Підсумки: учні переглядають спільні досягнення та оцінюють свій настрій, наприклад сигнальними картками «Світлофор» [3, с. 61, 64].

- Місія вдома: закріплення знань через короткі завдання в додатку «Вивчаю – не чекаю» або створення простих моделей у Minecraft чи Scratch [3, с. 55–56, 61–62].

Практика засвідчує, що гра підвищує активність дітей на уроці до 85%; [3, с. 41], у 90% учнів покращується настрій [3, с. 45], а тривожність помітно знижується [1, с. 158]. Головне для вчителя – стежити, щоб гра не заважала змісту уроку, не спричиняла сварок і не забирала забагато часу за екраном комп'ютера чи планшета [2, с. 1715–1718].

Отже, гейміфікація є простим і надійним способом інтегрувати різні шкільні предмети в одну захопливу пригоду [2, с. 1719]. Вона повертає дітям інтерес до уроків, допомагає дружити в класі та легше переносити виклики сьогодення. Надалі варто розробити готові сценарії таких ігор для тематичних тижнів у 1–4 класах і підготувати поради-рекомендації для вчителів, які хочуть створювати власні навчальні квести.

Список використаних джерел

1. Бородін О. Гейміфікація як педагогічна практика підтримки навчальної мотивації молодших школярів у контексті воєнних викликів. *Світ у*

пошуках нового порядку: трансформація політичної суб'єктності держав і регіонів у конфліктному середовищі : *матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Переяслав, 26–27 берез. 2026 р.).* Переяслав, 2026. С. 157–158.

2. Лозенко А. П., Притуляк Т. С., Усатенко В. М., Вишнівська Н. В., Прошкуратова Т. С. Гейміфікація навчального процесу як педагогічна технологія в початковій школі НУШ. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 5 (35). С.1708–1720.

3. Харук Л. М. Гейміфікація як засіб розвитку цифрової компетентності молодших школярів : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього рівня «Магістр» за спец. 013 «Початкова освіта» / Чернівецький нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. Чернівці, 2025. 91 с.

4. Юхименко Ю. Гейміфікація у початковій освіті: сутність, принципи та педагогічний потенціал. *Дошкільна і початкова освіта в євроінтеграційному та національному вимірах* : зб. матеріалів ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (м.Суми, 10 квіт. 2026 р.). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2026. С.144–147.

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ

Соколюк Ілона Ростиславівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Науковий керівник: **Коханко Оксана Григорівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Ключові слова: *дослідницькі вміння, молодші школярі, дослідницька діяльність, інтегрований підхід, інтегрований курс «Я досліджую світ».*

Сучасна початкова освіта орієнтована не лише на засвоєння учнями визначеного обсягу знань, а й на формування здатності самостійно здобувати, аналізувати та застосовувати інформацію у нових навчальних і життєвих ситуаціях. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток дослідницьких умінь молодших школярів, які забезпечують активну пізнавальну позицію дитини, її здатність ставити запитання, висувати припущення, здійснювати пошук інформації, проводити спостереження та досліди, аналізувати отримані результати й робити обґрунтовані висновки. Важливим середовищем для реалізації такого підходу є інтегрований курс «Я досліджую світ», зміст якого створює можливості для поєднання знань із різних освітніх галузей та організації навчання на основі пізнавальної діяльності учнів.

Як зазначають дослідниці Н. Лалак та І. Бурч, навчально-дослідницька діяльність на уроках «Я досліджую світ» з природничим змістом сприяє формуванню в учнів цілісної природничо-наукової картини світу та системи знань про закономірності природи й місце людини в ній. На думку авторок, важливим результатом такої діяльності є розвиток умінь самостійно шукати відповіді на поставлені запитання, аналізувати факти, узагальнювати отриману інформацію та робити логічні висновки. Дослідниці підкреслюють, що саме набуття таких умінь становить основу компетентнісного підходу в навчанні, а методи навчального пізнання природи значною мірою наближені до методів наукового пізнання [3, с. 143].

Важливою складовою дослідницької діяльності також є формування здатності учнів працювати з інформацією. Саме завдяки інтеграції різних освітніх галузей у курсі «Я досліджую світ» дослідження не обмежується безпосередніми спостереженнями й експериментами, оскільки значна його частина пов’язана з пошуком, відбором, аналізом та представленням інформації. Учень має поступово усвідомлювати, якої інформації йому бракує для розв’язання поставленого завдання, де її можна знайти, наскільки вона відповідає дослідницькому питанню та як її доцільно зафіксувати. У цьому процесі формуються навички роботи з навчальними, довідковими та додатковими джерелами, а також уміння представляти результати у вигляді тексту, малюнка, таблиці, схеми, діаграми чи іншої доступної форми [2, с. 11–12].

Не менш важливою умовою ефективної організації дослідницької діяльності є безпосередня участь молодших школярів у її проведенні. Дитина має не лише виконувати запропоновані вчителем дії, а й долучатися до добору матеріалів, проведення дослідження, аналізу отриманих результатів та формулювання висновків. Як зазначає Т. Ситник: «Важливим для проведення дослідження є безпосередня участь учнів у доборі матеріалу і здійсненні експерименту» [4, с. 55].

Такий підхід на інтегрованих уроках «Я досліджую світ» сприяє розвитку самостійності, пізнавальної активності та відповідальності учнів за результати власної діяльності. Водночас дослідницькі вміння не формуються внаслідок одноразового виконання окремого завдання. Їх розвиток потребує систематичної роботи, у процесі якої складність дослідницьких дій поступово зростає. На початкових етапах учитель може пропонувати дітям чіткий алгоритм і спільно виконувати окремі його кроки. Надалі учні можуть самостійно формулювати запитання, обирати спосіб дослідження, добирати необхідні матеріали та визначати форму представлення результатів. Така поступовість забезпечує перехід від діяльності під безпосереднім керівництвом учителя до більшої самостійності школяра.

Сучасне освітнє середовище також відкриває додаткові можливості для розвитку дослідницьких умінь завдяки використанню інтерактивних і цифрових технологій. Їх застосування дає змогу урізноманітнити способи пошуку та опрацювання інформації, візуалізувати навчальний матеріал, забезпечити взаємодію учнів із цифровими ресурсами та створити умови для виконання

завдань дослідницького характеру. На думку Н. Білоусової та Т. Гордієнко, використання сучасних інтерактивних технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку пізнавальних здібностей та індивідуалізації навчання [1, с. 22]. Водночас цифрові засоби доцільно розглядати не як самоціль, а як інструмент організації активної пізнавальної діяльності, за допомогою якого учні можуть самостійно досліджувати, порівнювати, перевіряти інформацію та представляти результати власної роботи.

Підсумовуючи вищезазначене, робимо висновок, що розвиток дослідницьких умінь молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» передбачає організацію активної та послідовної пізнавальної діяльності учнів. Інтегрований зміст курсу створює сприятливі умови для поєднання спостережень, практичних досліджень, роботи з різними джерелами інформації, аналізу отриманих даних та представлення результатів. Важливе значення має безпосередня участь дитини у всіх етапах дослідницької діяльності, а також поступове ускладнення завдань – від виконання дій за запропонованим алгоритмом до самостійного формулювання запитань, добору способів дослідження та обґрунтування висновків. Використання інтерактивних і цифрових технологій розширює можливості такої діяльності та сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів. Отже, систематичне застосування дослідницьких методів у поєднанні з інтегрованим змістом курсу «Я досліджую світ» забезпечує поступове формування дослідницьких умінь, самостійності, критичного мислення та здатності застосовувати набуті знання у нових навчальних і життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках із «Я досліджую світ». *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2023. № 2.
2. Вишневська І. О. Використання фактів як засобу формування вміння досліджувати в учнів 2 класу під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: кваліфікаційна робота студентки групи ЗПОм-22, ступеня магістра, спеціальності 013 Початкова освіта. Кривий Ріг, 2023. С. 11–12.
3. Лалак Н., Бурч І. Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. 2018. С. 143.
4. Ситнік Т. Формування дослідницьких умінь в учнів 3 класу на уроках з інтегративного курсу «Я досліджую світ». *Молодь і ринок*. 2020. С. 55.

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

Гоголь Максим Русланович, здобувач освіти третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Гричаник Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

***Ключові слова**: культурно-освітнє середовище, культурна компетентність, майбутні вчителі-філологи, фахова підготовка, культурна спадщина, культурно-мистецькі заходи, лялька-мотанка, культурологічний підхід, міжкультурна взаємодія, професійна діяльність.*

Сучасна професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога передбачає не лише оволодіння системою фахових знань, умінь і навичок, а й формування здатності осмислювати культуру як важливий чинник особистісного та професійного розвитку. Особливого значення в цьому контексті набуває культурна компетентність, що виявляється в здатності майбутнього педагога розуміти культурні явища, інтерпретувати їхні смисли, цінувати національну та світову культурну спадщину, здійснювати міжкультурну взаємодію та інтегрувати культурологічний зміст у професійну діяльність.

У межах дослідження «Формування культурної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки» розроблено підхід, основу якого становить створення культурно-освітнього середовища як цілісної платформи професійного становлення особистості. Його функціонування передбачає взаємодію чотирьох структурних компонентів культурної компетентності: змістово-когнітивного, мотиваційно-ціннісного, практично-діяльнісного та рефлексивно-світоглядного.

Культурно-освітнє середовище закладу вищої освіти розглядаємо як сукупність взаємопов’язаних умов, ресурсів, суб’єктів, змісту та форм діяльності, що забезпечують інтеграцію культурних знань, цінностей і практичного досвіду майбутніх учителів-філологів. У його структурі виокремлено суб’єктний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний і просторово-предметний складники. Їх взаємодія забезпечує цілісність культурного простору закладу вищої освіти та створює можливості для культурного пізнання, творчої самореалізації й міжкультурної комунікації здобувачів освіти.

Важливою характеристикою такого середовища є його діалогічність, що передбачає активну взаємодію викладачів і студентів, представників студентського самоврядування, наукових спільнот, учителів-практиків, роботодавців та інших стейкхолдерів. Взаємодія на засадах діалогічності, толерантності, взаємоповаги, творчої співпраці, самостійності, самовираження та самореалізації сприяє розвитку когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової сфер майбутнього вчителя-філолога.

Практична реалізація культурно-освітнього середовища здійснювалася через насичення освітнього процесу культурологічним змістом, інтеграцію культурних знань у фахові дисципліни, залучення здобувачів до науково-дослідної, практичної, творчої та культурно-освітньої діяльності. Значний потенціал у цьому аспекті мають тренінги, творчі майстерні, проєкти, дискусійні клуби, виставки, науково-просвітницькі заходи, робота мовних і літературних студій та гуртків.

Однією з форм реалізації зазначеного підходу став **культурно-мистецький захід із виготовлення ляльки-мотанки**. Його педагогічний потенціал визначався тим, що практична діяльність поєднувалася з пізнанням, інтерпретацією та творчим переосмисленням української культурної спадщини. Отже, здобувачі освіти переходили від репродуктивного засвоєння культурологічної інформації до її емоційно-ціннісного та особистісного осмислення.

Ляльку-мотанку було представлено як культурний артефакт, що репрезентує традиційні уявлення українців про родину, материнство, захист, добробут, життєвий цикл, зв’язок поколінь і духовні цінності. Робота з її символікою сприяла усвідомленню взаємозв’язку матеріальної та духовної культури, традиції та сучасності, культурного символу та його інтерпретації.

Зміст і форми роботи було співвіднесено зі структурними компонентами культурної компетентності. Зокрема, **змістово-когнітивний компонент** розвивався через розширення знань про українську традиційну культуру та символіку; **мотиваційно-ціннісний** – через формування ціннісного ставлення до культурної спадщини, національної культури та культурного різноманіття; **практично-діяльнісний** – через набуття досвіду використання культурних артефактів у майбутній педагогічній діяльності; **рефлексивно-світоглядний** – через осмислення власного ставлення до культурних традицій та їхнього значення для особистісного й професійного розвитку.

Для поглиблення педагогічного потенціалу заходу майстер-клас було доповнено системою рефлексивних, інтерпретаційних, комунікативних і творчих активностей.

Зокрема, **культурна рефлексія** передбачала обговорення запитань: *Що для вас означає лялька-мотанка сьогодні? Які цінності вона транслює? Які культурні смисли можна прочитати в її образі? Як отриманий досвід можна використати в майбутній педагогічній діяльності?* Така робота сприяла усвідомленню особистісного значення культурного досвіду та розвитку здатності інтерпретувати культурні явища.

У межах мініпроєктів **«Традиція в сучасності»** студенти працювали в малих групах, створюючи презентації та постери на теми «Лялька-мотанка в сучасній культурі», «Символіка українських оберегів», «Як інтегрувати народну культуру в урок української літератури». Така діяльність сприяла розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих умінь, а також здатності самостійно добирати, систематизувати та презентувати культурологічну інформацію.

Особливого значення набув **методичний воркшоп**, під час якого здобувачі освіти розробляли фрагмент уроку української літератури з використанням ляльки-мотанки як культурного артефакту. Студенти визначали дидактичну мету, добирали художній матеріал, формулювали запитання та творчі завдання, спрямовані на встановлення зв'язків між літературним твором, культурною традицією та сучасним досвідом учнів. Роботу було продовжено на заняттях із методики навчання української літератури, що забезпечило інтеграцію культурологічного та методичного складників професійної підготовки.

Розвитку творчого та інтерпретаційного потенціалу сприяла **сторітелінгова практика**, у межах якої студенти створювали короткі історії або легенди про власну мотанку, визначаючи її ім'я, символічне значення, історію створення, власника та місію. Водночас дискусія **«Традиція vs сучасність»** спрямовувалася на критичне осмислення актуальності народних оберегів, співвідношення їхньої символічної та декоративної функцій, а також проблеми формалізації культурного змісту в освітньому процесі.

Важливим елементом заходу став **діалог із майстринею**, яка проводила майстер-клас. Студенти готували запитання щодо символіки мотанки, особливостей її виготовлення, особистого досвіду майстрині та трансформації традиції в сучасних умовах. Безпосередня взаємодія з носієм культурного досвіду сприяла розумінню культури як живої системи смислів, цінностей і практик, що передаються між поколіннями.

Для забезпечення особистісної рефлексії використовувався **«Культурний щоденник»**, у якому студенти відповідали на запитання: *«Що я сьогодні відкрив(ла) про українську культуру і про себе?»* Результати творчої діяльності презентувалися під час мінівиставки ляльок-мотанок і фотопроєкту із зазначенням символіки, ідеї та значення кожної роботи.

Міжкультурний аспект роботи забезпечувався завданням **«Порівняльний аналіз»**, у межах якого здобувачі досліджували аналоги оберегів в інших культурах, їхнє призначення та символіку. Це давало можливість розглядати українську традицію у світовому культурному контексті, встановлювати міжкультурні паралелі та водночас усвідомлювати своєрідність національної культурної спадщини.

Окреме місце посіло креативне завдання **«Мотанка XXI століття»**, спрямоване на творче переосмислення традиційного культурного символу відповідно до сучасних соціокультурних реалій. Студентам пропонувалося визначити, якою могла б бути сучасна мотанка та кого вона могла б уособлювати: учителя, волонтера, захисника, студента, лікаря, науковця, митця тощо. Подальша робота передбачала осмислення рис сучасної людини, цінностей XXI століття, традиційних елементів, які доцільно зберегти або творчо

переосмислити, сучасних символів та можливого послання такої мотанки молодому поколінню.

Отже, проведення майстер-класу з виготовлення ляльки-мотанки та його методичне продовження забезпечили цілісний культурно-освітній цикл: «пізнання → практична взаємодія → інтерпретація → творчість → рефлексія → педагогічне застосування». Така організація діяльності створювала умови для переходу від засвоєння окремих відомостей про українську культуру до здатності осмислювати культурні явища, виявляти їхні ціннісні смисли, здійснювати міжкультурні порівняння, творчо переосмислювати культурну спадщину та використовувати її потенціал у майбутній професійній діяльності.

Отже, культурно-освітнє середовище закладу вищої освіти є важливим засобом формування культурної компетентності майбутніх учителів-філологів, оскільки забезпечує інтеграцію знань, цінностей, практичного досвіду та рефлексії. Культурно-мистецькі заходи, зокрема майстер-клас із виготовлення ляльки-мотанки, сприяють перетворенню здобувача освіти з пасивного споживача культурної інформації на активного суб'єкта культурного пізнання, інтерпретації, творчості та передавання культурних смислів.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні та експериментальній перевірці системи культурно-освітніх практик, спрямованих на комплексний розвиток структурних компонентів культурної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки.

ЕЛЕМЕНТИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Гречньов Єгор Миколайович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *ігрова діяльність, критичне мислення, молодші школярі, навчання математики, ігрові завдання, логічні завдання, пошукова діяльність.*

Навчання математики в початковій школі пов'язане з виконанням різних розумових операцій. Учень порівнює числа й величини, встановлює зв'язки між даними, помічає закономірності, перевіряє отриману відповідь, пояснює спосіб розв'язання. Залучення до таких видів роботи поступово формує досвід

осмисленого опрацювання математичної інформації та пов’язане з розвитком критичного мислення [4; 6]. Водночас характер розумової діяльності школяра залежить від того, яке завдання він отримує і що саме має зробити для його виконання.

Серед форм організації математичної діяльності особливе місце посідають ігрові завдання. Їх можна будувати на основі конкретної навчальної ситуації, надаючи їй сюжет, роль, певне правило або образ персонажа. Дитина залишається учасником математичної діяльності: обчислює, порівнює, встановлює залежність, шукає помилку, визначає правильний варіант. Ігрове оформлення допомагає зробити завдання зрозумілим і привабливим для молодшого школяра, однак саме по собі ще не визначає його навчальної цінності. Вона залежить від того, яку дію має виконати учень і наскільки ця дія пов’язана зі змістом математичного матеріалу. Коли сюжет стає самодостатньою розвагою, пізнавальна складова відходить на другий план; коли ж ігрова ситуація містить завдання на пошук, перевірку або вибір, вона стає способом організації самостійного міркування.

Цікавим прийомом для розвитку критичного мислення є пошук помилки. Учитель подає готове обчислення, розв’язання задачі або міркування персонажа, у якому навмисно допущено неточність. Учні мають її знайти, пояснити причину та запропонувати правильний варіант. У такій роботі увага зосереджується на послідовності міркування, тому помилка стає приводом для повторного аналізу виконаного завдання. У методиці навчання математики такий прийом відомий як «Незнайко».

Ігрова форма може бути пов’язана також із ситуацією вибору. Учням пропонують кілька способів розв’язання задачі, різні відповіді або можливі варіанти дій, серед яких потрібно визначити той, що відповідає умові. Після вибору школяр пояснює своє рішення та перевіряє його правильність. Така робота особливо доречна тоді, коли запропоновані варіанти відрізняються способом міркування, послідовністю дій або отриманим результатом. До цієї ж групи можна віднести ребуси, головоломки, задачі-жарти, графічні диктанти. Їхній зміст різний: в одному випадку дитина відновлює математичне поняття, в іншому шукає спосіб розв’язання, встановлює послідовність дій або знаходить зв’язок між окремими елементами [1].

Значну частину ігрових вправ можуть становити завдання на встановлення закономірностей і класифікацію. Учням пропонують ряди чисел, геометричних фігур, символів або математичних записів, у яких потрібно виявити певну залежність, продовжити послідовність чи визначити пропущений елемент. Під час виконання таких завдань дитина зіставляє окремі елементи, визначає їхні спільні та відмінні ознаки, встановлює зв’язки між ними. Подібні розумові дії використовуються і в завданнях на класифікацію, коли числа, фігури або математичні записи потрібно розподілити за певною ознакою та пояснити зроблений вибір. Для цього можна поставити запитання: «Чи можна розподілити ці об’єкти інакше?», «За якою ознакою ти їх об’єднав?», «Який об’єкт є зайвим?». Система математичних завдань, зорієнтована на формування розумових дій

учнів, розглядається С. Скворцовою та О. Онопрієнко як складова організації навчання математики в початковій школі [5]

Окрему групу становлять математичні казки та сюжетні завдання. У них математичний зміст вводиться через певну ситуацію, у якій діють персонажі й виникає конкретна проблема. Наприклад, героям потрібно розподілити предмети порівну, визначити найкоротший маршрут, обчислити необхідну кількість матеріалів, порівняти величини або перевірити правильність виконаних обчислень. Сюжет у цьому випадку задає контекст для математичної роботи, а учень має визначити, які дії допоможуть розв'язати поставлену проблему. Такі завдання можна пов'язувати з повсякденними ситуаціями: покупкою товарів, плануванням подорожі, вимірюванням, розподілом предметів. Наприклад, у грі «Магазин» дитина обчислює вартість покупки та перевіряє правильність розрахунку, а під час планування маршруту визначає час або відстань. Так математичний матеріал набуває конкретного змісту, а сюжет стає частиною завдання, яке потребує від учня певного способу міркування.

Ігровий сюжет може бути використаний і тоді, коли для виконання завдання дитині потрібно знайти новий спосіб дії. Наприклад, персонаж пропонує власне розв'язання задачі, однак його відповідь викликає сумнів. Учні перевіряють запропонований варіант, знаходять суперечність або помилку, після чого шукають інший спосіб розв'язання. У такій роботі важливим є сам процес пошуку: школяр звертається до вже відомих знань, пробує різні варіанти, перевіряє припущення. Якщо ж ігрова ситуація передбачає відтворення добре відомого алгоритму, можливості для такого пошуку значно звужуються. Тому зміст проблеми має відповідати рівню підготовки дітей і залишати їм можливість самостійно визначити подальший хід міркування.

Ігрове завдання може передбачати роботу в парі. Один учень виконує задачу, інший перевіряє відповідь і пояснює свою думку. За іншої організації партнери разом шукають спосіб розв'язання, обговорюють окремі кроки та порівнюють отримані результати. У процесі такої роботи школярі можуть ставити один одному запитання: «Чому ти обрав цей спосіб?», «Як можна перевірити відповідь?», «Чи можна розв'язати задачу інакше?». Відповідаючи на них, дитина має пояснити власне міркування й уважніше поставитися до способу, запропонованого товаришем. Взаємоперевірка тому стосується не тільки кінцевої відповіді, а й послідовності виконаних дій [2; 3].

Ігрова ситуація може спонукати учнів і до самостійного формулювання запитань. Наприклад, у сюжетній задачі можна подати більше числових даних, ніж потрібно для розв'язання, або, навпаки, залишити частину інформації невизначеною. Учням доводиться з'ясувати, яких відомостей бракує, які дані мають значення для розв'язання, а від яких можна відмовитися. Такі завдання можна пов'язати з допомогою персонажу, пошуком підказки чи невеликою командною грою. У центрі залишається математична проблема: дитина має визначити, яку інформацію потрібно використати та як її пов'язати з умовою задачі.

Організація ігрових завдань потребує врахування їх складності та відповідності віковим можливостям дітей. Критичне мислення формується

поступово, тому перехід до складніших завдань має спиратися на вже сформований математичний досвід. Ускладнення можна пов’язувати зі збільшенням кількості умов, появою кількох можливих способів розв’язання, необхідністю перевірити чужий варіант, пояснити вибір або самостійно поставити запитання. Водночас правила гри мають залишатися зрозумілими для учнів. Надто складний сюжет або велика кількість додаткових правил перевантажують завдання й відволікають від основної дії. Тому перед підготовкою гри вчителю варто визначити, що саме дитина повинна зробити з математичним матеріалом і яку розумову операцію передбачає виконання цього завдання. Для одних випадків достатньо короткої ігрової ситуації, в інших доречною може бути рольова взаємодія або командна робота.

Успіх такої роботи значною мірою залежить від позиції вчителя. Під час виконання ігрового завдання педагог організовує діяльність, ставить уточнювальні запитання, звертає увагу на суперечності, пропонує перевірити припущення. Коли завдання передбачає самостійний пошук, готову відповідь варто залишати за межами першої реакції вчителя. Запитання на кшталт «Як ти це перевірив?», «Чому цей спосіб підходить?», «Чи можна отримати ту саму відповідь іншим шляхом?» спрямовують дитину до обґрунтування рішення. У такому контексті можуть використовуватися сократичний, евристичний і дослідницький методи навчання математики [1]. Роль педагога тут пов’язана з підтриманням пошуку та створенням ситуації, у якій школяр має можливість самостійно дійти висновку.

Завершення ігрового завдання також може передбачати коротке осмислення виконаної роботи. Учням пропонується пояснити, що допомогло знайти відповідь, на якому етапі виникла складність, як вдалося перевірити результат, чи можна було виконати завдання іншим способом. Для молодших школярів достатньо кількох простих висловлювань: «Я спочатку думав…, але потім…», «Мені допомогло…», «Я знайшов помилку, тому що…». Така розмова повертає увагу до власного способу дії та поступово привчає дитину пояснювати хід міркування.

Отже, елементи ігрової діяльності можуть використовуватися на уроках математики для організації завдань, у яких молодший школяр здійснює пошук, порівняння, перевірку, класифікацію, знаходить помилки та обґрунтовує власні рішення. Пошукові вправи, прийом «Незнайко», логічні послідовності, класифікація, ребуси, головоломки, математичні казки, сюжетні ситуації, завдання на вибір і взаємоперевірку дають різні варіанти поєднання математичного змісту з активною розумовою діяльністю. Педагогічний потенціал гри визначається тим, як вона організовує роботу учня з математичним матеріалом. Персонаж, сюжет, правило або елемент змагання можуть привернути увагу дитини, однак основний зміст завдання залишається пов’язаним із математичним міркуванням. Коли школяр має перевірити відповідь, знайти помилку, встановити закономірність, зіставити варіанти чи пояснити свій вибір, ігрова діяльність набуває виразного пізнавального характеру. За такого поєднання гра стає природною формою організації

навчальної роботи молодшого школяра, у якій математичний зміст поєднується з досвідом самостійного пошуку, перевірки та обґрунтування власного рішення.

Список використаних джерел

1. Бевз Г. Методи навчання математики. Харків: Основа, 2013. С. 22–28.
2. Давиденко В. Використання інтерактивних прийомів навчання на уроках у початкових класах. *Початкова школа*. 2014. №1. С. 17–18.
3. Істоміна Н., Латохина Л. Практикум з методики викладання математики у початкових класах. Харків : Університет, 2016. С.50–54.
4. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2018. №2. С.89–98.
5. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Система навчальних завдань, зорієнтована на якісний результат: методичні аспекти впровадження навчального комплекту «Математика. 1 клас». *Початкова школа*. 2018. № 9. С.23–26.
6. Скворцова С. Розвиток критичного мислення в учнів початкової школи на уроках математики. *Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 2 (53). 2016. С. 162–169.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НУШ

Демченко Сергій Олексійович, здобувач третього (оствітньо-наукового) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пішун Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *Нова українська школа, початкова освіта, громадянська компетентність, компетентнісний підхід, мультимедійні технології, цифрові засоби, громадянська освіта, молодші школярі.*

Сучасний розвиток початкової освіти в Україні пов’язаний із реалізацією концептуальних положень Нової української школи, серед яких важливе місце посідають компетентнісний, діяльнісний, дитиноцентрований підходи, педагогіка партнерства та орієнтація на практичне застосування здобутих знань.

У цих умовах особливого значення набуває формування громадянської компетентності молодших школярів як складової їхньої готовності до відповідальної взаємодії з іншими людьми, усвідомлення власної належності до українського суспільства, дотримання прав і обов'язків, участі в житті класу, школи та громади.

Актуальність проблеми посилюється сучасними суспільними викликами, які потребують від початкової школи не лише передавання учням певного обсягу громадянських знань, а й створення умов для набуття відповідного практичного досвіду. Дитина має поступово усвідомлювати значення правил спільного життя, справедливості, відповідальності, взаємодопомоги, поваги до інших, культурного різноманіття та власної ролі у спільноті. Саме тому громадянська компетентність доцільно розглядається не як сукупність окремих знань, а як здатність застосовувати їх у реальних і змодельованих життєвих ситуаціях. «Сучасна початкова освіта України ґрунтується на компетентнісному підході, що передбачає не лише опанування знань, а й формування ціннісних орієнтацій, здатності відповідально діяти в суспільстві. У цьому контексті важливим завданням Нової української школи є виховання соціальної та громадянської компетентності молодших школярів як основи становлення свідомого, активного, гуманного громадянина» [2, с. 244].

Відповідно до компетентнісної логіки Нової української школи результатом початкової освіти є не тільки засвоєння навчального матеріалу, а й набуття учнями здатності діяти, співпрацювати, приймати рішення, розв'язувати проблеми та відповідально застосовувати знання. Державний стандарт початкової освіти орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей, серед яких громадянські та соціальні вміння посідають важливе місце. Це зумовлює необхідність використання таких педагогічних технологій і засобів, які забезпечують активну участь дитини в освітній діяльності.

Одним із перспективних засобів реалізації компетентнісного підходу є мультимедійні технології. Їх педагогічний потенціал визначається можливістю поєднувати текстову, графічну, аудіальну, відео- та анімаційну інформацію, створюючи багатоканальне освітнє середовище. Для молодших школярів це особливо важливо, оскільки сприймання інформації в цьому віці значною мірою пов'язане з образністю, емоційністю та діяльнісною взаємодією. Водночас мультимедійність має розглядатися не як самоціль, а як засіб досягнення конкретного освітнього результату.

У формуванні громадянської компетентності мультимедійні технології можуть забезпечувати умови для осмислення суспільних явищ через доступні дитині образи та ситуації. Наприклад, перегляд короткого відеофрагмента про життя громади може стати основою для обговорення правил співжиття, взаємодопомоги та відповідальності. Фотографії історичних або культурних пам'яток дають можливість порушувати питання збереження культурної спадщини. Інтерактивна карта може допомогти дитині усвідомити зв'язок між власним населеним пунктом, регіоном і Україною. Візуальні матеріали про різні культурні традиції сприяють формуванню поваги до культурного різноманіття.

Важливим є перехід від пасивного перегляду мультимедійного контенту до активної діяльності учнів. Саме тут виявляється його відповідність компетентнісному підходу. Після перегляду відео учні можуть визначати проблему, висловлювати власну позицію, аргументувати її, порівнювати різні погляди, пропонувати способи розв'язання ситуації. Мультимедійний матеріал у такому випадку стає не кінцевим продуктом уроку, а стимулом до мислення, комунікації та спільної діяльності.

Особливо продуктивним є використання мультимедійних технологій під час моделювання життєвих і громадянських ситуацій. Учням можна запропонувати віртуальну ситуацію, пов'язану з правилами поведінки в громадському місці, допомогою іншій людині, збереженням довкілля, участю у спільній справі або розв'язанням конфлікту. Після ознайомлення із ситуацією діти визначають проблему, обговорюють можливі дії, прогнозують їх наслідки та обґрунтовують власний вибір. Така робота сприяє формуванню відповідальності, здатності співпрацювати й приймати рішення.

Значні можливості відкриває також створення учнями власного мультимедійного продукту. Наприклад, у процесі підготовки короткої презентації, фотоколажу або відеоповідомлення про рідне місто, школу, традиції родини чи корисну для громади справу учень не лише працює з інформацією, а й визначає, що саме варто представити іншим. Така діяльність передбачає пошук і відбір інформації, її осмислення, формулювання власної позиції та відповідальність за кінцевий результат. Отже, мультимедійний продукт може виступати не тільки засобом подання інформації, а й результатом громадянсько орієнтованої діяльності.

Важливою умовою є також достовірність і доступність мультимедійного контенту. Під час формування громадянської компетентності особливої уваги потребує робота з інформацією, оскільки молодші школярі лише набувають досвіду її критичного оцінювання. С. Васильєва та Н. Агаркова зауважують, що інтерактивні технології (дебати, рольові та симуляційні ігри, аналіз кейсів, проєктна діяльність, вебквести, фасилітовані дискусії, моделювання громадських процесів (парламентські слухання, вибори, засідання громади) тощо) мають провідне значення у формуванні громадянської компетентності, оскільки створюють умови для залучення учнів до моделей реальної соціальної та громадянської взаємодії. На відміну від традиційних репродуктивних технологій, інтерактивне навчання ґрунтується на активній комунікації, колективному ухваленні рішень, рефлексії та відповідальності за результати спільної діяльності [1, с. 352]. Тому вчитель має допомагати дітям розрізняти факт і припущення, перевіряти джерело інформації, звертати увагу на відповідність зображення чи повідомлення дійсності. У такий спосіб мультимедійна діяльність може одночасно сприяти розвитку громадянської та інформаційно-комунікаційної компетентностей.

Отже, мультимедійні технології створюють додаткові можливості для реалізації компетентнісного підходу у формуванні громадянської компетентності молодших школярів. Їх педагогічна цінність полягає не стільки в технічній новизні, скільки в здатності забезпечувати наочність, емоційну

залученість, проблемність, комунікацію та практичну діяльність учнів. За умови методично обґрунтованого використання мультимедійні матеріали можуть перетворювати навчальну інформацію на основу для обговорення, дослідження, спільного прийняття рішень і практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Васильєва С. О., Агаркова Н. О. Формування громадянської компетентності учнів у ЗЗСО інтерактивними методами навчання. *Перспективи та інновації науки*. 2025. Вип. 12 (58). С. 347–356.

2. Шершньова О. Виховання соціальної та громадянської компетентності молодших школярів у сучасному освітньому середовищі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції *«Педагогічна освіта: традиції, реалії, перспективи»*, Умань, 2025. 355 с.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Добровольська Катерина Олександрівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

***Ключові слова*:** *критичне мислення; молодші школярі; інтерактивні технології; інформатика; навчальні завдання; пізнавальна діяльність; інформаційна грамотність.*

Сучасна початкова освіта орієнтується на формування в учнів здатності самостійно діяти, працювати з інформацією, знаходити способи розв’язання навчальних проблем та усвідомлювати результати власного навчання. Особливого значення у цьому контексті набуває розвиток критичного мислення, адже дитина постійно стикається з інформацією, яку потрібно сприйняти, зрозуміти, зіставити з уже відомим, оцінити та використати в певній ситуації. Саме в початковій школі закладаються основи такого ставлення до інформації та власних розумових дій.

Критичне мислення передбачає здатність осмислювати інформацію, розглядати різні варіанти, формувати власні судження та обґрунтовувати прийняті рішення. Його розвиток пов’язаний із такими мисленнєвими

операціями, як аналіз, порівняння, синтез, оцінювання інформації, визначення проблеми, постановка запитань, висування гіпотез, розгляд альтернатив і свідомий вибір [1]. Важливо, що критичне мислення не зводиться до засвоєння певного набору прийомів. Воно виявляється у способі роботи учня з навчальною інформацією, коли відповідь потребує міркування, перевірки та пояснення.

Для молодшого школяра така робота поступово ускладнюється відповідно до його пізнавальних можливостей. Дитина вчиться встановлювати зв'язки між об'єктами та явищами, порівнювати їх, знаходити спільне й відмінне, робити узагальнення. Тому навчальні завдання мають спонукати її не тільки відтворювати відоме, а й ставити запитання, висувати припущення, перевіряти їх і пояснювати отриманий результат. Постановка перед школярем нових пізнавальних і практичних задач має спиратися на його актуальні досягнення та потенційні можливості [4].

Такі можливості має і навчання інформатики. Зміст інформатичної освітньої галузі пов'язаний з інформацією та інформаційними процесами, цифровими пристроями, алгоритмами, способами подання й опрацювання даних. Залежно від змісту завдання учні можуть порівнювати інформаційні об'єкти, встановлювати зв'язки між ними, визначати послідовність дій, знаходити помилки в алгоритмах, прогнозувати результат та обирати спосіб виконання. Саме характер запропонованого завдання визначає, наскільки активно дитина залучається до розумової роботи. Водночас розвиток критичного мислення залежить не від самого змісту, а від того, яке завдання отримує дитина і що саме вона має зробити з навчальною інформацією. Якщо учень лише повторює послідовність дій за готовим зразком, простір для міркування є досить вузьким. Інша ситуація виникає тоді, коли потрібно визначити, чому алгоритм не працює, знайти в ньому помилку, порівняти кілька способів розв'язання, передбачити результат зміни певної дії або пояснити, чому обрано саме такий варіант. У цьому випадку інформатичне завдання стає основою для розумової роботи, у якій учень має не просто отримати відповідь, а зрозуміти хід власних дій.

Робота в парах і малих групах може застосовуватися під час розв'язання інформатичних завдань, пов'язаних із класифікацією інформації, визначенням послідовності дій, пошуком помилок в алгоритмах або порівнянням різних способів виконання завдання. У процесі спільного обговорення учні пояснюють свої міркування, ставлять запитання одне одному, зіставляють запропоновані варіанти та разом уточнюють рішення. Наприклад, учні можуть разом класифікувати інформацію, визначати послідовність дій, знаходити помилки в алгоритмі або порівнювати різні способи виконання завдання. Один учень пропонує варіант, інший ставить запитання чи знаходить неточність, після чого вони спільно уточнюють рішення. Така робота має цінність саме через необхідність пояснити власне міркування та співвіднести його з думкою іншого, допомагає дитині усвідомити хід власного міркування, звернути увагу на інший спосіб розв'язання та обґрунтувати обраний варіант.

Поряд із роботою в парах і групах доцільним є використання окремих інтерактивних прийомів, які допомагають організувати висунення припущень, обговорення та обґрунтування власних рішень. До них належать «Мозковий

штурм», «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Дерево рішень», «Ажурна пилка», аналіз навчальних ситуацій та інші прийоми [2; 3]. Вибір конкретного прийому залежить від того, яку пізнавальну дію потрібно організувати на певному етапі уроку. Розглянемо можливості деяких із них у навчанні інформатики.

«Мозковий штурм» доцільний тоді, коли перед виконанням завдання необхідно актуалізувати попередні знання або запропонувати кілька можливих способів розв'язання. Під час роботи з алгоритмами вчитель може поставити запитання про те, які дії необхідні для отримання певного результату. Запропоновані дітьми варіанти надалі можна перевірити під час виконання завдання. Тут важливим є сам перехід від припущення до його перевірки.

«Мікрофон» дає змогу коротко сформулювати власну позицію. Після виконання практичного завдання учень може пояснити, чому обрав певний спосіб дії, що виявилося складним або який результат він отримав. Почувши відповіді однокласників, діти мають можливість порівняти різні підходи до одного завдання. Подібне обговорення особливо доречне тоді, коли правильність виконання можна обґрунтувати кількома способами.

Окрему увагу варто звернути на проблемні завдання. В інформатиці вони можуть бути пов'язані з пошуком помилки, встановленням причини неправильного результату, визначенням послідовності дій або передбаченням наслідків зміни певної умови. Наприклад, учням можна запропонувати алгоритм із навмисною помилкою. Потрібно не просто виправити її, а пояснити, на якому етапі виникає проблема і до чого вона призводить. Інший варіант – порівняти два алгоритми, що приводять до одного результату, і визначити особливості кожного. Такі завдання безпосередньо пов'язують роботу з алгоритмом із аналізом, порівнянням та оцінюванням.

Водночас сама наявність інтерактивного прийому ще не означає, що в учнів розвивається критичне мислення. Важливо, щоб така форма роботи використовувалася систематично й була пов'язана зі змістом завдання. Якщо «Мозковий штурм» використовується лише для урізноманітнення уроку, його можливості обмежуються активізацією учнів. Коли ж висунуті під час нього припущення потрібно порівняти, перевірити та обґрунтувати, він стає частиною роботи, спрямованої на розвиток критичного мислення. Такий самий принцип стосується інших інтерактивних прийомів.

Важливою залишається й атмосфера, у якій відбувається обговорення. Учень має розуміти, що його припущення можна перевірити, уточнити або змінити. Відкрите спілкування дає змогу вислухати інші думки, аргументувати власну позицію та побачити можливість іншого способу розв'язання. Для молодших школярів це особливо важливо, оскільки поступове набуття такого досвіду пов'язане з формуванням упевненості у власних міркуваннях і готовності їх пояснювати.

Не менш важливим є добір завдань. Вони мають відповідати віковим можливостям дітей і водночас містити елемент розумових зусиль, який спонукає до пошуку. Надто просте завдання не потребує вибору чи обґрунтування, тоді як надмірно складне може звести роботу до випадкового пошуку відповіді. Тому поступове ускладнення навчальних ситуацій дає можливість переходити від простого аналізу до порівняння, оцінювання та обґрунтування власного рішення.

Добір інтерактивної технології має узгоджуватися зі змістом і метою навчання, віковими та розумовими особливостями учнів, часовими межами й логікою уроку. В одному випадку доцільною буде робота в парах, в іншому – обговорення кількох варіантів або аналіз проблемної ситуації. Отже, визначальним є не зовнішня форма інтерактивної вправи, а те, яку навчальну дію вона допомагає організувати: поставити запитання, висунути припущення, зіставити варіанти, виявити помилку, перевірити результат чи обґрунтувати власний висновок.

Отже, інтерактивні технології можуть бути дієвим засобом розвитку критичного мислення молодших школярів за умови їх змістовного та систематичного використання. У навчанні інформатики це передусім пов’язано з такими завданнями, у яких дитина має працювати з інформацією, шукати помилки, порівнювати способи дії, перевіряти припущення та пояснювати власні рішення. Поєднання інтерактивної взаємодії з відповідним характером навчальних завдань створює можливості для поступового формування в молодших школярів досвіду самостійного міркування та усвідомленої роботи з інформацією.

Список використаних джерел

1. Бухлова, Н. Як навчити учня вчитися: поради та рекомендації. Київ: *Шкільний світ*, 2007. 128 с.
2. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / Авт.- упор. І.І. Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 180 с.
3. Кроуфорд А., В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер.Технології розвитку критичного мислення учнів /наук. ред., передм. О.І.Пометун. Київ, 2006. 220 с.
4. Особливості мислення молодших школярів / Упоряд. Т.Б. Браілко. Харків : Ганок, 2010. 176 с.

ЗМІСТ ТА РОЛЬ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Довганич Анастасія Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Петриченко Лариса Олексіївна,** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Ключові слова: *генеративний штучний інтелект, початкова школа; молодші школярі, дидактичні інструменти, індивідуалізація навчання, цифрова компетентність.*

Цифрова трансформація освітнього простору початкової школи обумовлює оновлення дидактичного інструментарію відповідно до вікових потреб молодших школярів та засад індивідуалізації. Упровадження технологій генеративного штучного інтелекту відкриває нові можливості для створення адаптивного, ігрового, інклюзивного, безбар'єрного освітнього середовища початкової школи, водночас потребуючи від учителя початкових класів виваженого підходу задля збереження безпеки та розвитку критичного мислення молодших школярів.

Інструктивно-методичні рекомендації щодо використання штучного інтелекту в закладах освіти зазначають про цифрову трансформацію глобального освітнього простору, що докорінно змінює традиційні дидактичні підходи та методи, інструменти роботи в системі освіти, зокрема і початкової ланки, яка виступає підґрунтям формування ключових компетентностей та світогляду дитини [3].

У контексті досліджень О. Акімової щодо виховання інформаційної культури в інклюзивному освітньому простор, інтеграція генеративного штучного інтелекту в початковій школі має базуватися не лише на технологічній грамотності, а й на моральних ціннісних орієнтирах, які забезпечують безпеку, емпатію та етичність цифрової взаємодії молодших школярів [1].

Вагомими уважаємо тезу Б. Драгуняк: «Інтеграція штучного інтелекту в початковій школі відкриває нові можливості для індивідуалізації освітнього процесу. Адаптивні освітні платформи здатні автоматично підбирати завдання відповідно до рівня знань і темпу навчання конкретної дитини» [2, с. 159]. Завдяки такому підходу суттєво зростає якість навчання та залученість школярів, адже завдання ідеально відповідають їхнім можливостям – не викликають утоми через надмірну складність і не наганяють нудьгу через зайву простоту.

Із урахуванням розвідок А. Коломієць, О. Кушнір, які виокремили основні характеристики інтелектуальних систем, схарактеризуємо роль генеративного штучного інтелекту для початкової ланки освіти:

- самонавчання – передбачає, що технологія безперервно вдосконалює свої алгоритми на основі аналізу відповідей і помилок, дає можливість системі автоматично підбирати найефективніші дидактичні вправи та коригувати складність завдань під індивідуальний навчальний темп молодшого школяра;

- розуміння мови – передбачає, що технологія розпізнає мовлення, текстові повідомлення та усні команди, через що молодші школярі легко можуть комунікувати з навчальними чат-ботами за допомогою голосового набору;

- сенсорна сприйнятливість – передбачає, що система здатна розпізнавати й опрацьовувати різноманітні формати інформації, від малюнків та фотографій до звуків та відео;

- можливість прийняття рішень – передбачає, що технологія миттєво оцінює поточну ситуацію та специфіку виконання завдань школярем;

- креативність – передбачає, що алгоритми здатні генерувати абсолютно новий, нестандартний контент, для молодших учнів це відкриває простір для створення унікальних повчальних казок, персоналізованих ігрових сюжетів та оригінальних візуальних образів безпосередньо під час уроку;

- швидкість і точність – передбачає, що нейромережа здійснює пошук, обробку та структурування дидактичних матеріалів за лічені секунди [4, с. 46]

Отже, інтеграція генеративного штучного інтелекту докорінно змінює дидактичну систему початкової освіти, перетворюючи її на гнучке цифрове середовище для формування ключових компетентностей учнів. Провідною роллю технології генеративного штучного інтелекту є глибока індивідуалізація, покрокова адаптивність, міжпредметна інтеграція та геймифікація освітнього процесу, що забезпечує психологічний комфорт молодших школярів, знімає страх помилки й суттєво підвищує їхню внутрішню мотивацію. Водночас використання інтелектуальних систем створює безбар'єрний простір та комфортні умови для дітей з особливими освітніми потребами завдяки асистивним інструментам, наприклад, голосовим помічникам.

Окрім переваг в автоматизації оцінювання розгорнутих відповідей та інформаційній підтримці педагога, використання генеративного штучного інтелекту передбачає ризики та виклики, а саме: загрози кібербезпеці; системну упередженість алгоритмів; ризики засвоєння помилок та можливе гальмування критичного мислення, соціальних навичок молодших школярів. Успішна цифрова трансформація в сучасних умовах потребує розвитку грамотності в галузі штучного інтелекту та критичного мислення всіх учасників освітнього процесу, як школярів, так і вчителів, батьків, що потребує підвищення цифрової компетентності, чіткого усвідомлення, що штучний інтелект виступає інструментом, який ніколи не має замінити реальну людину.

Список використаних джерел

1. Акімова О. Виховання здатності до реалізації засад інформаційної культури в інклюзивному просторі у майбутніх фахівців галузі Освіта / Педагогіка. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. Т.1, № 3 (107). С. 6–14.
2. Драгуняк Б. С. Штучний інтелект у початковій школі: виклики та перспективи для української освіти. *Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії* : зб. наук. пр. з матеріалами VII Міжнар. наук. конф. (м. Черкаси, 26 вересня, 2025 р.). 2025. С. 158–160.
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо ШІ в ЗЗСО. URL: https://mon.gov.ua/news/mon-i-mintsyfra-rozrobyly-proiekt-rekomendatsii-iz-vykorystannia-shi-v-shkolakh (дата звернення: 12.09.2026)
4. Коломієць А. М., Кушнір О. І. Використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності: можливості та виклики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 70. 2023. С. 45–57.

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ПСИХІЧНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Забіла Марія Сергіївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *молодший шкільний вік, цифрові технології, початкова освіта, психічні процеси, критичне мислення, цифрове освітнє середовище, пізнавальна діяльність.*

Сучасний освітній процес розвивається в умовах активного поширення цифрових технологій, які дедалі більше впливають не лише на способи отримання інформації, а й на особливості її сприймання та опрацювання дітьми. Особливо помітними ці зміни є в молодшому шкільному віці, коли активно формуються та розвиваються такі пізнавальні (когнітивні) процеси, як увага, пам’ять, мислення, сприймання та уява. Традиційні форми подання навчального матеріалу не завжди дають змогу повною мірою підтримувати пізнавальну

активність сучасних учнів, для яких цифрове середовище вже є звичною частиною повсякденного життя.

Саме тому застосування цифрових технологій у початковій школі варто розглядати не лише як спосіб урізноманітнення уроку, а як один із засобів розвитку пізнавальних можливостей дитини. Інтерактивні завдання, мультимедійні матеріали, навчальні ігри та цифрові вправи можуть спонукати молодших школярів зосереджувати увагу, запам'ятовувати й відтворювати інформацію, встановлювати зв'язки, порівнювати, аналізувати та самостійно знаходити способи розв'язання завдань. Водночас результативність їх використання залежить не від самої наявності цифрових засобів, а від того, наскільки педагогічно доцільно вчитель інтегрує їх в освітній процес відповідно до вікових та пізнавальних особливостей молодших школярів.

У наукових дослідженнях наголошується, що цифрові технології створюють додаткові можливості для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Використання інтерактивних платформ дає змогу поєднувати мультимедійний матеріал, елементи гри, самостійну роботу та швидкий зворотний зв'язок. Така організація освітнього процесу сприяє тому, що дитина не лише отримує готову інформацію, а активніше взаємодіє з нею, що створює умови для розвитку когнітивної діяльності та критичного мислення. Водночас результативність цифрових засобів значною мірою залежить від того, наскільки продумано педагог інтегрує їх у навчальну діяльність молодших школярів [3].

Особливу увагу варто приділяти розвитку мислення молодших школярів, оскільки цифрове середовище дозволяє організовувати завдання, у яких дитина має не просто обрати правильну відповідь, а проаналізувати інформацію, порівняти можливі варіанти та пояснити власне рішення. Цифрові освітні платформи, інтерактивні методи й віртуальні технології можуть активізувати мисленнєву діяльність учнів та сприяти розвитку вмінь аналізувати, синтезувати інформацію і приймати обґрунтовані рішення [3]. У початковій школі це має особливе значення, адже поступове ускладнення таких завдань дозволяє переходити від простого відтворення навчального матеріалу до його усвідомленого опрацювання.

Розвиток уваги тісно пов'язаний із розвитком інших когнітивних функцій: пам'яті, мислення, сприймання та мовлення. Так, для ефективного запам'ятовування інформації дитина повинна утримувати її у фокусі уваги; для виконання логічних операцій необхідне перемикання уваги між окремими етапами завдання; для творчої діяльності – здатність одночасно зосереджуватися на деталях і відволікатися від несуттєвого [2].

Не менш важливим для розвитку психічних процесів молодших школярів є спосіб подання навчальної інформації. У цьому віці значну роль відіграють конкретні образи та наочність, тому можливості цифрової візуалізації можуть бути особливо корисними. Інтерактивні моделі дозволяють дитині не лише побачити певний об'єкт або явище, а й взаємодіяти з ним, змінювати окремі елементи, спостерігати за результатом та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. За такого підходу цифрова наочність стає засобом організації

мисленнєвої діяльності, допомагаючи учневі виділяти головне, встановлювати взаємозв'язки та поступово переходити до узагальнення [3].

Водночас психологічний розвиток молодшого школяра не обмежується лише формуванням мисленнєвих операцій. Важливими залишаються мотивація, емоційний стан, самооцінка та індивідуальні особливості дитини. У дослідженні Г. Алєксєєвої, І. Черезової, О. Горецької, Н. Сердюк та Ю.Крючкової зазначено, що впровадження STEM-освіти пов'язане з розвитком критичного й наукового мислення, креативності та пізнавального інтересу учнів. Автори також звертають увагу на необхідність урахування мотивації, навчального стресу, самооцінки й соціально-психологічної підтримки молодших школярів [1]. Отже, використовуючи сучасні технології, учитель має орієнтуватися не лише на навчальний результат, а й на психічні, індивідуальні особливості та стан конкретної дитини.

Отже, застосування цифрових технологій у початковій школі має бути спрямоване не на збільшення кількості цифрових завдань, а на створення таких навчальних ситуацій, у яких дитина активно думає та взаємодіє з інформацією. Наприклад, інтерактивне завдання може вимагати від учня порівняти декілька варіантів, знайти помилку, встановити послідовність, пояснити свій вибір або змінити певні умови й простежити отриманий результат. Саме така діяльність робить цифровий ресурс не просто привабливою формою подання матеріалу, а повноцінним засобом розвитку психологічних процесів молодшого школяра.

Важливо враховувати й те, що сам факт використання цифрової платформи ще не гарантує позитивного впливу на розвиток дитини. Надмірна кількість інформації, однотипність цифрових вправ або орієнтація лише на швидке отримання правильної відповіді можуть, навпаки, знижувати розвивальний потенціал навчальної діяльності. Дослідники звертають увагу на можливу фрагментарність опрацювання інформації та надмірне когнітивне навантаження. Тому цифрові технології доцільно використовувати таким чином, щоб вони спонукали школяра до осмислення інформації, аналізу власних дій та пошуку різних способів розв'язання завдання [3].

Отже, цифрові технології можуть створювати додаткові можливості для розвитку психічних процесів молодших школярів за умови педагогічно доцільного їх використання. Інтерактивність, візуалізація, можливість самостійного пошуку рішення та отримання зворотного зв'язку створюють умови для активізації мислення й пізнавальної діяльності дитини. Водночас цифровий інструмент не повинен замінювати сам процес мислення готовою відповіддю. Його основним завданням має бути створення ситуації, у якій учень спостерігає, порівнює, аналізує, робить висновки та усвідомлює власні дії. Поєднання таких можливостей цифрового середовища з урахуванням психологічного стану та індивідуальних особливостей молодших школярів дозволяє зробити його не лише засобом навчання, а й важливою складовою їхнього гармонійного розвитку.

Список використаних джерел

1. Алєксєєва Г. М., Черезова І. О., Горецька О. В., Сердюк Н. І., Крючкова Ю. В. Інструментарій цифрових технологій у системі аналізу впливу STEM-освіти на психічний розвиток молодших школярів в умовах воєнного часу. *Молодь і ринок*. 2024. № 6 (226). DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305515
2. Вишник О. О. Психологічні особливості розвитку уваги у здобувачів початкової освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Серія: Педагогічні науки*. Том 3. №59, 2025. С.226–232. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-3-59-226-232
3. Литвинов А. С., Кириченко Д. В. Цифрові інтерактивні платформи як засіб розвитку критичного мислення учнів початкової школи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2026. Вип. 61. С. 212–220. DOI: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2026-2-61-212-220

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Зеліско Василина Іванівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Шуртигіна Валентина Анатоліївна,** доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: інтегроване навчання, критичне мислення, молодші школярі, міжпредметна інтеграція, інтегрований курс «Я досліджую світ», проблемне навчання, дослідницька діяльність, компетентнісний підхід.*

Сучасна початкова освіта орієнтована не лише на засвоєння учнями визначеного обсягу знань, а й на формування здатності самостійно мислити, аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, аргументувати власну позицію та застосовувати набуті знання у нових ситуаціях. Особливої актуальності в цьому контексті набуває розвиток критичного мислення молодших школярів, яке є важливою складовою їхньої пізнавальної активності та успішної адаптації до вимог сучасного інформаційного суспільства.

Одним із педагогічних підходів, що створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення, є інтегроване навчання. Його сутність полягає у встановленні змістових і логічних взаємозв’язків між різними освітніми

галузями, навчальними предметами та видами діяльності. Завдяки цьому учень отримує можливість розглядати певне явище або проблему не ізольовано, а комплексно, аналізуючи її з різних позицій.

Проблема інтеграції змісту початкової освіти посідає важливе місце в дослідженнях українських науковців. Зокрема, Н. Бібік розглядає інтеграцію як важливу характеристику сучасного освітнього процесу в початковій школі та наголошує на необхідності формування в учнів цілісного бачення навколишнього світу. Інтегрований підхід, на думку дослідниці, сприяє встановленню міжпредметних зв'язків і створенню умов для активної пізнавальної діяльності школярів [2].

У контексті розвитку критичного мислення важливими є дослідження О. Пометун, яка значну увагу приділяє активним та інтерактивним технологіям навчання. Дослідниця наголошує на необхідності залучення учнів до аналізу проблемних ситуацій, аргументації власної позиції, роботи з інформацією та обговорення різних способів розв'язання навчальних завдань. Саме такі види діяльності є важливими компонентами критичного мислення [6].

Критичне мислення молодшого школяра передбачає здатність ставити запитання, аналізувати інформацію, порівнювати факти, визначати причини та наслідки, висувати припущення, перевіряти їх, формулювати висновки й обґрунтовувати власну думку. Тому його розвиток потребує створення освітнього середовища, у якому учень не обмежується відтворенням готової інформації, а постійно залучається до активного пошуку та осмислення.

Особливі можливості для цього створює інтегрований курс «Я досліджую світ». Його зміст передбачає взаємопов'язане вивчення природничої, громадянської, історичної, соціальної, технологічної та інших складових. Така структура дозволяє організовувати навчання навколо проблеми, запитання або життєвої ситуації, а не лише навколо окремої теми конкретного навчального предмета [4].

Наприклад, під час вивчення теми, пов'язаної з охороною довкілля, учні можуть досліджувати причини забруднення навколишнього середовища, аналізувати інформаційні матеріали, проводити спостереження, здійснювати прості математичні обчислення, порівнювати результати, формулювати власні пропозиції та створювати інформаційний або практичний продукт. У такій ситуації випадку природничі знання поєднуються з математичною, мовно-літературною, технологічною та громадянською складовими освіти, а дитина має можливість не лише отримати інформацію, а й критично її осмислити.

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку критичного мислення в умовах інтегрованого навчання є проблемне навчання. Учням можна пропонувати проблемні запитання, які не мають однієї очевидної відповіді. Наприклад: «Чи може людина жити без природи?», «Чому змінюється погода?», «Як зменшити кількість побутових відходів у нашій школі?». Пошук відповідей на такі запитання спонукає дітей аналізувати інформацію, висувати припущення, обговорювати різні позиції та обґрунтовувати власні висновки [3].

Не менш важливими є дослідницькі та проєктні завдання. Під час їх виконання учні визначають проблему, збирають інформацію, аналізують

отримані дані, планують послідовність дій, перевіряють припущення та презентують результати. Така діяльність створює природні умови для розвитку самостійності, аргументованості суджень і здатності оцінювати достовірність отриманих результатів.

Значний потенціал мають також інтерактивні технології розвитку критичного мислення. Серед них доцільно використовувати «Мозковий штурм», «Асоціативний кущ», «Сенкан», «Кластер», «Фішбоун», «Шість капелюхів мислення», «Передбачення», «Товсті й тонкі запитання», роботу з таблицями «Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався». Використання таких прийомів допомагає структурувати інформацію, встановлювати зв'язки між фактами та формулювати власні судження [1].

Важливою умовою розвитку критичного мислення є діалогічність навчання. Під час обговорення проблемних питань учні мають можливість почути різні точки зору, порівняти аргументи, поставити уточнювальні запитання та переглянути власну позицію. Водночас учитель має створювати атмосферу, у якій висловлення припущень і помилки сприймаються як природна частина навчання.

Інтегроване навчання також сприяє формуванню в учнів уміння переносити знання з однієї ситуації в іншу. Наприклад, математичні знання можуть використовуватися під час аналізу природничих явищ, навички роботи з текстом – під час дослідницької діяльності, а технологічні вміння – під час створення практичного продукту. Такий перенос знань є важливою передумовою формування функціональної грамотності та здатності застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях.

Водночас ефективність інтегрованого навчання залежить від методично обґрунтованого добору змісту та завдань. Формальне поєднання матеріалу з різних освітніх галузей саме по собі не забезпечує розвитку критичного мислення. Важливо, щоб інтеграція була змістовою, а навчальні завдання передбачали аналіз, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, аргументацію, оцінювання інформації та створення власних висновків [5].

Отже, інтегроване навчання має значний потенціал як засіб розвитку критичного мислення молодших школярів. Поєднання змісту різних освітніх галузей, проблемних і дослідницьких завдань, проєктної діяльності, інтерактивних технологій та навчального діалогу створює умови для активного осмислення учнями інформації та формування власної позиції. Особливо перспективним є використання такого підходу в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», де природно поєднуються знання про природу, суспільство, людину та технології. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні педагогічних умов ефективного розвитку критичного мислення молодших школярів засобами інтегрованого навчання та розробленні відповідного комплексу практико-орієнтованих завдань.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Навчально-методичний комплект з курсу "Я досліджую світ" у вимірах компетентнісно орієнтованого навчання. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 23. С. 6–22.

2. Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Мартиненко В.О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К. : Педагогічна думка, 2014. 346 с.

3. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. В. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках із "Я досліджую світ". *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2023. № 2. С. 20–25.

4. Гарачук Т. В. Наукові підходи до викладання інтегрованого курсу "Я досліджую світ" у початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 139–145.

5. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «Освіта», 2020. 192 с.

6. Пометун О.І., Сущенко І.М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ, 2017. 96 с.

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДНИК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Іноземцев Сергій Анатолійович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Бірюк Людмила Яківна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *молодші школярі**,** екологічна компетентність, ключові компетентності, Нова українська школа, компетентнісний підхід, початкова освіта, екологічна освіта, позашкільна освіта.*

Сучасна початкова освіта в Україні розвивається на засадах компетентнісного підходу, за якого результат навчання визначається не лише обсягом засвоєних знань, а й здатністю учня застосовувати їх у життєвих ситуаціях, приймати рішення та усвідомлювати наслідки власних дій. Закон

України «Про освіту» відносить екологічну компетентність до ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності людини [1]. Формування зазначеної компетентності особливо важливе в молодшому шкільному віці, коли закладаються основи ціннісного ставлення до природи та моделі повсякденної поведінки.

У межах компетентнісної парадигми знання набуває практичної цінності тоді, коли стає засобом розв'язання реальних проблем. Н. Бібік підкреслює діяльнісну й результативну спрямованість компетентнісного навчання [4, с.45–50]. Тому екологічну компетентність молодшого школяра доцільно розглядати як інтегровану здатність пізнавати довкілля, усвідомлювати взаємозалежність людини і природи, оцінювати наслідки власної діяльності та обирати екологічно доцільну поведінку.

Чинний Державний стандарт початкової освіти орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей, цілісного світогляду, дослідницької активності та здатності діяти в різних життєвих ситуаціях [2]. Оновлений Державний стандарт, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810, також визначає екологічну компетентність як ключову та пов'язує її з усвідомленням цінності природи, розумінням зв'язку між діями людини і станом довкілля, відповідальним використанням природних ресурсів [3]. Стандарт застосовуватиметься для учнів, які розпочнуть здобувати початкову освіту з 1 вересня 2028 року, що підтверджує наступність екологічного складника НУШ.

У структурі екологічної компетентності молодшого школяра нами виокремлені когнітивний, ціннісно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий і рефлексивний складники. Когнітивний охоплює знання про природу, ресурси та наслідки діяльності людини; ціннісно-мотиваційний – інтерес до пізнання довкілля і прагнення його зберігати; діяльнісно-поведінковий – здатність застосовувати екологічні знання у щоденній практиці; рефлексивний – уміння оцінювати власні вчинки та їх можливі наслідки для природи.

Формування зазначеної компетентності потребує опори на безпосередній досвід дитини. Методологія Нової української школи передбачає діяльнісне, інтегроване й партнерське навчання [5]. Тому результативними є спостереження, дослідницькі завдання, мініпроєкти, екскурсії, екологічні акції, моделювання життєвих ситуацій. Важливо, щоб учень не лише відтворював правила охорони природи, а застосовував їх: бережливо використовував воду та енергію, дотримувався правил поведінки у природі, сортував відходи, доглядав за рослинами, брав участь у посильній природоохоронній діяльності.

Особливого значення набуває системність екологічного виховання та взаємодія школи, сім'ї і закладів позашкільної освіти. Еколого-натуралістичне позашкілля розширює можливості для тривалих спостережень, дослідницьких і природоохоронних практик, у яких дитина може виявляти ініціативу та бачити

результат власних дій. Поєднання формальної і позашкільної освіти сприяє переходу від засвоєного екологічного знання до особистого досвіду відповідальної поведінки.

Оцінювання сформованості екологічної компетентності доцільно здійснювати не лише за правильністю відтворення навчальної інформації, а й за характером практичних рішень учня. Показовими є здатність пояснювати причини та наслідки екологічних явищ, обґрунтовувати власний вибір, переносити засвоєні правила в нові ситуації, співпрацювати під час виконання спільних природоохоронних завдань. Формувальне оцінювання має підтримувати рефлексію, самооцінювання та поступове зростання самостійності, а не зводитися до контролю окремих фактологічних знань.

Отже, екологічна компетентність є органічним складником системи ключових компетентностей Нової української школи та інтегрує знання, цінності, практичні способи дії й здатність оцінювати наслідки власної поведінки. Її формування має здійснюватися системно, діяльнісно та інтегровано, з опорою на реальні життєві ситуації й безпосередню взаємодію дитини з природою. Перспективним напрямом є посилення взаємодії початкової та позашкільної освіти як взаємодоповнювальних середовищ формування екологічно відповідальної особистості.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. О*фіційний вісник України.* 2018. № 19. С. 637.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 26.12.2025 № 1810.
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–50.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н.М.Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Іржавська Аміна Юріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *Нова українська школа (НУШ), інноваційні технології, хмарні сервіси, штучний інтелект, STEM-освіта, інклюзивна освіта, асистивні технології, «м'які навички».*

Упровадження інноваційних технологій в закладах загальної середньої освіти є необхідною передумовою для успішної реалізації державної концепції Нової української школи. Сучасний освітній простір зазнає глибокої трансформації, переходячи від застарілої репродуктивної моделі до сучасної компетентнісної парадигми. Головним пріоритетом зазначеного процесу стає не просто накопичення учнями декларативних знань, а формування ключових компетентностей [6]. Інноваційні технології позиціонуються як інструмент, який дозволяє зробити навчання особистісно орієнтованим та максимально адаптованим до запитів сучасності.

Освітній процес у закладах загальної середньої освіти сьогодні неможливо уявити без інтеграції сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Вони забезпечують створення безпечного, мотивуючого та інтерактивного середовища, де кожен здобувач освіти може повноцінно розкрити свій потенціал [3].

Державний стандарт базової середньої освіти чітко окреслює необхідність використання цифрових інструментів для досягнення обов'язкових результатів навчання. Це вимагає від закладів загальної середньої освіти не лише наявності технічного обладнання, але й кардинальної зміни методичних підходів до планування та проведення уроків.

Цифровізація освіти передбачає масове впровадження хмарних сервісів та спеціалізованих систем управління навчанням, відомих як LMS-платформи. Ресурси на кшталт Moodle, Google Classroom та українські розробки, такі як «На Урок» чи «Всеукраїнська шкільна онлайн-школа», стають базовим середовищем для організації навчального процесу. Використання даних систем дозволяє педагогам ефективно розподіляти навчальні матеріали, відстежувати прогрес кожного учня та оперативно надавати зворотний зв'язок.

Для здобувачів освіти це означає доступ до структурованих ресурсів у будь-який час та з будь-якого пристрою, що має доступ до мережі Інтернет. Електронні журнали та щоденники, інтегровані в єдині інформаційні системи управління закладами освіти, суттєво оптимізують адміністративну роботу вчителів [4]. Це дає змогу раціонально перерозподілити час педагогів для безпосередньої взаємодії з учнями та творчої підготовки до уроків.

Хмарні технології також сприяють розвитку навичок спільної діяльності, адже учні можуть спільно редагувати документи, створювати презентації та працювати над проєктами в режимі реального часу. Такий підхід моделює сучасні умови праці, де командна взаємодія є критично важливою для досягнення спільних цілей.

Технології штучного інтелекту поступово проникають у шкільну практику, відкриваючи нові можливості для персоналізації навчання. Адаптивні освітні платформи здатні аналізувати індивідуальний темп засвоєння матеріалу кожним учнем та автоматично коригувати складність завдань [1]. Це власне дозволяє уникнути ситуацій, коли спостерігається демотивація через недостатню складність завдань та когнітивне перевантаження через їхню надмірну складність.

Упровадження ШІ вимагає від педагогів та адміністрації ЗЗСО глибокого розуміння етичних меж використання цих технологій. Важливо забезпечити захист персональних даних учнів та навчити їх критично оцінювати інформацію, продуковану алгоритмами.

Методичні інновації тісно пов’язані з інтеграцією STEM- та STEAM-освіти, які поєднують природничі науки, технології, інженерію, мистецтво та математику. Такі предмети, як «Я досліджую світ» у початковій школі та інтегровані курси в старших класах, руйнують штучні бар’єри між дисциплінами. Створення шкільних STEM-лабораторій, оснащених 3D-принтерами, наборами для робототехніки та мікроконтролерами, надає учням практичний інструментарій. Це перетворює абстрактні фізичні чи хімічні закони на відчутні об’єкти, які можна створити власними руками.

Ігрові технології, або гейміфікація, активно застосовуються для підвищення внутрішньої мотивації учнів до навчання. Впровадження елементів гри, таких як бали, бейджі, рейтингові таблиці та сюжетні лінії, перетворює репродуктивне засвоєння навчального матеріалу на захопливий квест [3]. Технології віртуальної та доповненої реальності відкривають потужний дидактичний потенціал для візуалізації складних абстрактних понять.

Учні можуть здійснити віртуальну екскурсію всередину людської клітини, прогулятися стародавнім Римом або спостерігати за утворенням чорної діри, не виходячи з класу. Такі імерсивні технології значно покращують запам’ятовування інформації, адже задіюють просторове мислення та емоційну залученість. Особливо ефективно вони працюють на уроках історії, географії, біології та хімії, де наочність відіграє вирішальну роль у розумінні матеріалу.

Інноваційні асистивні технології відіграють визначальну роль у забезпеченні якісної інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти. Вони дозволяють адаптувати навчальні матеріали та середовище під

індивідуальні фізіологічні та когнітивні потреби дітей з особливими освітніми потребами [4]. Програми для синтезу мовлення, екранні диктори та спеціалізовані клавіатури допомагають учням з порушеннями зору або опорно-рухового апарату повноцінно брати участь у навчальному процесі.

Інтеграція інноваційних технологій сприяє не лише академічному успіху учнів, залучених до інклюзивного освітнього процесу, але й формуванню культури емпатії та взаємопідтримки в дитячому колективі. Школа стає простором рівних можливостей, де різноманітність сприймається як норма, а не як перешкода для навчання.

Інноваційні технології є потужним каталізатором для розвитку «м'яких навичок», таких як комунікація, критичне мислення, креативність та кооперація. Робота в цифрових середовищах сприяє формуванню в учнів уміння аргументувати власну позицію, вести конструктивні дискусії та поважати альтернативні точки зору.

Формування м'яких навичок потребує інтеграції в освітній процес основних методів, зокрема ігрових методів (сюжетно-рольові ігри, квест-уроки, настільні ігри, що розвивають комунікацію, командну взаємодію та емоційний інтелект); проєктної діяльності (сприяє розвитку креативного мислення, самостійності, лідерських якостей); інтерактивних технологій (використання цифрових інструментів, платформ для спільної роботи та творчого самовираження); методу рефлексії (регулярне обговорення почуттів, аналіз досягнень і труднощів, що розвиває саморефлексію та відповідальність) [2].

Отже, інтеграція інноваційних технологій у закладах загальної середньої освіти слугує ключовою детермінантою переходу до компетентнісної парадигми Нової української школи, трансформуючи традиційний репродуктивний підхід на особистісно орієнтований. Системне впровадження хмарних сервісів, інструментів штучного інтелекту, STEM-лабораторій та засобів асистивних технологій забезпечує формування адаптивного, інтерактивного та інклюзивного освітнього середовища, спрямованого на індивідуалізацію освітніх маршрутів кожного здобувача освіти.

Список використаних джерел

1. Вербівський Д.С. Інноваційні технології: теоретичний аспект : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2025. 221 с.
2. Вишник Ольга. Формування soft skills у здобувачів початкової освіти як складова сучасного освітнього процесу. *Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності : теорія і практик*а : матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Глухів, 20 лютого 2025 року) / за науковою редакцією д-ра пед. наук, професора Бірюк Людмили Яківни. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2025. 182 с. С. 31-32. URL : https://drive.google.com/file/d/1MujhKs4l4w5MHHEMy8OBSvtk82ZwIa7X/view (дата звернення: 11.09.2026).
3. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С.12–28.

4. Інноваційні освітні технології в Новій українській школі: монографія / за ред. проф. О.Б. Будник. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 100 с.

5. Інноваційні педагогічні технології : посібник / за заг. наук. ред. О. І. Огієнко та ін. Київ : Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, 2015. 314 с.

6. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. 444 с.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ

Квакіна Альона Віталіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Шуртигіна Валентина Анатоліївна,** доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: цифровізація освіти, цифрові технології, творчий потенціал, молодші школярі, цифрове освітнє середовище, творчість.*

Сучасні трансформації системи освіти зумовлюють активне впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Цифровізація початкової освіти охоплює не лише використання електронних освітніх ресурсів, мультимедійних засобів та онлайн-сервісів, а й зміну підходів до організації навчальної діяльності учнів. У цьому контексті особливого значення набуває створення цифрового освітнього середовища, яке забезпечує можливості для дослідження, експериментування, творчого самовираження та створення власного освітнього продукту.

Актуальність проблеми розвитку творчого потенціалу молодших школярів зумовлена необхідністю формування особистості, здатної генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні способи розв’язання проблем, проявляти ініціативу та адаптуватися до змін. Саме тому сучасний освітній процес має створювати умови не лише для засвоєння готової інформації, а й для активної творчої діяльності дитини.

Проблеми цифровізації освіти та використання цифрових технологій у навчанні досліджуються багатьма українськими науковцями. Зокрема, С. Алєксєєва розглядає цифрову трансформацію освіти в контексті формування сучасного інформаційно-освітнього середовища та розширення можливостей

доступу до освітніх ресурсів. Цифрове середовище, за такого підходу, створює нові можливості для організації індивідуальної та групової діяльності, комунікації, пошуку інформації й продукування власного контенту [1].

Важливе значення для осмислення цифровізації початкової освіти мають праці А. Гуржій, Л. Карташової, Т. Сорочан, у яких акцентується увага на розвитку цифрової компетентності учасників освітнього процесу. Використання цифрових технологій розглядається не лише як технічна навичка, а як складова сучасної освітньої діяльності, що передбачає вміння знаходити, критично оцінювати, створювати та використовувати цифрову інформацію [2].

У дослідженнях О. Овчарук та інших українських науковців цифровізація освіти розглядається як чинник трансформації освітнього середовища та способів взаємодії учасників освітнього процесу. Застосування цифрових інструментів розширює можливості для індивідуалізації навчання, комунікації та залучення учнів до активної діяльності [4].

Творчий потенціал молодшого школяра виявляється у здатності створювати нові ідеї, комбінувати відомі способи діяльності, знаходити оригінальні рішення, фантазувати, експериментувати та створювати власні продукти. Цифрові технології можуть виступати інструментом реалізації таких можливостей, оскільки забезпечують широкий спектр засобів для візуалізації, моделювання, конструювання, програмування, створення мультимедійного контенту та презентації результатів.

Одним із перспективних напрямів є використання цифрових інструментів для створення учнями власного контенту. Молодші школярі можуть створювати цифрові малюнки, комікси, презентації, інтерактивні історії, електронні книжки, відеоролики, аудіоповідомлення та прості цифрові проєкти. Водночас учень переходить від ролі споживача готової інформації до ролі її активного творця [6].

Важливий потенціал має цифрове проєктування та моделювання. Наприклад, під час вивчення природничих явищ учні можуть створювати цифрові моделі, схеми або інтерактивні карти; під час технологічної діяльності – розробляти ескізи майбутніх виробів; під час мовно-літературного навчання – створювати власні казки, комікси чи цифрові книжки. Такі завдання стимулюють уяву, образне мислення та здатність трансформувати власні ідеї у конкретний продукт.

Особливе місце посідають STEM- та STEAM-практики, які поєднують цифрові технології з дослідницькою, конструкторською та мистецькою діяльністю. Використання робототехніки, програмування, цифрового моделювання та конструювання дозволяє створювати ситуації, у яких дитина не просто використовує готовий цифровий інструмент, а самостійно проєктує, перевіряє та вдосконалює власну ідею [3].

Ефективним засобом розвитку творчого потенціалу є також цифровий сторітелінг. Створення власної цифрової історії передбачає вибір теми, розроблення сюжету, добір зображень і звуків, створення персонажів та презентацію результату. У процесі такої діяльності інтегруються мовні, мистецькі, технологічні та комунікативні вміння, а учень отримує можливість проявити індивідуальність і творчий задум.

Цифрові технології відкривають нові можливості й для організації творчих проєктів у межах інтегрованого навчання. Наприклад, під час опрацювання теми «Моя громада» учні можуть створити інтерактивну карту визначних місць, підготувати цифрову презентацію, записати короткі відеоінтерв'ю або розробити віртуальну екскурсію. Під час вивчення теми «Природа навколо нас» – створити цифровий гербарій, фотоколаж, електронну книгу або мультимедійну розповідь про місцеві природні об'єкти.

Водночас цифровізація не повинна перетворювати навчання на механічне виконання завдань за допомогою електронних пристроїв. Для розвитку творчості принциповим є характер діяльності учня. Якщо дитина лише переглядає готовий контент або виконує стандартизовані вправи, творчий потенціал використовується обмежено. Натомість створення власного продукту, вибір способу виконання, експериментування та можливість презентувати результат сприяють активізації творчого мислення.

Важливою умовою ефективної цифровізації є також цифрова компетентність учителя. Педагог має не лише володіти цифровими інструментами, а й розуміти, коли та з якою метою їх доцільно використовувати. Вибір цифрового ресурсу повинен визначатися передусім освітньою метою та можливостями для розвитку активності, самостійності й творчості учнів.

Доцільним є також поєднання цифрових та традиційних форм діяльності. Малювання на планшеті може доповнюватися створенням малюнка на папері, цифрове моделювання – реальним конструюванням, онлайн-дослідження – безпосереднім спостереженням, а створення цифрової історії – усним переказом або театралізацією. Така взаємодія дозволяє уникнути надмірної цифровізації та забезпечує різноманітність способів творчої самореалізації молодших школярів [5].

Отже, цифровізація початкової освіти має значний потенціал як ресурс розвитку творчого потенціалу учнів. Використання цифрових інструментів для створення власного контенту, цифрового моделювання, проєктної та дослідницької діяльності, STEAM-практик і цифрового сторітелінгу створює додаткові можливості для розвитку уяви, креативності, самостійності та здатності генерувати нестандартні рішення. Водночас цифрові технології є ефективним педагогічним ресурсом лише за умови їх змістовного та методично обґрунтованого використання. Перспективним напрямом подальших досліджень є визначення педагогічних умов використання цифрових технологій для системного розвитку творчого потенціалу молодших школярів у сучасному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Алєксєєва С. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 59–65.

2. Гуржій А., Карташова Л., Гуржій А., Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище нового покоління: екосистема для суб'єктів освітнього процесу.

Сучасні досягнення в науці та освіті: зб. пр. XVI Міжнар. наук. конф. (м.Нетанія (Ізраїль), 1–8 листопада 2021 р.). Хмельницький ХНУ, 2021. С.63–66.

3. Качмар О. В., Барило С. Б., Зінькова І. І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії* : ел. журнал. Вип. 19. Львів, 2023. URL : https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/336/323/326 (дата звернення : 09.09.2026).

4. Овчарук О. В. Інформаційно-цифрове середовище закладу загальної середньої освіти: аналіз поняття у контексті цифровізації. *Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану* : зб. матер. звітної наук. конф. Інституту цифровізації освіти НАПН України (м. Київ, 24 лютого 2023 р.). Київ, 2023. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735064/1/Ovcharuk_zvitna%202023.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення : 07.09.2026).

5. Стасів Н., Війчук Т., Стасів Н. Особливості використання навчальних комп'ютерних ігор у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2019. № 9(176). С.82–85.

6. Чайка В. М., Шишак А. М. Діджиталізація початкової освіти: проблеми і перспективи. *Педагогічний альманах*: зб. наук. праць. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 50. С. 38–47.

ЦИФРОВІ ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кириченко Денис Володимирович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *цифрові інтерактивні платформи, критичне мислення, учні початкової школи, навчальна діяльність, інтерактивні завдання, цифрове освітнє середовище, рефлексія.*

Сучасна початкова школа функціонує в умовах постійного розширення інформаційного середовища, у якому дитина отримує, сприймає та використовує значний обсяг різноманітних відомостей. Доступність інформації сама по собі не забезпечує її осмислення, тому навчальна діяльність має передбачати роботу з її змістом: аналіз, порівняння, встановлення зв'язків, оцінювання та формулювання власних висновків. Саме такі розумові дії становлять основу критичного мислення, розвиток якого є важливим напрямом сучасної освіти. У

молодшому шкільному віці формуються передумови для самостійної роботи з навчальним матеріалом, поступово ускладнюються способи міркування, розвивається здатність аналізувати умови завдань, зіставляти факти та пояснювати отримані результати. [4.; 2].

Критичне мислення пов’язане з активним опрацюванням інформації та передбачає здатність аналізувати її, оцінювати аргументи, порівнювати можливі варіанти, формулювати обґрунтовані судження й перевіряти правильність власних міркувань. Д. Клустер характеризує критичне мислення як раціональне та рефлексивне мислення, спрямоване на прийняття обґрунтованих рішень щодо того, у що слід вірити або як діяти. Д. Халперн пов’язує його з використанням когнітивних стратегій і способів пізнання, які підвищують імовірність прийняття обґрунтованого рішення. У навчальному процесі ці положення набувають конкретного змісту через завдання, у яких учень має поставити запитання, визначити проблему, розглянути кілька варіантів, перевірити припущення або пояснити власний висновок. [1; 10].

Для молодших школярів розвиток критичного мислення безпосередньо пов’язаний із характером навчальних завдань. Дитина поступово переходить від безпосереднього сприймання та відтворення інформації до її осмислення, порівняння й оцінювання. Мислення розвивається в процесі діяльності, коли учень має не лише отримати правильну відповідь, а визначити спосіб дії, пояснити його, перевірити результат або зіставити власне рішення з іншим варіантом. Тому навчальне завдання стає основним середовищем, у якому формуються відповідні розумові операції. Особливо сприятливим для такої діяльності є навчання математики, оскільки розв’язування математичних завдань передбачає аналіз умови, встановлення зв’язків між величинами, вибір способу дії та перевірку отриманого результату. Учень може порівнювати різні способи розв’язання, визначати достатність наданих даних, знаходити помилки, передбачати зміну результату за зміни умови. Саме тому математичний зміст дає широкі можливості для організації навчальних ситуацій, у яких критичне мислення проявляється через конкретні дії учня [5; 8; 9].

У цифровому освітньому середовищі організація такої діяльності набуває нових форм. Цифрові інтерактивні платформи дають можливість створювати завдання, у яких учень безпосередньо взаємодіє з навчальним матеріалом, отримує результат виконання, повертається до помилкової відповіді та коригує власні дії. На відміну від статичного подання матеріалу, інтерактивна вправа передбачає конкретну дію: встановити відповідність, розподілити об’єкти за певною ознакою, упорядкувати елементи, заповнити пропуск, вибрати варіант або змінити власну відповідь після її перевірки. У процесі виконання такого завдання учень працює з інформацією, встановлює зв’язки між її елементами та співвідносить отриманий результат із поставленою умовою. Платформа в цьому випадку виступає не просто способом подання інформації, а інструментом організації навчальної діяльності. Її дидактичне значення визначається тим, які саме дії виконує учень і наскільки вони пов’язані з аналізом, порівнянням, оцінюванням та обґрунтуванням. Водночас сама інтерактивність ще не забезпечує розвитку критичного мислення. Якщо вправа вимагає лише

механічного відтворення вивченого, її можливості залишаються переважно тренувальними. Інша ситуація виникає тоді, коли завдання передбачає аналіз інформації, вибір способу дії, пояснення отриманого результату або перевірку власного рішення.

Значний потенціал мають завдання, у яких одна й та сама інформація може бути представлена в різних варіантах. Наприклад, під час навчання математики учням можна запропонувати кілька способів розв'язання задачі та попросити визначити, який із них відповідає умові, знайти помилковий варіант або пояснити відмінність між способами. Інший варіант передбачає зміну одного елемента задачі й прогнозування того, як це вплине на результат. Цифрова платформа в такому разі забезпечує зручне представлення варіантів, але основна робота відбувається на рівні міркування учня: він порівнює, встановлює залежності, перевіряє припущення та робить висновок.

Важливе місце в розвитку критичного мислення займають завдання з помилковими твердженнями або неправильними способами дії. На цифровій платформі можна подати математичний вираз, розв'язання задачі чи певну послідовність дій із навмисною помилкою. Завдання учня полягає в тому, щоб її знайти, визначити момент виникнення та пояснити, як вона вплинула на результат. Такий підхід змінює ставлення до помилки: вона стає предметом аналізу, а не лише неправильним результатом, який потрібно виправити. Робота з помилкою спрямовує увагу дитини на власний спосіб міркування та допомагає усвідомити причини отриманого результату [6].

Інший напрям використання цифрових платформ пов'язаний із завданнями, що потребують класифікації та встановлення зв'язків. Учням можна запропонувати розподілити об'єкти за певною ознакою, визначити зайвий елемент, встановити відповідність між умовою та результатом, відновити порушену послідовність або знайти закономірність. Для критичного мислення важливим є те, що дитина має визначити основу власного вибору. Якщо після виконання вправи учень пояснює, за якою ознакою здійснював класифікацію або чому певний елемент вважає зайвим, цифрове завдання переходить від простого виконання до осмисленої пізнавальної діяльності.

Платформи, що дають можливість організовувати опитування та колективне обговорення, можуть використовуватися для зіставлення відповідей учнів. Після виконання завдання результати можуть стати основою для подальшої роботи: учні порівнюють різні варіанти, пояснюють власні рішення, визначають причини розбіжностей. Наприклад, якщо під час розв'язування задачі учні запропонували різні відповіді, учитель може організувати обговорення способів міркування, не обмежуючись повідомленням правильного варіанта. Така робота формує досвід співвіднесення власної позиції з думками інших та аргументованого відстоювання власного рішення.

Цифрові платформи створюють можливості й для індивідуалізації навчальної діяльності. Учень може працювати у власному темпі, повторно виконувати складне завдання, повертатися до помилкової відповіді або переходити до наступної вправи після завершення попередньої. Для розвитку критичного мислення це має значення тоді, коли повторне виконання

супроводжується аналізом причин помилки. Сам факт отримання правильної відповіді ще не свідчить про сформованість відповідного вміння; значно важливішим є розуміння того, чому попередній варіант був неправильним і що потрібно змінити у способі дії.

Зворотний зв'язок, який забезпечують цифрові платформи, може бути пов'язаний із формуванням рефлексивних умінь. Після виконання вправи учень одразу бачить результат, що дозволяє повернутися до власного рішення та проаналізувати його. Якщо завдання організоване таким чином, щоб дитина мала можливість повторно перевірити свої дії, знайти причину помилки й виправити її, цифровий інструмент підтримує самоконтроль. Такий підхід відповідає рефлексивному компоненту критичного мислення, пов'язаному з оцінюванням власної пізнавальної діяльності та коригуванням способу дії [7; 1].

Методичний потенціал цифрових інтерактивних платформ найбільш повно розкривається під час роботи із завданнями, що виходять за межі відтворення готового способу дії. Це можуть бути проблемні задачі, завдання з надлишковими або недостатніми даними, задачі з кількома способами розв'язання, логічні вправи, ситуації з помилковими міркуваннями. У таких випадках платформа забезпечує зручну форму подання завдання, можливість оперативно змінювати його умови, демонструвати різні варіанти та фіксувати результати. Проте розвиток критичного мислення визначається самим характером пізнавальної роботи, яку виконує учень [3; 9].

Вибір цифрової платформи тому має залежати від навчальної мети та змісту конкретного завдання. Платформа для створення інтерактивних вправ може бути використана тоді, коли потрібно організувати класифікацію, встановлення відповідностей, впорядкування або роботу з помилками. Засоби опитування та тестування доречні для швидкого отримання відповідей усього класу, після чого результати можуть стати основою для обговорення. Інструменти спільної роботи можуть використовуватися для фіксації різних варіантів розв'язання та їх подальшого порівняння. Отже, функціональні можливості платформи мають співвідноситися з тією розумовою дією, яку необхідно організувати: аналізом, порівнянням, оцінюванням, аргументацією або рефлексією.

Водночас цифрові інтерактивні платформи не можуть розглядатися як самодостатній засіб розвитку критичного мислення. Їх використання потребує продуманого методичного супроводу та органічного включення в структуру уроку. Якщо цифровий ресурс застосовується лише для виконання тестів, відтворення навчального матеріалу або надання правильної відповіді, його можливості щодо розвитку мислення залишаються обмеженими. Коли ж завдання передбачає аналіз інформації, пошук помилки, порівняння варіантів, пояснення рішення та оцінювання результату, цифрова платформа стає засобом організації відповідної пізнавальної діяльності. Саме тому цифрові й традиційні способи навчання мають поєднуватися відповідно до змісту та мети уроку.

Потребує уваги й інша сторона використання цифрових платформ. Надмірне зосередження на ігрових елементах або швидкості виконання завдань може змістити увагу учнів із математичного чи іншого навчального змісту на зовнішній результат. Аналогічна проблема виникає тоді, коли цифрова вправа

будується переважно на виборі готової відповіді й не передбачає її пояснення. Тому цифрове середовище має підтримувати пізнавальну діяльність, а не замінювати її зовнішньою активністю. Учитель визначає, яке завдання поставити перед учнями, що запропонувати для обговорення після виконання вправи та яким чином організувати осмислення отриманого результату.

Отже, цифрові інтерактивні платформи розширюють можливості організації навчальної діяльності учнів початкової школи, оскільки поєднують виконання завдань, взаємодію з навчальним матеріалом, зворотний зв'язок, обговорення та рефлексію. Їх використання може підтримувати розвиток критичного мислення через організацію аналізу інформації, порівняння варіантів, пошуку помилок, перевірки припущень, аргументації та оцінювання власних результатів. Водночас визначальним залишається не сам факт використання цифрової платформи, а характер навчальної діяльності, яку за її допомогою організовує вчитель. Цифровий інструмент набуває дидактичного значення тоді, коли допомагає дитині перейти від виконання готової дії до усвідомленого аналізу, пояснення власного рішення та його перевірки. Саме такий підхід дозволяє розглядати цифрові інтерактивні платформи як один із засобів розвитку критичного мислення учнів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Клустер Д. Що таке критичне мислення. *Міжнародний журнал про розвиток мислення через читання та письмо*. 2001. № 4. С. 36–40.
2. Кочерга О. Психофізіологічний розвиток дитини і становлення мислення у віці 6–10 років. *Початкова школа.* 2007. № 7. С. 23–25.
3. Кроуфорд А. та ін. Технології розвитку критичного мислення учнів. Київ, 2006. 220 с.
4. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків, 2014. 96 с.
5. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ, 2004. 272 с.
6. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів. Харків, 2007. 160 с.
7. Саєнко Ю. О. Впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі. 2018.
8. Скворцова С. Розвиток критичного мислення в учнів початкової школи на уроках математики. *Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 2(53). С. 162–169;
9. Тягло О. В. Критичне мислення: навчальний посібник. Харків, 2008. 189 с.
10. Халперн Д. Психологія критичного мислення: навчальний посібник. Київ: Академія, 2015. 219 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Костікова Олександра Вячеславівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *Нова українська школа, освіта, компетентнісний підхід, дитиноцентризм, цифровізація, інклюзивна освіта, освітні втрати, педагогічне партнерство.*

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується масштабними трансформаційними процесами, пов’язаними передусім із реалізацією концепції Нової української школи (НУШ). Її впровадження передбачає не лише оновлення змісту освіти, а й зміну самої філософії навчання: перехід від переважно репродуктивного засвоєння знань до формування компетентностей, необхідних дитині для успішної самореалізації, навчання впродовж життя та активної участі в суспільстві. Міністерство освіти і науки України визначає НУШ як реформу, спрямовану на створення школи, у якій учень не тільки здобуває знання, а й навчається застосовувати їх у повсякденному житті, критично мислити, висловлювати власну думку та взаємодіяти з іншими [4].

Концептуальні засади НУШ передбачають дитиноцентризм, компетентнісний і діяльнісний підходи, педагогіку партнерства, формування ключових компетентностей та наскрізних умінь, використання сучасних освітніх технологій, створення безпечного й комфортного освітнього середовища. Водночас практична реалізація цих положень супроводжується низкою проблем, які особливо загострилися в умовах повномасштабної війни, дистанційного та змішаного навчання, освітніх втрат і нерівного доступу учнів до якісних освітніх ресурсів [10].

Однією з основних проблем розвитку освіти в контексті НУШ є забезпечення якості та доступності освіти в умовах значних соціальних і територіальних відмінностей. Освітні можливості дітей можуть суттєво різнитися залежно від місця проживання, матеріального становища родини, доступу до цифрових пристроїв та інтернету, безпекової ситуації. Особливо складними є умови навчання дітей, які проживають на прифронтових територіях, були змушені змінити місце проживання або тривалий час навчаються дистанційно. За таких обставин одним із ключових завдань сучасної освіти стає

створення умов, за яких незалежно від місця перебування дитина матиме можливість отримувати якісні освітні послуги.

Важливим викликом є також подолання освітніх втрат. Тривалі перерви в навчанні, дистанційний формат, повітряні тривоги, переміщення учнів та педагогів негативно впливають на системність освітнього процесу. Освітні втрати можуть стосуватися не лише академічних знань, а й розвитку комунікативних, соціальних, емоційних та інших навичок. Тому завдання сучасного вчителя полягає не тільки в тому, щоб «наздогнати» пропущений матеріал, а й у визначенні реального рівня навчальних досягнень кожної дитини та побудові індивідуальної траєкторії подальшого навчання [9].

У цьому контексті особливого значення набуває компетентнісний підхід. Його сутність полягає в орієнтації освітнього процесу не лише на накопичення знань, а й на здатність учня використовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Саме такий підхід є одним із фундаментальних положень НУШ. Дитина повинна не просто знати правило, формулу чи визначення, а розуміти, де і як отримані знання можуть бути застосовані. Тому актуальним залишається пошук ефективних методів навчання, які забезпечують активну участь учнів у пізнавальній діяльності: проблемне навчання, дослідницькі завдання, проєктну діяльність, навчальні ігри, роботу в парах і групах, моделювання реальних життєвих ситуацій [2].

Окремої уваги потребує професійна готовність педагогів до роботи в умовах НУШ. Зміна змісту освіти передбачає зміну ролі вчителя. Сучасний педагог уже не є лише джерелом інформації. Він виступає організатором освітнього середовища, консультантом, наставником і партнером учня. Для ефективного виконання цих функцій учитель повинен постійно вдосконалювати професійні компетентності, опановувати сучасні методики, цифрові інструменти, технології формувального оцінювання та способи організації інклюзивного навчання.

Водночас на практиці педагог може стикатися з надмірним навантаженням, великою кількістю документації, необхідністю постійно адаптувати навчальні матеріали до різних потреб учнів. Тому одним із важливих напрямів розвитку НУШ є створення умов для професійного розвитку та психологічної підтримки педагогічних працівників. Без мотивованого, компетентного та ресурсного вчителя реалізація принципів НУШ є значно складнішою. У концепції НУШ учитель розглядається як важливий учасник освітньої реформи, який має отримувати можливості для професійного розвитку та педагогічної творчості [3].

Ще однією актуальною проблемою є цифровізація освіти. Використання цифрових технологій відкриває широкі можливості для персоналізації навчання, доступу до освітніх матеріалів, організації дистанційної взаємодії та розвитку цифрової компетентності учнів. Водночас цифровізація не повинна перетворюватися на самоціль. Надмірне використання гаджетів, недостатня цифрова грамотність окремих учасників освітнього процесу, технічні проблеми та нерівний доступ до інтернету можуть знижувати ефективність навчання.

Важливим завданням є пошук балансу між традиційними та цифровими формами роботи. Особливо це актуально в початковій школі, де навчання має враховувати вікові психологічні особливості дітей. Цифрові інструменти

доцільно використовувати тоді, коли вони справді сприяють досягненню навчальної мети: допомагають візуалізувати матеріал, організувати дослідження, забезпечити зворотний зв'язок або підвищити мотивацію учнів.

Не менш важливою проблемою є формування безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища. В умовах війни поняття безпеки школи набуває особливого значення. Йдеться не лише про фізичну безпеку, наявність укриттів та організацію освітнього процесу під час повітряних тривог, а й про психологічний комфорт дитини. Сучасна школа має враховувати емоційний стан учнів, підтримувати їхню здатність до адаптації та забезпечувати атмосферу довіри. МОН серед важливих напрямів розвитку освіти в умовах війни визначає саме створення безпечного освітнього середовища та відновлення освітньої інфраструктури [1; 11].

Особливого значення набуває також інклюзивність сучасної школи. НУШ передбачає створення освітнього середовища, у якому кожна дитина має можливість навчатися відповідно до власних можливостей, потреб та інтересів. Проте практичне забезпечення інклюзивної освіти потребує достатньої кількості фахівців, відповідної матеріально-технічної бази, адаптованих навчальних матеріалів та належної підготовки педагогів. Тому подальший розвиток інклюзивної освіти має передбачати не формальне залучення дитини до навчального процесу, а створення реальних умов для її активної участі та особистісного розвитку [8].

Ще одним важливим аспектом є формувальне оцінювання. У межах НУШ оцінювання має виконувати не лише контрольну, а й мотиваційну та розвивальну функції. Учень повинен розуміти, чого він уже досяг, над чим потрібно працювати та як саме можна покращити результат. Такий підхід допомагає сформувати позитивне ставлення до навчання і зменшити страх перед помилкою. Водночас для ефективного застосування формувального оцінювання педагогам необхідно володіти відповідними методиками та мати достатньо часу для надання якісного зворотного зв'язку [5].

Особливо актуальним для НУШ є педагогічне партнерство між учителем, учнем і батьками. Успішність освітньої реформи значною мірою залежить від взаєморозуміння всіх учасників освітнього процесу. Батьки мають бути не лише контролерами навчальних результатів дитини, а партнерами школи, які підтримують її розвиток. Водночас важливо уникати ситуації, коли на вчителя покладається відповідальність за всі аспекти розвитку дитини. Виховання та освіта є спільною справою сім'ї, школи та суспільства.

У контексті подальшого розвитку НУШ важливо враховувати й те, що реформа освіти не є завершеним процесом. Система продовжує змінюватися відповідно до нових суспільних потреб. Зокрема, у 2025 році Міністерство освіти і науки України затвердило концептуальні засади освітніх галузей та дорожню карту їх реалізації на 2025–2030 роки. Вони мають стати основою для подальшого оновлення освітніх програм, підручників, професійного розвитку педагогів та освітнього середовища. Це свідчить про поступовий перехід від окремих реформаторських заходів до комплексного оновлення змісту освіти [6].

Важливою перспективою є також подальше вдосконалення профільної освіти та індивідуальних освітніх траєкторій. Передбачається, що з 2027 року учні старшої школи отримають більше можливостей для вибору профілю навчання та предметів відповідно до власних інтересів і професійних планів. Такий підхід відповідає основній ідеї НУШ –орієнтації освіти на особистість учня та його майбутнє [7].

Отже, актуальні проблеми розвитку освіти в контексті концепції Нової української школи мають комплексний характер. Серед них особливо важливими є забезпечення якості та доступності освіти, подолання освітніх втрат, підвищення професійної компетентності педагогів, цифровізація, розвиток інклюзивного навчання, створення безпечного освітнього середовища, удосконалення системи оцінювання та розвиток педагогічного партнерства. Їх розв'язання потребує системної взаємодії держави, закладів освіти, педагогів, батьків і самих учнів [4].

Нова українська школа має розглядатися не лише як зміна навчальних програм чи методів викладання, а як довготривала трансформація всієї системи освіти. Її результативність визначатиметься тим, наскільки школа зможе забезпечити дитині не тільки необхідний обсяг знань, а й сформувати здатність самостійно мислити, співпрацювати, приймати рішення, адаптуватися до змін та відповідально діяти в суспільстві. Саме тому подальше вдосконалення НУШ має ґрунтуватися на поєднанні інноваційності, доказовості, практичної спрямованості та врахуванні реальних потреб українських дітей і педагогів [10].

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Безпечне і здорове освітнє середовище в НУШ: схвалено план заходів на 2023 рік. URL: https://surl.li/szscla (дата звернення: 09.09.2026).

2. Міністерство освіти і науки України. Запрошуємо вчителів на вебінар «Проєктне та компетентнісно орієнтоване навчання в НУШ». 08.04.2024. URL: https://surl.li/qvmbaz (дата звернення: 10.09.2026).

3. Міністерство освіти і науки України. МОН пропонує для громадського обговорення концептуальні засади безперервного професійного зростання педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. URL: https://surl.li/nnojbw (дата звернення: 09.09.2026).

4. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 27.09.2026).

5. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання в 5–9 класах НУШ: відповідаємо на запитання. URL: https://surl.li/rtoypg (дата звернення: 10.09.2026).

6. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження концептуальних засад освітніх галузей та дорожньої карти реалізації концептуальних засад освітніх галузей на 2025–2030 роки : наказ. URL: https://surl.li/pvygdz (дата звернення: 09.09.2026).

7. Міністерство освіти і науки України. Реформа старшої школи: чого очікувати учням. URL: https://surl.li/xdvlob (дата звернення: 09.09.2026).

8. Міністерство освіти і науки України. Спеціальна освіта ближче до дому: як змінюється система навчання для дітей з ООП. URL: https://surl.lt/avpytu (дата звернення: 10.09.2026).
9. Міністерство освіти і науки України. Що допоможе вчителю в новому навчальному році: головне з практичної зони Базової школи на «Серпневій-2026». 22.08.2026. URL: https://surl.li/jpzpnw (дата звернення: 09.09.2026).
10. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80 (дата звернення: 10.09.2026)
11. UNESCO. Learning amid war: How UNESCO makes Ukrainian schools safer for children and teachers. URL: https://surl.li/mjzitc (дата звернення: 10.09.2026)

ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК У ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Кулик Світлана Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Бірюк Людмила Яківна,** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

***Ключові слова**: освітній процес, початкова школа, м'які навички, soft skills, молодші школярі, учні третього класу, «Я досліджую світ».*

Сучасна початкова освіта орієнтується не лише на засвоєння учнями системи знань, а й на формування здатності застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях, взаємодіяти з іншими людьми, самостійно приймати рішення, розв'язувати проблеми та працювати з інформацією. Такий підхід відповідає положенням Концепції «Нова українська школа», у межах якої важливого значення набуває розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів [2]. Відповідно, освітній процес має забезпечувати поєднання предметних знань із практичним досвідом, соціальною взаємодією та особистісним розвитком дитини.

Одним із понять, що характеризує універсальні вміння людини, є soft skills, або м'які навички. На відміну від предметних умінь, вони можуть застосовуватися в різних сферах діяльності. До основних soft skills належать комунікація, співпраця, уміння працювати в команді, критичне й творче

мислення, самостійність, відповідальність, ініціативність, здатність розв'язувати проблеми та приймати рішення. У початковій школі їх формування має особливе значення, оскільки саме в цей період дитина активно набуває досвіду соціальної взаємодії, вчиться висловлювати власну думку, слухати інших, працювати спільно та відповідати за результати своєї діяльності.

Завдання щодо розвитку таких умінь відображено і в Типовій освітній програмі для 3–4 класів, розробленій під керівництвом О. Я. Савченко. Серед важливих результатів початкової освіти визначено розвиток самостійності, творчості, допитливості, здатності взаємодіяти з іншими та застосовувати набуті знання у практичній діяльності [5]. Отже, формування soft skills є складником загального компетентнісного спрямування сучасної початкової освіти.

Особливі можливості для формування м'яких навичок має інтегрований курс «Я досліджую світ», зміст якого передбачає пізнання дитиною себе, інших людей, суспільства та навколишнього середовища. Курс орієнтує учнів не лише на засвоєння готової інформації, а й на активну пізнавальну та практичну діяльність. Як зазначає Н. Котелянець, інтегрований курс «Я досліджую світ» має значний потенціал для формування ключових компетентностей молодших школярів завдяки поєднанню знань і способів діяльності з різних освітніх галузей та їх практичному застосуванню [3].

У третьому класі доцільно цілеспрямовано розвивати комунікативні навички, уміння співпрацювати, критично й творчо мислити, самостійно організовувати діяльність, проявляти відповідальність, а також дослідницькі вміння. Водночас зазначені навички доцільно формувати комплексно, оскільки виконання одного навчального завдання може передбачати одночасне використання кількох із них. Наприклад, групова дослідницька діяльність поєднує комунікацію, співпрацю, уміння працювати з інформацією, критичне мислення, відповідальність і самостійність.

Важливим напрямом є розвиток комунікативних навичок і навичок співпраці. Їх формуванню сприяють навчальний діалог, робота в парах і групах, обговорення проблемних ситуацій, взаємоперевірка, презентація результатів діяльності. У процесі такої роботи учні вчаться слухати співрозмовника, формулювати власні думки, ставити запитання, аргументувати позицію, враховувати думки інших, домовлятися та розподіляти обов'язки. Важливо, щоб групова діяльність передбачала спільну мету й особистий внесок кожного учасника.

Значний потенціал для формування soft skills має дослідницька діяльність. Вона передбачає постановку запитання, визначення проблеми, висунення припущень, планування послідовності дій, проведення спостережень або дослідів, аналіз отриманої інформації та формулювання висновків. Н. Білоусова та Т. Гордієнко наголошують на доцільності використання під час навчання молодших школярів проблемних, проєктних та інтерактивних методів, які забезпечують активну участь дітей у дослідницькому процесі [1]. Така діяльність сприяє одночасному розвитку самостійності, відповідальності, критичного мислення та вміння розв'язувати проблеми.

Важливим складником м'яких навичок є критичне мислення, яке передбачає вміння аналізувати інформацію, порівнювати факти, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, ставити запитання, аргументувати висновки та оцінювати різні варіанти розв'язання проблеми. На уроках «Я досліджую світ» формуванню критичного мислення сприяють проблемні запитання, завдання на порівняння, встановлення причин і наслідків, прогнозування, обґрунтування власної позиції та оцінювання інформації. Водночас важливо поступово формувати в учнів звичку не лише знаходити відповідь, а й пояснювати, чому вони вважають її правильною.

Поряд із критичним мисленням доцільно розвивати креативність. Творчі завдання спонукають дітей пропонувати власні способи розв'язання проблем, висувати припущення, моделювати ситуації, створювати продукти навчальної діяльності та знаходити нестандартні рішення. Не менш важливими є самостійність і відповідальність, які формуються через поступове залучення учнів до планування власної діяльності, вибору способів виконання завдань, розподілу обов'язків і самооцінювання результатів.

Ефективним засобом комплексного розвитку soft skills є проєктна діяльність. Вона передбачає визначення проблеми, планування роботи, пошук і опрацювання інформації, співпрацю, створення певного продукту та його презентацію. У процесі виконання проєкту учні набувають досвіду самостійної діяльності, взаємодії з однокласниками, розподілу відповідальності, прийняття рішень і представлення отриманих результатів.

Доцільним є також використання навчальних ігор та інтерактивних технологій, оскільки вони створюють умови для активної взаємодії учнів. Групові та командні ігри, рольове моделювання, дискусії, робота в парах, «мозковий штурм» та інші інтерактивні прийоми сприяють розвитку комунікації, співпраці, ініціативності, творчості та вміння приймати рішення. Водночас важливо, щоб ігрова та інтерактивна діяльність була пов'язана зі змістом навчання й мала чітко визначену педагогічну мету.

Отже, інтегрований курс «Я досліджую світ» має значний потенціал для систематичного формування м'яких навичок учнів третього класу. Дослідницька, проєктна, проблемна, ігрова та групова діяльність створює умови для розвитку комунікації, співпраці, критичного й творчого мислення, самостійності, відповідальності та здатності розв'язувати проблеми. Важливо, щоб формування soft skills не зводилося до використання окремих методів, а стало невід'ємною складовою організації освітнього процесу.

Таким чином, ефективність формування м'яких навичок на уроках «Я досліджую світ» визначається систематичністю відповідної роботи, практичною спрямованістю навчання, залученням учнів до активної взаємодії та створенням ситуацій, у яких дитина може самостійно діяти, висловлювати власну думку, досліджувати, співпрацювати та оцінювати результати своєї діяльності. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення системи практичних завдань для цілеспрямованого формування окремих груп м'яких навичок учнів початкової школи в процесі вивчення курсу «Я досліджую світ».

Список використаних джерел

1. Білоусова Н. В., Гордієнко Т. Формування дослідницьких умінь молодших школярів на уроках із «Я досліджую світ». *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки».* 2023. № 2. С. 20–25. DOI: 10.31654/2663-4902-2023-PP-2-20-25.

2. Концепція Нової української школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.

3. Котелянець Н. В. Формування ключових компетентностей учнів початкової школи в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2025. № 220. С. 46–53. DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-220-46-53.

4. Мухіна Т., Швед О. Методика формування soft skills в учнів початкової школи на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Вісник науки та освіти*. 2025. № 12(42). С. 2244–2256. DOI: 10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2244-2256.

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я., 3–4 клас : затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. Київ, 2022. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Луценко Максим Миколайович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *цифрові технології, освітнє середовище, ключові компетентності, молодші школярі, НУШ (Нова українська школа), здобувачі початкової освіти, інтерактивні технології, освітнє середовище.*

Процеси змін в сучасній початковій освіті зумовлені впровадженням Концепції «Нова Українська школа (НУШ)», яка вимагає від педагогів

кардинального перегляду традиційних методів і підходів до організації освітнього процесу.

Головним орієнтиром навчально-виховного процесу стає не лише подання готових знань, а й формування в дітей ключових компетентностей, необхідних для їх успішної самореалізації особистості в динамічному суспільстві XXIстоліття [1].

Сучасні молодші школярі належать до «покоління Альфа» – вони з перших років життя занурені в цифрове середовище, сприймають інформацію переважно візуально та потребують високого рівня інтерактивності завдань. Традиційні пояснювально-ілюстративні методи навчання зазвичай втрачають свою ефективність, поступаючи місце пошукам нових освітніх формацій. З огляду на це особливої актуальності набуває впровадження геймифікації та інтерактивних технологій, які дозволяють поєднати природне прагнення дитини до гри із систематичним набуттям знань і навичок [2].

У педагогіці важливо розмежовувати поняття «навчальна гра» та «гейміфікація». Якщо гра є окремим видом діяльності із власним сюжетом і правилами, то це гейміфікація. Вона передбачає імплементацію окремих ігрових механік (система балів, рівні, нагороди, рейтинги, квести) у неігровий контекст освітнього процесу [2]. Це дозволяє перетворити рутинні навчальні завдання на захопливий процес досягнення цілей.

У свою чергу, інтерактивні технології базуються на постійній і активній взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Вони замінюють роль учителя з єдиного джерела знань на помічника та організатора навчального процесу.

Застосування гейміфікованих та інтерактивних методів безпосередньо сприяє реалізації вимог Державного стандарту початкової освіти [1]:

- спілкування державною мовою та мовно-літературна галузь: використання інтерактивних прийомів («Ажурна пилка», «Мікрофон», робота в малих групах) та цифрових квестів стимулює дітей висловлювати власні думки, вести діалог і аргументувати позицію;

- математична компетентність: ігрові симуляції та задачі на практико-орієнтованих платформах створюють ситуації, де математичні розрахунки є не абстрактною дією, а необхідним кроком для розв'язання «ігрової місії» (наприклад, розрахунок бюджету для побудови віртуального містечка);

- інформаційно-цифрова компетентність: безпосередня робота учнів із цифровими навчальними середовищами формує навички безпечної та ефективної взаємодії з технологіями, гігієни користування гаджетами та первинної цифрової грамотності [3];

- соціальна та громадянська компетентності: командні ігрові механіки, де успіх залежить від внеску кожного учасника, навчають дітей співпраці, розподілу ролей, ефективній комунікації та взаємодопомозі.

У практичній діяльності вчителя початкових класів найвищу результативність демонструє поєднання традиційних та інтерактивних прийомів із використанням різноманітних цифрових сервісів та застосунків [3]:

- використовуючи «Kahoot!» та «Quizizz» для опитування та вікторин, можна отримати швидку перевірку знань із миттєвим зворотнім зв’язком та елементом товариських змагань;

- проводячи інтерактивні вправи за допомогою «Wordwall» і «LearningApps», можна формувати предметні навички через сортування й пошук відповідей, або розгадування кросвордів;

- використовуючи можливості візуалізації та співпраці в «Padlet» та «Canva», можна розвивати в школярів творче мислення та навички командної роботи;

- під час використанні інтерактивних методів, наприклад: «Шість капелюхів», «Дерево рішень», «Квест-уроки», можна розвивати критичне та системне мислення.

Отже, гейміфікація та інтерактивні технології є неймовірними інструментами для модернізації сучасного освітнього простору початкової школи. Вони сприяють створенню безбар'єрного, психологічно комфортного середовища, у якому помилка сприймається не як привід для покарання, а як ще одна сходинка на шляху до отримання і засвоєння нового досвіду. Це значно підвищує внутрішню мотивацію учнів та забезпечує більш глибоке засвоєння знань.

Отже, ефективне впровадження цих підходів вимагає від педагога дотримання методичного балансу. Гра та цифрові інструменти мають слугувати засобом досягнення конкретних навчальних цілей, а не ставати самоціллю освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. *Офіційний вісник України*. 2018. № 23. С. 90–121.

2. Ковальова О. В. Гейміфікація в освіті: теорія та методика використання ігрових технологій у навчальному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. Вип. 75, т. 2. С. 112–117.

3. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. Використання цифрових інструментів для формування компетентностей XXI століття в учнів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2020. Т. 78, № 4. С. 18–35.

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Мартиненко Олександр Андрійович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *мультимедійні технології, навчання математики, початкова школа, візуалізація, інтерактивність, математичні завдання, пізнавальна діяльність.*

Цифрові технології поступово змінюють способи організації освітнього процесу в початковій школі, розширюючи вибір навчальних матеріалів і способи їх подання. На уроці вони можуть підтримувати візуалізацію навчальної інформації, взаємодію учнів із навчальним матеріалом, виконання практичних завдань та отримання зворотного зв'язку. Серед інформаційно-комунікаційних технологій окреме місце посідають мультимедійні засоби, що поєднують текст, графіку, анімацію, звук, фотографії та відео в одному навчальному середовищі. У педагогічному контексті мультимедіа розглядається як технологія одночасного використання різних видів інформації – текстової, графічної, звукової, відео та анімаційної. Такий спосіб подання навчального матеріалу дає можливість представити певний об'єкт або явище у різних формах, добираючи їх відповідно до змісту конкретного завдання. Для початкової освіти мультимедійне представлення інформації є доречним з огляду на вікові особливості сприймання молодших школярів, які під час засвоєння нового змісту значною мірою спираються на конкретні образи та наочні дії. У початковій школі мультимедійними засобами можуть бути електронні підручники, презентації, слайд-шоу, навчальні ігри, мультимедійні тренажери, електронні видання та інтернет-ресурси [1; 2; 3]. Серед них презентаційні матеріали посідають помітне місце, оскільки вчитель може самостійно визначати послідовність подання інформації, поєднувати текст із зображеннями, використовувати анімацію та включати до структури уроку завдання для активної роботи учнів.

У початковій математичній освіті мультимедійні технології мають виразний дидактичний потенціал завдяки можливості конкретизувати математичні поняття та відтворювати зв’язки між об’єктами. Значна частина математичного матеріалу потребує переходу від спостереження за конкретними предметами до їх кількісного, просторового або символічного представлення. Мультимедійний матеріал може підтримати цей перехід через послідовну зміну зображень, демонстрацію дій із предметами, виділення окремих елементів, використання схем та анімацій. Наприклад, під час ознайомлення з числом і цифрою дитина спочатку працює з конкретною кількістю предметів, порівнює групи, визначає їх кількість, а потім переходить до відповідного числового позначення. У методиці навчання математики мультимедійні презентації можуть супроводжувати ознайомлення учнів першого класу з числами та цифрами, кількісним і порядковим рахунком, геометричними фігурами, ознаками предметів та іншими елементами математичного змісту [4].

Першою складовою дидактичного потенціалу мультимедійних технологій у навчанні математики є візуалізація навчального змісту. Екранне зображення дозволяє показати математичний об’єкт, його окремі властивості або зміну певної ситуації в динаміці. Це особливо доречно під час пояснення матеріалу, який складно уявити за словесним описом. Анімація, послідовність зображень, схеми та графічні позначення допомагають учневі стежити за перебігом математичної дії та співвідносити побачене з поясненням учителя. У роботі над математичними задачами, наприклад, за допомогою рухомих зображень можна відтворити зміну кількості предметів, їх об’єднання або вилучення. Дитина отримує конкретний образ математичної ситуації, після чого переходить до її словесного й числового опрацювання [5; 6].

Інтерактивність як наступна складова змінює характер взаємодії учня з навчальним матеріалом. Під час виконання мультимедійного завдання дитина може обрати відповідь, встановити відповідність, доповнити числовий ряд, визначити пропущений компонент, виконати обчислення або перевірити результат. Відповідь може супроводжуватися зміною зображення чи появою додаткової інформації, завдяки чому учень відразу бачить наслідок власної дії. Така організація роботи особливо доречна під час закріплення математичного матеріалу та виконання тренувальних вправ. Інтерактивність також дозволяє змінювати темп подання інформації, повторювати окремі фрагменти, використовувати підказки та організовувати роботу з урахуванням індивідуальних можливостей школярів [6]. У цьому випадку мультимедійний засіб виконує функцію підтримки навчальної діяльності, тоді як зміст завдання та характер роботи визначаються педагогом.

Вагоме місце у структурі мультимедійного уроку математики посідає моделювання навчальної ситуації. Молодшим школярам часто складно перейти від текстового опису задачі до її математичної моделі. Використання зображень та анімації дозволяє показати події, про які йдеться в умові, у певній послідовності. Учень може спостерігати за зміною кількості об’єктів, порівнювати їх, визначати відомі та невідомі величини, після чого формулювати запитання і добирати математичну дію [6].

Ще одна можливість мультимедійних технологій пов’язана з активізацією пізнавальної діяльності учнів. Її визначає передусім характер завдання, включеного до мультимедійного середовища. Рухоме зображення або яскрава презентація самі по собі не забезпечують пізнавальної активності. Дитина має виконувати певну розумову дію: визначати закономірність, знаходити пропущене число, порівнювати об’єкти, пояснювати відповідь, встановлювати зв’язок між умовою та результатом. Саме тому мультимедійний матеріал доцільно розглядати у зв’язку з навчальним завданням. На уроках математики мультимедійні засоби можуть супроводжувати завдання на визначення пропущеного числа, утворення складу числа, усний рахунок, виконання логічних вправ і математичних ігрових завдань. Екранне представлення в таких випадках підтримує виконання розумової дії та забезпечує оперативне відображення результату [6].

Мультимедіа можуть підтримувати і мотиваційну сторону математичного навчання. Для першокласника важливо, щоб навчальна ситуація була зрозумілою, доступною та викликала бажання долучитися до роботи. Персонажі, короткі анімаційні сюжети, ігрові завдання, зображення та звуковий супровід можуть організовувати початок діяльності й спрямовувати увагу дітей на математичний зміст. Під час організаційного етапу, актуалізації знань і мотивації доцільно використовувати усний рахунок, дидактичні ігри та командні завдання з анімаційними елементами. Така форма роботи підтримує увагу школярів і сприяє їх включенню в математичну діяльність [6].

Окремий дидактичний ресурс мультимедіа становить організація різних форм роботи учнів. Один мультимедійний матеріал може стати основою фронтального обговорення, після якого школярі виконують завдання в парах або індивідуально. За іншого способу організації роботи групи можуть отримувати окремі завдання, пов’язані з представленим матеріалом, та обговорювати результати спільної діяльності. У навчанні математики мультимедійний супровід може поєднувати фронтальну, групову, парну та індивідуальну роботу, змінюючи характер взаємодії учнів із навчальним матеріалом [6].

Педагогічний потенціал мультимедійних засобів виявляється і під час закріплення, узагальнення та перевірки математичних знань. Інтерактивні вправи, математичні лабіринти, завдання на вибір відповіді, логічні вправи та короткі тести можуть використовуватися після пояснення нового матеріалу. Особливість цифрового формату полягає в можливості швидко організувати виконання значної кількості однотипних дій та отримати інформацію про результат. Проте контрольна функція мультимедійного засобу не повинна відокремлюватися від аналізу помилки. Якщо дитина отримала неправильну відповідь, доцільно повернути її до математичної ситуації, з’ясувати причину помилки та повторно виконати потрібну дію. У такому разі цифровий засіб підтримує процес навчання, а не зводить його до фіксації правильної чи неправильної відповіді.

Важливою вимогою до мультимедійного матеріалу є його відповідність віковим особливостям молодших школярів. Для першокласників особливо важливими є чіткість зображення, обмежений обсяг інформації на одному екрані,

зрозуміла послідовність дій і доступність завдання. Надмірна кількість анімаційних ефектів або швидка зміна зображень може відволікати дитину від математичного змісту. Тому мультимедійне оформлення уроку має підпорядковуватися змісту навчальної роботи та не перевантажувати сприймання учнів. Роботу з мультимедійними засобами доцільно поєднувати з усними вправами, письмовою роботою, предметними діями, фізкультхвилинками та іншими видами навчальної діяльності. Під час планування уроків математики для першокласників також треба враховувати обмеження тривалості роботи з екраном [6].

Педагогічно доцільне використання мультимедіа потребує попереднього проєктування вчителем навчальної ситуації. Перед підготовкою презентації або добором цифрового ресурсу варто визначити, яку саме математичну дію має виконати учень, який матеріал потрібно показати, у який момент уроку доцільно використати цифровий засіб і якою буде подальша робота з отриманою інформацією. Наприклад, анімація може бути використана для пояснення математичної ситуації, після чого учні переходять до роботи з підручником, запису в зошиті або виконання завдання без цифрової підтримки. Така послідовність зберігає зв’язок між мультимедійним матеріалом та іншими складовими уроку.

Отже, дидактичний потенціал мультимедійних технологій у початковій математичній освіті розкривається через кілька взаємопов’язаних можливостей: візуалізацію математичного змісту, моделювання навчальних ситуацій, інтерактивну взаємодію, підтримку індивідуального темпу роботи, активізацію пізнавальної діяльності, організацію різних форм навчальної взаємодії та оперативну перевірку виконаних завдань. Їхня педагогічна цінність визначається змістом і способом використання конкретного мультимедійного матеріалу. Для уроків математики особливо продуктивними є ті цифрові засоби, які допомагають дитині побачити математичну ситуацію, виконати певну дію, пояснити результат і перейти від конкретного образу до математичного узагальнення. У такому розумінні мультимедійні технології стають складовою методики початкового навчання математики та розширюють можливості вчителя в організації пізнавальної діяльності молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Андрієвська В.М., Олефіренко Н.В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. №2 (16). С. 15–19.

2. Букач А. Інформаційні та комунікаційні технології в освітній системі. *Школа.* 2007. № 12.

3. Гичак В. Використання інформаційних технологій на уроках у початковій школі. URL: https://surl.li/pzidrs (дата звернення 11.09.2026).

4. Рибалко О. О. Створення та використання інтерактивних таблиць на уроках математики в початковій школі. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2016. № 3 (53). С. 39–48

5. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика: метод проектів. Комп’ютерні технології. Розвивальне навчання / Упоряд. І.С. Маркова. Харків. 2007. 171с.

6. Хильчук Н.О. Шляхи використання засобів мультимедіа на уроках початкової школи: навч.-метод. посіб. Березне, 2018. 48 с.

ПРАКТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Масльон Оксана Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Хортицької національної академії.

Науковий керівник: **Моренко Ольга Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методик навчання Хортицької національної академії.

Ключові слова: *самостійна робота учнів, початкова школа, молодші школярі, формування самостійності, сучасне освітнє середовище, педагогічні умови, самоконтроль.*

Сучасна початкова школа прагне не лише передати готові знання, а й навчити дитину здобувати їх самостійно. Здатність до самостійної роботи – це якість, яка допомагає учню адаптуватися до динамічного світу, розвиває критичне мислення та відповідальність із наймолодших років.

Формування самостійності не можливе без чітких етапів. Спочатку вчитель показує зразок, потім клас виконує завдання спільно з педагогом, і лише після цього діти переходять до індивідуальної роботи. Доречно використовувати правило «Роблю з тобою – роблю сам».

Приклад. Під час вивчення алгоритму розв'язання задачі вчитель вивішує на дошку чіткий чек-лист із кроками

1. Прочитай уважно умову.
2. Знайди головні слова.
3. Склади короткий запис або схему.
4. Опиши план розв'язання.

Учень поступово звикає виконувати завдання за цим алгоритмом самостійно, без постійного нагадування дорослих.

Формування навичок самостійної роботи в молодших школярів – це поступовий перехід від виконання завдань за зразком до творчого пошуку та самоконтролю. На цьому етапі вчитель діє як фасилітатор і помічник, а не просто джерело інформації. Але щоб така зміна ролі педагога та поступове ускладнення завдань працювали на практиці, необхідно створити відповідне освітнє середовище. Перехід до самостійності не відбувається спонтанно: він вимагає

системної організації навчальної діяльності. З огляду на це виокремлюють такі педагогічні умови та підходи, що визначають ефективність процесу, яка залежить від кількох чинників: поступовість, практична спрямованість, формувальне оцінювання.

Розглянемо їх більш детально, поступовість, а саме завдання, мають ускладнюватися поетапно (від простих вправ за інструкцією до мініпроєктів).

Практична спрямованість передбачає, що дитина має розуміти, навіщо їй потрібні ці знання чи навички в реальному житті.

Формувальне оцінювання, що зміщує фокус із констатації помилок на розвиток у дитини навичок їх самостійного пошуку і виправлення.

Не менш важливим інструментом розвитку самостійності є впровадження елементів вибору та диференціації. Самостійність яскраво виявляється тоді, коли учень має право свідомого вибору рівня складності чи форми виконання завдання.

Наприклад, на уроці української мови у процесі складання речень учитель пропонує три варіанти завдань на вибір: легкий (скласти текст із трьох речень за схемою), середній (скласти текст із трьох речень на задану тему) та складний (написати мініісторію, використовуючи слова з попереднього словникового диктанту). Дитина може сама обирати рівень, що вчить її адекватно оцінювати власні сили.

У практичній діяльності цей принцип реалізується через відповідні інструменти та прийоми: інтерактивні вправи, елементи гейміфікації, робота в мінігрупах (де діти вчаться організовувати роботу всередині команди) та створення індивідуальних освітніх маршрутів чи чек-листів успіху, де школяр сам відзначає свої кроки до результату. Важливо вчити учнів і виконувати роботу, і самостійно знаходити та виправляти власні помилки.

Наприклад, метод «Знайди помилку вчителя» або самоперевірка за готовим ключем. Коли діти виконують приклад чи вправу, вчитель каже: «У мене в одному місці заховалася помилка, спробуйте знайти її у своїх роботах». Це перетворює рутинну перевірку на захопливий квест і привчає перевіряти себе перед тим, як здати роботу.

Ще одним напрямом розвитку самостійності є розвиток навичок тайм-менеджменту через візуальні інструменти, адже молодшим школярам важко орієнтуватися в часі, а навичка самоорганізації потребує зовнішньої підтримки. Ефективним засобом такого супроводу є використання наочності, що допомагає дитині орієнтуватися та відстежувати плин часу, зокрема: використання «хвилинки самостійності» на уроці із застосуванням пісочного годинника або таймера. Наприклад, учитель оголошує: «Протягом наступних 7хвилин ви самостійно працюєте над цим завданням. Якщо виникає питання – піднімаєте сигнальну картку, але спочатку намагаєтеся впоратися самі». Це вчить дітей концентруватися і не залежати від постійної присутності вчителя біля парти.

Отже, практичні прийоми поетапного переходу до самостійності перетворюють молодшого школяра з пасивного слухача на активного дослідника. Це допомагає створити міцний фундамент для успішного навчання в середній школі та є запорукою успішної самореалізації дитини в майбутньому.

Навчаючи дітей вчитися самостійно, ми формуємо в них упевненість у власних силах.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Формування ключових компетентностей молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 2. С. 5–11.
2. Коваленко О.В. Самостійна робота учнів як засіб розвитку їх пізнавальницької активності в початковій школі. *Початкова школа*. 2020. № 4. С. 14–18.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
5. Шпак М.П. Організація самостійної навчальної діяльності молодших школярів в умовах особистісно орієнтованого навчання. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 160 с.

ПОЧАТКОВА ОСВІТА НУШ У ЧАСИ ЗМІН: АКТУАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ

Нестерук Ірина Миколаївна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пішун Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *нова українська школа, початкова освіта, освітні виклики, освітні втрати, компетентнісний підхід, безпечне освітнє середовище, цифровізація освіти, дистанційне навчання, педагогічна гнучкість, професійний розвиток учителя.*

Сучасний етап реформування української освіти характеризується поєднанням стратегічних змін, визначених концепцією Нової української школи, та складних суспільних обставин. Початкова школа сьогодні функціонує в умовах воєнних ризиків, вимушених змін освітнього середовища, переривання освітнього процесу, поширення дистанційного й змішаного навчання, нерівного доступу дітей до освітніх ресурсів. За таких умов актуальним стає не лише

подальше впровадження ідей НУШ, а й пошук способів збереження її ключових орієнтирів у мінливій освітній реальності.

Зміст освіти можна характеризувати за його актуальністю, конкретизацією – висвітленням проблеми та її практичних і теоретичних аспектів, проблематизацією – обговоренням суперечливих та невирішених питань, розглядом можливих варіантів вирішення проблеми та їх практичною значущістю, шляхами поповнення знань у процесі самоосвіти [1, с. 245]. Концепція Нової української школи передбачає переорієнтацію початкової освіти від переважного засвоєння знань до формування компетентностей, необхідних дитині для подальшого навчання та повсякденного життя. З огляду на це освітній процес має будуватися на активній взаємодії учня з учителем, практичному застосуванні знань, розвитку самостійності, критичного і творчого мислення, формуванні ціннісних орієнтацій. Ці положення залишаються принципово важливими й за умов освітніх змін, оскільки визначають не окремі методичні прийоми, а загальну логіку організації початкової освіти.

Одним із найбільш відчутних викликів сучасної початкової школи є забезпечення якості освіти за нестабільних умов. Переривання занять, повітряні тривоги, зміна формату навчання, переміщення дітей та педагогів можуть негативно впливати на системність освітнього процесу. Тому одним із пріоритетів стає створення безпечного й водночас педагогічно ефективного освітнього середовища. Безпека в цьому контексті охоплює не лише фізичний захист, а й психологічний комфорт, передбачуваність освітньої взаємодії, підтримання позитивного емоційного стану дитини.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти повинна починатися з формування у них ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, наявності відповідних мотивів, індивідуально-особистісних та соціокультурних факторів, формування особистісного та науково-педагогічного світогляду, володіння комплексом науково-інноваційних методів, усвідомлення своєї професійної неповторності, бажання передачі досвіду іншим, здатності до інтеграції наукових знань, вільне володіння хоча б однією іноземною мовою, участі у міжнародних наукових проєктах, метою яких є комплексне і всебічне осмислення освітянського досвіду та найкращих практик у сфері європейських інтеграційних досліджень в Україні [2].

Важливим педагогічним орієнтиром залишається діяльнісний характер освітнього процесу. Державний стандарт початкової освіти визначає очікувані результати через поєднання знань, умінь, способів мислення, ставлень, цінностей та особистісних якостей учня. Тому сучасний урок має створювати умови для активної пізнавальної діяльності дитини. Практичні, дослідницькі, проблемні, творчі та ігрові завдання дають змогу пов’язувати навчальний матеріал із життєвим досвідом учнів і поступово формувати здатність самостійно діяти в нових ситуаціях.

Окремим викликом є необхідність гнучкої організації освітнього процесу. Початкова школа має бути готовою до зміни формату навчання без втрати його змістової цілісності. Поєднання очного, дистанційного та змішаного навчання

потребує від учителя продуманого структурування матеріалу, чіткої комунікації з учнями й батьками, використання доступних цифрових інструментів. Водночас цифровізація не повинна перетворюватися на самоціль. Її педагогічна цінність визначається тим, наскільки цифрові засоби допомагають забезпечити взаємодію, доступність матеріалу, зворотний зв'язок і активність учнів.

У цих умовах зростає роль учителя як організатора освітньої взаємодії. Професійна діяльність педагога НУШ передбачає не лише володіння предметним змістом, а й здатність адаптувати методи та форми роботи до конкретної ситуації, враховувати індивідуальні освітні потреби дітей, підтримувати їхню мотивацію. Педагогічна гнучкість стає важливою професійною якістю, оскільки одна й та сама методика може мати різну ефективність залежно від віку, підготовленості, емоційного стану учнів та умов організації навчання.

Не менш важливою є диференціація освітньої діяльності. Учні одного класу можуть мати різний рівень навчальних досягнень, неоднаковий досвід дистанційного навчання, різні темпи засвоєння матеріалу. Тому орієнтація на єдиний темп і спосіб виконання завдань не завжди відповідає принципам дитиноцентризму. Диференційовані завдання, варіативність способів виконання, індивідуальна підтримка та можливість отримувати своєчасний зворотний зв'язок дають змогу створювати більш сприятливі умови для розвитку кожної дитини.

Важливим компонентом НУШ залишається педагогіка партнерства. В умовах нестабільності особливого значення набуває конструктивна взаємодія вчителя, учнів і батьків. Учитель має не лише інформувати родину про результати навчання, а й пояснювати освітні цілі, особливості організації роботи, способи підтримки дитини. Водночас партнерство передбачає визнання учня активним учасником освітнього процесу, поступове формування його відповідальності, здатності до самооцінювання та рефлексії.

Окремої уваги потребує оцінювання. За компетентнісної моделі воно має виконувати не лише функцію фіксації результату, а й допомагати учневі усвідомлювати власний поступ. Формувальне оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання, конкретний зворотний зв'язок сприяють розвитку навчальної самостійності. Важливо, щоб оцінювання не посилювало тривожність дитини, а ставало засобом підтримки її подальшого розвитку.

Сучасні зміни також актуалізують питання професійного розвитку вчителя. Реалізація принципів НУШ потребує постійного оновлення методичного інструментарію, розвитку цифрової грамотності, уміння працювати з різними форматами навчання, використовувати сучасні способи оцінювання та організовувати освітню взаємодію.

Отже, сучасна початкова освіта НУШ розвивається в умовах одночасної дії стратегічних реформ і численних зовнішніх викликів. Серед найбільш актуальних проблем можна визначити створення безпечного освітнього середовища, подолання освітніх втрат, підтримку якості освіти, гнучку організацію навчання, розвиток цифрової компетентності, диференціацію та посилення партнерської взаємодії. Водночас ці виклики не скасовують основних

орієнтирів НУШ, а навпаки, актуалізують їх. Дитиноцентризм, компетентнісний підхід, діяльнісна організація навчання, партнерство та орієнтація на особистісний розвиток мають залишатися основою початкової освіти незалежно від конкретних умов її функціонування.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 245.

2. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти : монографія. Івано-Франківськ: Кушнір Г.М., 2021. 316 с.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

Норець Ігор Юрійович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Бадуненко Валентина Сергіївна, асистент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *гейміфікація, освітній процес, педагогічна технологія, мотивація, ігрові механіки, цифрові освітні ресурси, навчальна діяльність.*

Розвиток сучасної освіти пов’язаний із необхідністю створення таких умов навчання, за яких здобувач освіти не залишається пасивним споживачем інформації, а стає активним учасником освітнього процесу. Однією з актуальних проблем є підтримання стійкого інтересу до навчання, особливо в умовах поширення цифрових технологій та змішаних форм освіти. Це зумовлює необхідність пошуку педагогічних технологій, які поєднують навчальну мету з активною діяльністю здобувачів освіти. Одним із перспективних напрямів є гейміфікація, що передбачає використання окремих ігрових механік та принципів у неігровому освітньому середовищі.

Питання гейміфікації освітнього процесу останніми роками привертає значну увагу українських дослідників. Г. Тимощук розглядає гейміфікацію як інноваційну технологію із значним дидактичним потенціалом та виокремлює принципи, що сприяють підвищенню мотивації й залученості здобувачів освіти [1]. К. Матвєєв зосереджує увагу на поняттях, ігрових компонентах, механіках та динаміці гейміфікованого навчання [2]. Практичні можливості застосування

технологій гейміфікації в цифровому освітньому середовищі досліджує Г.Скасків [3]. Сучасні підходи до реалізації елементів гейміфікації у цифрових освітніх ресурсах представлено в праці В. Андрієвської та Н. Олефіренко [4]. Отже, наукові дослідження підтверджують актуальність використання гейміфікації для модернізації освітнього процесу.

Мета публікації – розкрити педагогічний потенціал гейміфікації та визначити особливості її використання для підвищення мотивації, активності й залученості здобувачів освіти.

Гейміфікація не передбачає повної заміни традиційного навчання грою. Її сутність полягає в перенесенні окремих елементів ігрової діяльності в освітній контекст. Такий підхід дозволяє зробити виконання навчальних завдань більш структурованим, динамічним та орієнтованим на поступове досягнення результату [1; 2].

До поширених елементів гейміфікації належать бали, рівні, досягнення, нагороди, завдання різної складності, рейтинги, змагання, командна взаємодія та миттєвий зворотний зв’язок. Проте сама наявність таких елементів ще не забезпечує ефективності технології. Важливим є те, наскільки вони пов’язані з навчальною метою та чи допомагають здобувачеві усвідомлювати власний поступ [1; 4].

Однією з важливих переваг гейміфікації є можливість підтримувати внутрішню та зовнішню мотивацію до навчання. Зрозуміла система завдань, поступове ускладнення діяльності та можливість бачити власний результат допомагають здобувачеві оцінювати свій прогрес. Водночас педагог може використовувати ігрові механіки не тільки для змагання, а й для організації співпраці та взаємодопомоги між учасниками освітнього процесу.

Гейміфіковані завдання можуть використовуватися на різних етапах заняття. На початку навчання вони допомагають актуалізувати попередні знання та привернути увагу до нової теми. Під час опрацювання матеріалу можуть застосовуватися квести, проблемні ситуації та завдання з поступовим переходом від простішого до складнішого рівня. На етапі закріплення знань доцільними є вікторини, інтерактивні вправи та командні завдання. Завершальним елементом може бути рефлексія, під час якої здобувач оцінює власний результат.

Особливого значення гейміфікація набуває в умовах цифрового освітнього середовища. Сучасні цифрові ресурси дають можливість поєднувати навчальний матеріал із візуальними, інтерактивними та ігровими компонентами. Водночас сучасні дослідження звертають увагу на необхідність переходу від простого використання балів, нагород і рейтингів до продуманого мотиваційного дизайну [4]. Саме тому цифровий інструмент має добиратися відповідно до конкретної навчальної мети.

Практика використання гейміфікації також показує її потенціал для організації дистанційного та змішаного навчання. Інтерактивні завдання можуть допомагати підтримувати контакт між педагогом і здобувачами освіти, забезпечувати оперативний зворотний зв’язок та урізноманітнювати самостійну роботу [3].

Водночас гейміфікація має певні обмеження. Надмірне використання рейтингів та постійного змагання може спричиняти орієнтацію лише на зовнішню винагороду. Крім того, однакові ігрові механіки можуть по-різному сприйматися різними здобувачами освіти. Тому педагогові важливо враховувати індивідуальні особливості учасників освітнього процесу, складність навчального матеріалу та передбачувані результати навчання.

Отже, гейміфікацію доцільно розглядати не як набір окремих розважальних прийомів, а як педагогічно спланову технологію. Її результативність визначається тим, наскільки вдало ігрові механіки інтегровані в зміст навчання та наскільки вони допомагають здобувачеві досягати освітніх результатів.

Гейміфікація освітнього процесу є перспективною педагогічною технологією, що відповідає сучасним тенденціям цифровізації та активізації навчальної діяльності. Її використання створює можливості для підвищення мотивації, підтримання інтересу до навчання, організації зворотного зв'язку та залучення здобувачів освіти до активної взаємодії.

Водночас гейміфікація буде ефективною лише за умови її педагогічно обґрунтованого використання. Ігрові елементи мають бути підпорядковані навчальній меті, відповідати змісту заняття та враховувати потреби здобувачів освіти. Перспективними напрямами подальших досліджень є розроблення методик гейміфікації для різних рівнів освіти, визначення оптимального поєднання ігрових і традиційних методів навчання та експериментальна перевірка їхнього впливу на результати освітньої діяльності.

Список використаних джерел

1. Тимощук Г. В. Гейміфікація освітнього процесу: сучасний погляд. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 216. С. 328–332. DOI: 10.36550/2415-7988-2024-1-216-328-332.

2. Матвєєв К. Понятійно-категоріальний апарат застосування гейміфікації в освітньому процесі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка.* 2024. № 1. DOI: 10.32782/2415-3605.24.1.5.

3. Скасків Г. Технології гейміфікації в освітньому процесі SMART-ТНПУ при навчанні інформатики. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка.* 2023. № 1. DOI: 10.25128/2415-3605.23.1.22.

4. Андрієвська В., Олефіренко Н. Реалізація елементів гейміфікації в цифрових освітніх ресурсах. *Український педагогічний журнал.* 2026. № 2. С.111–123. DOI: 10.32405/2411-1317-2026-2-111-123

5. Шаран О., Шаран В. Гейміфікація в освітньому процесі Нової української школи. Acta Paedagogica Volynienses. 2025. № 1. С. 150–156.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ІГОР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Оверчук Анжеліка Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Кухарчук Ірина Олексіївна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

***Ключові слова**: культура мовлення, лінгвістичні ігри, здобувачі початкової освіти, нормативний компонент, комунікативний компонент, етичний компонент.*

Глибокі трансформаційні процеси в системі початкової освіти України, визначені вектором реформи «Нова українська школа» та положеннями Державного стандарту початкової освіти, ставлять за мету цілісний розвиток особистості дитини, здатної вільно, гнучко й усвідомлено послуговуватися державною мовою в розмаїтті життєвих контекстів. У сучасну добу екранної культури, кліпового сприймання інформації та інтенсивної цифрової комунікації мовна особистість молодшого школяра зазнає потужного тиску зовнішніх деструктивних чинників. Серед них чільне місце посідають стійка мовна інтерференція, неконтрольоване поширення суржикових лексем, спрощення синтаксичних структур та збідніння активного словникового фонду.

Культура мовлення є інтегративним показником загального інтелектуального зростання дитини, фундаментом критичного мислення, розвитку емоційного інтелекту й успішної соціальної взаємодії. Багаторічна освітня практика засвідчує, що класичне репродуктивне навчання мови, зорієнтоване на вивчення правил і виконання механічних письмових вправ, призводить до формалізації знань і різкого спаду навчальної мотивації. Виникає суперечність між нормативними орієнтирами НУШ і браком діяльнісних інструментів, що забезпечують органічне перенесення мовних правил у живу мовленнєву практику. Одним із засобів дидактичним розв'язанням цієї суперечності є лінгвістичні ігри, які трансформують мовні закони зі статичного об’єкта вивчення на динамічний інструмент дитячої діяльності.

Сучасні автори (І. Большакова, О. Попова, Л. Попова та ін.) активно вивчають можливості ігрових прийомів у реалізації завдань сучасної школи. Проте на практиці використання гри нерідко залишається фрагментарним розважальним епізодом, тоді як створення цілісної системи лінгвістичних ігор,

адаптованої до психологічних особливостей сучасних дітей і цифрового середовища, потребує поглибленого вивчення.

Під культурою мовлення учнів початкових класів ми розуміємо складну інтегративну якість мовної особистості, що виявляється у вільному володінні доступними віковими нормами української літературної мови, здатності логічно, точно й виразно продукувати власні думки, а також у бездоганному дотриманні правил комунікативної етики в різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях.

Спираючись на теоретико-методичні концепції Л. Мацько та М. Пентилюк, у структурі культури мовлення третьокласників ми виокремлюємо три нерозривні взаємозумовлені компоненти:

1. *Нормативний компонент (мовна правильність)* – охоплює орфоепічні, лексичні та граматичні норми, що гарантують чистоту, правильне літературне наголошування та грамотну будову синтаксичних одиниць.

2. *Комунікативний компонент (мовна майстерність)* – репрезентує змістову точність, структурну логічність, образне багатство словника та інтонаційну виразність повідомлення.

3. *Етичний компонент (культура спілкування)* – відображає доречний вибір етикетних формул, уміння слухати партнера, не перебиваючи, утримувати доброзичливий тон взаємодії та чуйно реагувати на репліки співрозмовника.

Психологічною передумовою продуктивності лінгвістичних ігор у 3-му класі (вік 8–9 років) є поступовий перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, становлення довільної уваги, розквіт смислової пам’яті та творчої уяви. Гра в цьому віці мінімізує тривожність, знімає психологічний опір і страх помилки, забезпечуючи багаторазове й неусвідомлено легке тренування мовних структур.

У сучасному освітньому середовищі провідне значення має гармонійний синтез традиційної дидактичної гри, інтерактивно-рольової взаємодії та цифрових освітніх ресурсів. На основі зазначеної концепції було спроєктовано та поетапно впроваджено чотирициклову методичну модель формування культури мовлення:

І. Нормативність мовлення. Застосовувалися ігри «Редакційне бюро», «Орфоепічний квест», «Знайди і виправ», під час яких учні в ролі редактора виявляли та усували плеоназми, тавтології («дуже сильно люблю»), кальки й ненормативні конструкції («самий кращий», «приймати участь»), опановуючи нормативне слововживання («найкращий», «брати участь»). Паралельно гра «Наголос у дії» закріплювала орфоепічні норми складних лексем (*читання, завдання, новий, одинадцять, дочка, спина*) шляхом інтеграції слів у контекстні мікротексти.

ІІ. Точність і зв'язність. Спрямовувано на розвиток активного лексикону через вправи «Слова-помічники», «Скажи інакше», «Віднови розповідь», а також конструювання асоціативних карт у цифровому середовищі Canva та роботу з гейміфікованими тренажерами сервісу Wordwall. Учні вчилися уникати невиправданих повторів за допомогою синонімічних замін і логічно впорядковувати структуру тексту (зачин, основна частина, кінцівка).

ІІІ. Діалогічна взаємодія, що базувалася на моделюванні реалістичних комунікативних ситуацій через ігри «Ввічливий співрозмовник», «Почуй і продовж», «Телефонна етика». Школярі вчилися ініціювати розмову, враховувати статус адресата («Ти» – «Ви»), чергувати репліки та змістово розвивати діалог за почутими тезами, а не формально промовляти заучені фрази.

ІV. Комплексна інтеграція сформованих умінь. Передбачала виконання масштабної сюжетно-рольової гри «Екскурсійне бюро нашого класу», де поєднувалися монологічний опис знайомого простору, точний добір лексики, відповіді на несподівані запитання однокласників і взаємна доброзичлива мовленнєва рефлексія.

Дослідно-експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики здійснювалася на базі 3-го класу приватного закладу загальної середньої освіти – ліцею «АЙ ТІ СТЕП СКУЛ КИЇВ» (вибірка склала 15 учнів). Діагностику проведено за трьома чітко окресленими критеріями: нормативним, комунікативно-лексичним та етично-поведінковим (із розподілом на високий: 10–12 балів, середній: 7–9 балів та низький: 3–6 балів рівні).

Констатувальний зріз продемонстрував недостатній рівень культури мовлення в класі. Середній рівень було діагностовано у 60,0% учнів (9 осіб), а низький рівень охоплював 40,0% дітей (6 осіб). Найкритичніші показники виявив нормативний блок: низький рівень становив 46,7%, що пояснювалося нестійкістю орфоепічних умінь та інтерференційними нашаруваннями. За комунікативно-лексичним критерієм низький рівень склав 33,3%, за етично-поведінковим – 40,0%.

Після системної реалізації авторського циклу лінгвістичних ігор контрольний етап експерименту засвідчив виражену позитивну динаміку:

- *за нормативним критерієм:* частка низького рівня скоротилася більш ніж утричі – з 46,7% до 13,3%, частка середнього рівня становила 53,3%, і сформувався стабільний високий рівень у 33,3% школярів;
- *за комунікативно-лексичним критерієм:* зафіксовано найістотніше зростання високого рівня – з 0,0% до 40,0%, середній рівень склав 53,3%, а частка учнів із низьким рівнем упала з 33,3% до поодиноких 6,7%;
- *за етично-поведінковим критерієм:* високий рівень зріс до 33,3%, середній зберігся у 60,0% респондентів, а низький скоротився з 40,0% до 6,7%.

Узагальнені показники загального рівня засвідчили появу високого ступеня сформованості культури мовлення у 33,3% учнів (5 осіб), збереження середнього рівня у 60,0% (9 осіб) та редукцію низького рівня до мінімальних 6,7% (1 учень). Отримані кількісні зрушення супроводжувалися якісними трансформаціями: діти позбулися страху публічного висловлювання, демонстрували орфоепічну пильність, самостійно редагували неточності мовлення та значно підвищили чутливість до слова в ситуаціях групової взаємодії.

Отже, формування культури мовлення молодших школярів відбувається ефективніше за умови системного впровадження комплексу лінгвістичних ігор, зорієнтованих на синергію нормативного, комунікативного та етичного складників. Поєднання традиційних діяльнісних дидактичних завдань, рольового партнерства та цифрових інструментів (Canva, Wordwall) формує

відкритий і високомотивований мовленнєвий простір. Перспективи подальших розвідок убачаємо в розробленні варіативних методичних кейсів наскрізної гейміфікації для уроків читання та інтегрованих курсів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2010. Вип. 50. С. 57–65.
2. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
4. Попова О. І., Попова Л. П. Лінгвістичні ігри як засіб формування комунікативної компетентності учнів в умовах Нової української школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2021. Вип. 1. С. 144–152.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

СУЧАСНІ ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Олійник Анастасія Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Одарченко Вероніка Ігорівна,** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Ключові слова*: національно-патріотичне виховання, початкова школа, проєктні технології, цифрові інструменти, Нова українська школа, компетентнісний підхід, національна ідентичність.*

Наразі однією з головних цілей сучасних шкіл є виховання національної ідентичності та патріотичних цінностей серед учнів. У процесі формування особистості найефективнішими інструментами національно-патріотичного виховання в початковій школі є сучасні проєктні технології, які дозволяють відійти від пасивної форми засвоєння знань і перетворити учнів молодшої школи на активних дослідників власної культури, історії та традицій.

Важливість національно-патріотичного виховання підкреслюють багато науковців (І. Бех, О. Вашуленко, О. Кіян, О. Савченко, Р. Шиян та ін.), наголошуючи на емоційно-ціннісному та культурно-естетичному характері виховання через читання, мистецтво, народну творчість й краєзнавство як важливих засобів формування національної свідомості здобувачів освіти, що забезпечують не лише засвоєння знань про рідний край, а й сприяють вихованню емоційної причетності, любові до Батьківщини та усвідомленню власної національної ідентичності.

Проєктні технології в школах – це методи навчання та ресурси, що дають змогу створити активне та інтерактивне навчальне середовище для учнів. Вони передбачають використання мультимедійних ресурсів та інтерактивних дошок, що формує динамічний освітній простір, розкриває критичне мислення та дозволяє учням вчитися застосовувати набуті знання на практиці. Також інтерактивні технології полегшують доступ до навчального процесу та підвищують мотивацію дітей до навчання [4, с. 574] Завдяки цим проєктам діти вчаться застосовувати на практиці набуті знання, вирішуючи реальні проблеми та розвиваючи ключові компетентності. Цей метод працює найкраще в класах початкової школи, оскільки перетворює звичайні уроки на захопливий процес відкриттів, який глибоко мотивує учнів діяти самостійно та проявляти ініціативу.

Як наголошують науковиці О. Кузнецова та В. Одарченко, упровадження проєктного методу є інноваційним кроком, що реалізує ключові вимоги Нової української школи. Авторки акцентують, що такий підхід трансформує традиційне навчання: головною метою стає не пасивне сприйняття інформації, а процес, у якому набуті знання учнів, їх навички та життєвий досвід перетворюються в необхідні компетентності [2, с. 76].

Спираючись на досвід організації освітнього процесу, варто зазначити, що компетентнісний підхід є фундаментом для справжнього національно-патріотичного виховання. Залучення учнів до соціально значущих чи дослідницьких проєктів дозволяє їм не в теорії, а на практиці досліджувати власну культуру та відчувати свою причетність до життя країни. Завдяки цьому патріотичні цінності стають не нав’язливими ззовні, а органічною частиною світогляду кожної дитини.

Упровадження цифрових технологій у національно-патріотичне виховання під час воєнного стану є надзвичайно актуальним, адже відеорозповіді про героїв, електронні архіви та віртуальні музеї відіграють роль як дидактичної основи, так і психологічної підтримки для дітей за К. Журбою [1]. Водночас дослідження І. Хижняк та ін. доводять, що вирішальним фактором ефективності такого підходу є готовність самого вчителя. Педагог повинен володіти навичками інтеграції виховного матеріалу в інтерактивне середовище через сторітелінги, вікторини, віртуальні екскурсії тощо [5].

Дослідниця К. Лісовська, спираючись на чинну нормативно-правову базу, зокрема на Концепцію національно-патріотичного виховання, наголошує, що формування громадянської свідомості школярів повинно базуватись на історичних прикладах боротьби українського народу. Авторка підкреслює, що державні стандарти та положення Концепції на офіційному рівні закріплюють

пріоритетність застосування активних і проєктних технологій в освітньому процесі.

Аналізуючи цей документ, дослідниця виокремлює комплекс рекомендованих заходів, які найефективніше реалізуються саме через метод проєктів та охоплюють такі напрями:

- дослідницько-пошукова діяльність (вивчення родоводу, історії власної родини, міста чи села, дослідження народних промислів, національних традицій, героїв і державних символів);
- соціально-волонтерські та інтерактивні формати (зустрічі з волонтерами та захисниками, проведення спільних із батьками майстер-класів із виготовлення сувенірів для бійців ЗСУ);
- комплексні виховні проєкти (реалізація цілісних літературно-мистецьких та краєзнавчих ініціатив або створення виставок творчих робіт);
- ігрові та комунікативні технології (інсценізація українських казок, систематичне застосування українських народних рухливих ігор) [3, с. 60-61].

Зважаючи на зазначені вище теоретичні засади, у нашій практичній діяльності ми адаптували низку цифрових інструментів для реалізації проєктної технології в умовах дистанційного навчання. Оскільки онлайн-формат вимагає нових підходів до утримання уваги та емоційної залученості молодших школярів, було інтегровано сучасні платформи, які дозволяють дітям бути не пасивними слухачами, а активними творцями національно-патріотичного контенту. Серед найбільш дієвих інструментів варто виокремити такі:

- Відеопроєкти та монтаж (CapCut) – ефективним форматом виявилося залучення учнів до створення дослідницьких мініпроєктів (наприклад, збір маловідомих фактів про видатних діячів, як-от Тараса Шевченка) або стилізовані тематичні випуски «новин класу» до свят, де діти самостійно знімають свої фрагменти, які потім об’єднуються в спільну роботу.
- Візуальні проєкти та колажування (Canva) використовуються для створення дітьми патріотичних фотоколажів (зокрема, до Дня Соборності України, до дня народження Т. Шевченка), тематичних листівок та ілюстрацій, що розвиває не лише творче мислення, а й повагу до національних символів.
- Спільні цифрові простори (Padlet, Book Creator) слугують єдиним простором, де учні можуть розміщувати результати своїх краєзнавчих досліджень, ділитися враженнями від прочитаних творів українських авторів та бачити роботу своїх однокласників.
- Інтерактивні вправи та гейміфікація (Kahoot!, Wordwall, LearningApps) для закріплення знань про державні свята, традиції та історію України ми систематично впроваджуємо тематичні онлайн-вікторини.

Водночас повернення до очного навчання в стінах школи відкриває можливості для реалізації більш матеріальних, тактильних та соціально-взаємодіючих форм проєктної діяльності. Надзвичайно потужним інструментом патріотичного виховання стають соціально-волонтерські ініціативи – спільний збір допомоги для військових бригад, написання листів та виготовлення оберегів. Крім того, очний формат дозволяє успішно втілювати екологічно-краєзнавчі проєкти (дослідження місцевих природних стежок), проводити «живі» виставки

дитячої творчості, організовувати інсценізації українських народних казок та залучати школярів до традиційних українських рухливих ігор.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що сучасні проєктні технології є потужним і гнучким інструментом для національно-патріотичного виховання в початковій школі. Відповідно до концептуальних засад Нової української школи вони дають змогу відійти від традиційної моделі навчання та сприяють переходу до компетентнісного підходу, у якому дитина є активним дослідником власної культури та історії.

Як засвідчує теоретичний аналіз та наш практичний досвід, інтеграція проєктного підходу виявляється надзвичайно ефективною як у дистанційному, так і в очному форматі освітнього процесу. Використання сучасних цифрових інструментів дозволяє ефективно адаптувати патріотичний зміст до потреб сучасних учнів, підтримуючи їхню мотивацію та емоційну залученість навіть під час дистанційного навчання. Водночас поєднання цифрових форматів із «живими» ініціативами соціального, волонтерського, історико-місцевого та розважального характеру створює цілісне освітнє середовище.

Отже, систематичне залучення наймолодших учнів до проєктних заходів перетворює абстрактні уявлення про любов до своєї країни на активний і глибоко відчутий патріотизм. Це забезпечує міцну основу для розвитку національної свідомості.

Список використаних джерел

1. Журба К. Цифровізація військово-патріотичного виховання української молоді в умовах війни. *Інноватика у вихованні.* 2023. Вип. 18. С.66–75. https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/566/509
2. Кузнецова О. В., Одарченко В. І. Метод проектів – сучасна технологія навчання в умовах нової української школи. *Scientific Journal Virtus*. 2017. Вип. 14. С. 74–77. URL: https://surl.li/yjfzkv.
3. Лісовська К. Особливості впровадження проєктної діяльності в початковій школі для формування національно-патріотичних почуттів учнів. *ОСВІТНЬО-НАУКОВИЙ ПРОСТІР*. 2024. Вип. 6 (1). С. 57–65. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.6(1).2024.06
4. Матіяш В., Швець І., Лановенко-Мельник Н. Особливості національно-патріотичного виховання в початковій школі засобами інтерактивних технологій. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4 (10). С. 570–585. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-570-585.
5. Хижняк І. А., Власенко К. В., Вікторенко І. Л., Величко В. Й. Готовність майбутніх спеціалістів початкової освіти до використання цифрових засобів навчання у професійній діяльності. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Т. 86 № 6. С. 106–122. URL: https://www.researchgate.net/publication/357452570_GOTOVNIST_MAJBUTNIH_FAHIVCIV_POCATKOVOI_OSVITI_DO_ZASTOSUVANNA_CIFROVIH_ZASOBIV_NAVCANNA_V_PROFESIJNIJ_DIALNOSTI

СТВОРЕННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ЗАСОБАМИ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ

Павлюк Анастасія Олексіївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Ільїна Олена Олексіївна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: цифрові технології, Нова українська школа (НУШ), інтерактивні онлайн-сервіси, дидактичні матеріали, гейміфікація навчання, LearningApps, Kahoot, Wordwall.*

Сьогодні етап розвитку української освіти не стоїть на місці, а стрімко розвивається завдяки впровадженням цифрових технологій. Друковані матеріали, які ми звикли використовувати під час уроків, доповнюються, а інколи і повністю замінюються інтерактивними інструментами. В умовах війни та дистанційної освіти це є складником ефективного навчання дітей онлайн. Значна увага цьому приділяється в Новій українській школі (НУШ), де насамперед акцентовано на діяльнісному підході, розвитку критичного мислення та індивідуалізації навчання. Тому створення та використання дидактичних матеріалів за допомогою онлайн-сервісів є необхідною умовою для організації цікавого навчання та підвищення пізнавальної активності учнів.

Стрімкий розвиток цифрових технологій зумовлює необхідність оновлювати методичні підходи до організації освітнього процесу та шукати ефективні інструменти, що здатні підвищити результативність і якість навчання. Сучасні інтерактивні онлайн-ресурси дають змогу розширити дидактичні можливості вчителя, забезпечити індивідуалізацію освітньої траєкторії здобувача та підсилити мотиваційний компонент навчання [3, с.227].

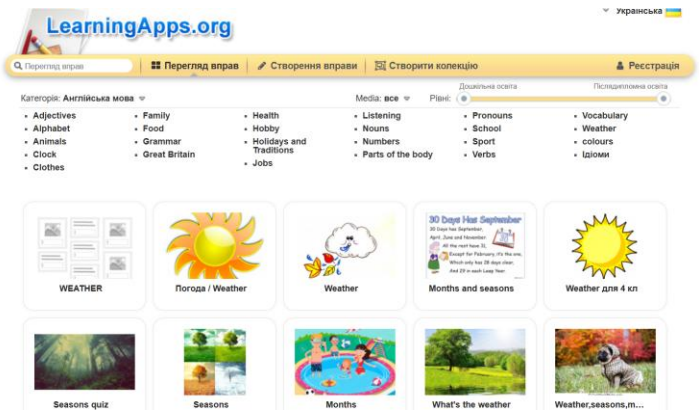
Деякі електронні освітні ресурси, навпаки, поступово втрачають актуальність через використання застарілих платформ, обмеженість функціоналу або низьку зацікавленість користувачів на тлі швидкого технологічного прогресу [3, с.228].

Натомість перед сучасним учителем постає виклик знайти новітні онлайн-інструменти, які будуть відповідати вимогам Нової української школи та сприятимуть реалізації діяльнісного підходу. Актуальні дидактичні матеріали мають залучати учнів до активної діяльності: складання пазлів, знаходження відповідностей, проходження квестів чи вікторин, розгадування ребусів, кросвордів, завдання на власних ґаджетах, чарівний світ пригод з казковими героями, а також використання елементів гейміфікації тощо. Це підвищить

рівень знань та мотивацію учнів, а також допоможе адаптувати матеріали для дітей з особливими освітніми потребами, створюючи інклюзивне та доступне освітнє середовище.

Серед різноманіття цифрових інструментів найбільшої уваги заслуговують ті онлайн-платформи, які легко використовувати та за допомогою яких швидко створювати дидактичний і наочний матеріал. Серед яких можна виділити:

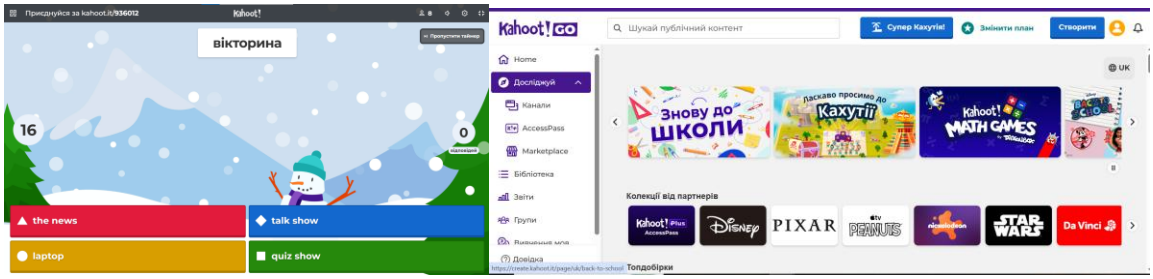
- *LearningApps* – використовують для підтримки освітніх процесів у навчальних закладах різних типів (див. мал. 1). Під час виконання інтерактивних завдань, створених у цьому середовищі, учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів [2, ст. 139].



мал.1 Сервіс LearningApps

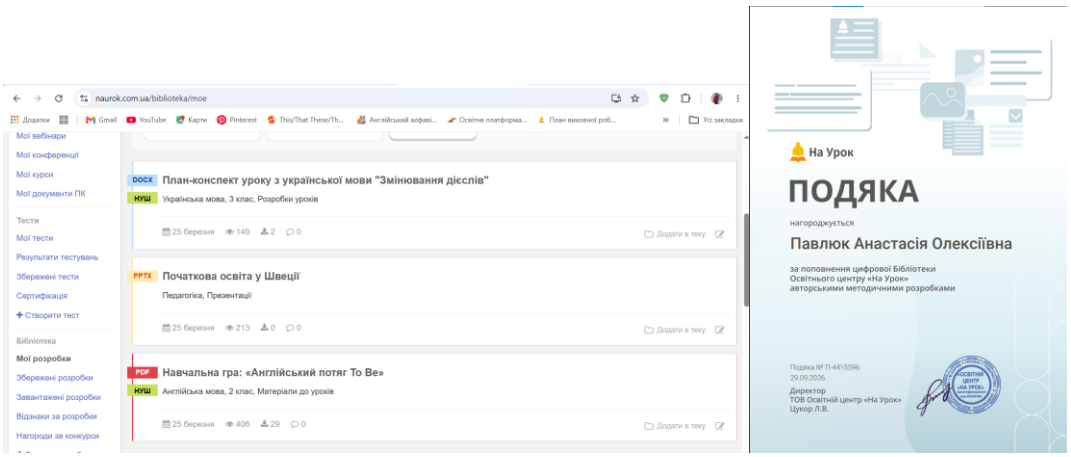
- *Kahoot* – ігрова навчальна платформа для створення та проведення онлайн-вікторин, тестів та опитувань, яка використовує принципи гейміфікації для підвищення залученості учнів (див. мал. 2). Вона дозволяє вчителям створювати інтерактивні завдання, а учні відповідають на них у реальному часі з мобільних пристроїв чи комп'ютерів, та бачать результати одразу [3, с.228].

-



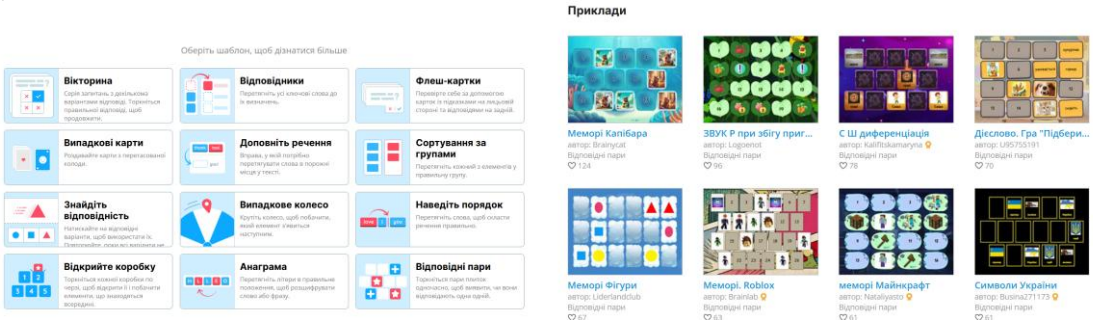
мал.2 Сервіс Kahoot

- *На Урок* – освітній проєкт, який пропонує вчителям та учням сервіс для створення та проведення онлайн-тестів, олімпіад та інтерактивних завдань (див. мал. 3). Призначений для вчителів, які прагнуть урізноманітнити освітній процес, та учнів, які можуть використовувати його для навчання та перевірки знань [3, с.228].



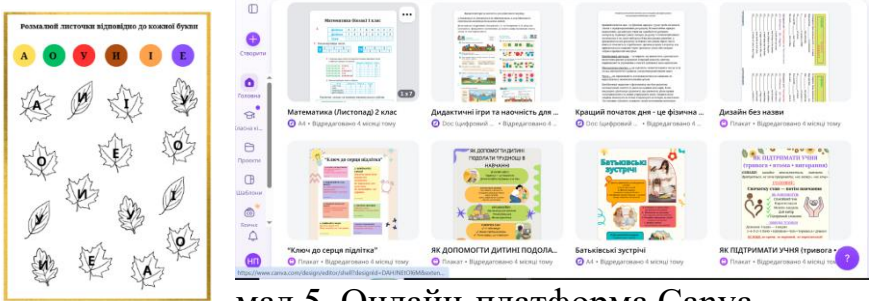
мал.3 Освітня платформа «На урок»

- *Wordwall* – онлайн-платформа для створення інтерактивних навчальних вправ, ігор та матеріалів для роздруку (див. мал. 4). Сервіс дозволяє користувачам швидко створювати різноманітні завдання, такі як вікторини, кросворди, картки на відповідність тощо, які можна використовувати на будь-якому вебпристрої або в друкованому вигляді. Він особливо популярний серед вчителів для підвищення мотивації учнів та урізноманітнення навчального процесу [3, с. 229].



мал.4 Онлайн-платформа Wordwall

- *Canva* – онлайн-платформа, яка дозволяє швидко та легко створювати дидактичні матеріали: презентації, робочі аркуші, інтерактивні плакати, таблиці, картки, наочності для уроків (див. мал. 5). На основні бази різноманітних шаблонів навчання стає естетичним, захопливим та цікавим.



мал.5. Онлайн-платформа Canva

Інтерактивні робочі аркуші дають змогу індивідуалізувати та диференціювати освітній процес, розвивати навички самостійної роботи здобувачів освіти, а також ефективно інтегрувати цифрові інструменти та вебсервіси в навчання. Педагог чи розробник курсу може обирати будь-які цифрові сервіси, що відповідають його професійним цілям. Однак важливо наголосити майбутнім учителям, що сам по собі робочий аркуш – лише один із

інструментів педагогічної практики, один із компонентів успішної ефективної роботи викладача в сучасних умовах [1, с. 41].

Отже, створення та використання дидактичних матеріалів за допомогою онлайн-сервісів є важливим чинником підвищення ефективності навчання в умовах Нової української школи та дистанційної освіти. Застосування різноманітних онлайн-платформ допомагає сучасному педагогові швидко адаптувати навчальний матеріал, реалізувати діяльнісний підхід і залучити учнів до роботи. Крім того, це сприяє створенню інклюзивного простору й доступних навчальних матеріалів, що відповідає викликам сьогодення, а найголовніше – суттєво полегшує підготовку вчителів до роботи.

Список використаних джерел

1. Бєлчев П. В., Бурцева О. Г., Бєлчев М. П. Підготовка майбутніх вчителів до використання сервісів створення інтерактивних робочих аркушів у сучасній практиці викладання математики та фізики. *Вища школа*. 2024. № 93. С.35-41. URL: https://surl.li/botrvt (дата звернення 14.09.2026).

2. Вембер В.П. Створення інтерактивного дидактичного матеріалу в процесі підготовки майбутніх вчителів інформатики. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 137–141. URL: https://surl.li/hysapc (дата звернення 14.09.2026).

3. Таблер Т. Сучасні інтерактивні комп'ютерні онлайн-ресурси другого і третього рівнів інтерактивності: аналіз, класифікація, досвід використання та педагогічна ефективність. *Серія: Педагогіка*. 2025. № 2 (35). С.227–235. URL: https://surl.li/aohczb (дата звернення 13.09.2026).

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Платова Анна Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Решетняк Віктор Федорович,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти

Ключові слова: *креативність, творче мислення, молодші школярі, творча уява, дивергентне мислення, початкова освіта, Нова українська школа.*

Сучасна початкова освіта орієнтується на формування особистості, здатної самостійно мислити, генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні способи розв'язання проблем і адаптуватися до змін. У цьому контексті особливого

значення набуває розвиток креативності молодших школярів. Креативність доцільно розглядати як комплексну характеристику особистості, що виявляється в здатності продукувати оригінальні ідеї, встановлювати нові зв'язки між явищами, використовувати нестандартні способи діяльності та створювати нові результати [4].

Молодший шкільний вік є важливим періодом становлення творчого потенціалу дитини. У цей час відбувається суттєва перебудова пізнавальної, мотиваційної та емоційно-вольової сфер. Учень поступово переходить від переважно мимовільної до довільної пізнавальної активності, вчиться планувати свої дії, контролювати їх результат і здійснювати самооцінювання. Водночас зберігаються властиві дошкільному віку фантазія, емоційність та здатність до вільного комбінування образів. Поєднання цих характеристик створює сприятливі передумови для розвитку креативності [1].

Однією з провідних психологічних передумов творчого розвитку є уява. Завдяки їй дитина може створювати нові образи на основі попереднього досвіду, комбінувати відомі елементи, моделювати ситуації та прогнозувати можливі варіанти розвитку подій. Тому педагогічна підтримка фантазії та уяви має бути системною й відповідати віковим можливостям учнів [2].

Важливою складовою креативності є також дивергентне мислення, яке передбачає пошук декількох можливих відповідей або способів розв'язання проблеми. Використання дивергентних завдань сприяє розвитку гнучкості мислення, здатності комбінувати інформацію та відходити від стереотипних способів діяльності. До таких завдань належать пошук різних способів використання предмета, створення альтернативного завершення тексту, моделювання проблемних ситуацій та генерування кількох варіантів розв'язання.

Вікові особливості учнів зумовлюють поступове ускладнення творчих завдань упродовж навчання в початковій школі. У **першому класі** дитина адаптується до систематичної навчальної діяльності, тому творчі завдання мають бути короткими, емоційно привабливими, доступними та пов'язаними з безпосереднім досвідом. Значний потенціал мають ігрові вправи, казкові ситуації, малювання, конструювання, рольові завдання та вправи на фантазування.

У **другому класі** зростає здатність учнів концентрувати увагу, дотримуватися правил діяльності, планувати окремі етапи виконання завдання та аргументувати власну позицію. Це дає можливість використовувати складніші проблемні й творчі завдання, роботу в парах і групах, моделювання ситуацій, створення власних текстів, схем та моделей.

У **третьому класі** посилюється роль логічного мислення, аналізу, порівняння та узагальнення. Відповідно творча діяльність може поєднувати образний, практичний і логічний компоненти. Доцільними стають міні-проєкти, дослідницькі завдання, експерименти, проблемні вправи, створення власних правил, моделей та пояснень.

Для **четвертого класу** характерним є подальший розвиток самостійності, рефлексії та цілеспрямованого планування. Учні здатні не лише продукувати

творчі ідеї, а й визначати послідовність їх реалізації, прогнозувати результат та оцінювати різні способи розв'язання проблеми. Тому ефективними є проєктна, дослідницька, STEAM- та дизайн-орієнтована діяльність.

Важливим засобом розвитку креативності є ігрові методи. Гра створює природне для дитини середовище експериментування, комбінування та пошуку. Дидактичні ігри, рольові ситуації, квести, «мозковий штурм», сторітелінг та інші творчі вправи сприяють розвитку фантазії, самостійності та здатності знаходити нестандартні рішення [3].

Не менш значущим чинником є характер педагогічної взаємодії. Авторитарний стиль, страх помилки та надмірна орієнтація на єдину правильну відповідь можуть обмежувати творчу активність дитини. Натомість психологічно безпечне середовище, позитивне оцінювання зусиль, право на помилку, можливість вибору та підтримка самостійних ідей сприяють реалізації творчого потенціалу.

Особливого значення це набуває в умовах Нової української школи, де вчитель є не лише джерелом інформації, а організатором діяльності, консультантом і фасилітатором навчання. Сучасний освітній процес має забезпечувати активну взаємодію учнів, можливість самостійного пошуку та створення власного освітнього продукту [5].

Потенційно ефективним засобом розвитку креативності є використання цифрових технологій. Цифрові презентації, графічні редактори, сервіси для створення коміксів, цифрових історій, ментальних карт і мультимедійних проєктів розширюють можливості учнів щодо створення власного продукту. Водночас цифрові інструменти мають використовуватися педагогічно доцільно й не повинні перетворюватися на самоціль.

Важливе місце посідають мистецька, проєктна та дослідницька діяльність. Образотворче мистецтво, музика, театральна діяльність і технології сприяють розвитку уяви, образного мислення та самовираження. Проєктні й дослідницькі завдання забезпечують комплексний розвиток креативності, оскільки передбачають постановку проблеми, генерування ідей, пошук інформації, вибір способу дії, практичне виконання та презентацію результату [3; 5; 6].

Вікові особливості необхідно враховувати і під час оцінювання творчої діяльності. Недоцільно орієнтуватися лише на відповідність результату певному зразку. Найважливішими критеріями є оригінальність, варіативність, гнучкість, самостійність, здатність обґрунтовувати власний задум, завершеність творчого продукту та готовність його вдосконалювати.

Розвиток креативності молодших школярів має здійснюватися з урахуванням поступової зміни їхніх пізнавальних можливостей. У першому класі переважають емоційність, образність, фантазія та ігрова активність; у наступних класах посилюються довільність, логічність, самостійність, здатність до планування та рефлексії. Відповідно педагогічні засоби мають поступово

ускладнюватися — від ігрових та образних вправ до проблемних, дослідницьких і проєктних завдань.

Отже, креативність молодшого школяра є динамічною характеристикою, розвиток якої залежить від пізнавального досвіду, мотивації, соціального середовища та організації освітнього процесу. Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування творчого потенціалу. Визначальними умовами його реалізації є психологічна безпека, підтримка дитячої ініціативи, використання завдань відкритого типу та надання учневі можливості вибору. Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальним визначенням ефективності комплексу педагогічних умов розвитку креативності учнів 1–4 класів.

Список використаних джерел

1. Воронова О., Барчій М. Вікові аспекти креативності в молодшому шкільному віці. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 2 (60). С. 16–23. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-60-2-16-23.
2. Чорна О. М. Психолого-педагогічна програма розвитку фантазії молодших школярів у навчальній діяльності. *Журнал сучасної психології*. 2024. № 3. С. 59–69. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2024-3-7.
3. Турбар Т. В., Зубцова Ю. Є., Денисова К. В. Розвиток творчого мислення молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами ігрових методів навчання. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 4. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-03.
4. Креативність як характеристика творчого потенціалу молодшого школяра. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2024. Вип. 77. С.98–103. DOI: https://doi.org/10.31652/10.31652/2415-7872-2024-77-98-103.
5. Шабала Ю. А. Нова українська школа: аналіз сучасних підходів вчителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів. *Pedagogical sciences reality and perspectives*. 2025. № 106. DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series5.2025.106.25.
6. Харитюк Н. Розвиток креативного мислення молодших школярів засобами інноваційних технологій в освітньому процесі НУШ. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2025.
7. Турбар Т. В., Пасько Т. Ю. Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-02.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЗАСАДАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Процюк Надія Юріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Науковий керівник: **Костолович Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук доцент кафедри теорії і методик початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Ключові слова: *граматично правильне мовлення, молодші школярі, особистісно орієнтований підхід, педагогічні умови, мовна освіта.*

Сучасні тенденції розвитку шкільної мовної освіти орієнтують освітній процес на посилення практичної спрямованості вивчення рідної мови та тісний взаємозв'язок мовно-теоретичної підготовки з комунікативною діяльністю учнів. Одним із пріоритетних завдань шкільного мовного курсу визначено забезпечення належного рівня мовленнєвої компетентності здобувачів початкової освіти як важливої передумови їхньої успішної соціалізації [1].

У початковій школі особливого значення набуває розвиток мовної особистості, здатної нормативно й доречно використовувати мовні засоби з урахуванням мети та ситуації спілкування. Складовою цього процесу є граматична правильність мовлення, що забезпечує точність висловлення думки, зрозумілість, послідовність і логічність побудови висловлювань.

Опанування граматичної будови української мови не повинно обмежуватися засвоєнням правил і визначень. Воно має передбачати набуття учнями практичного досвіду використання граматичних форм в усному та писемному мовленні, правильного поєднання слів, побудови словосполучень, речень і зв'язних висловлювань. Результативність такої роботи значною мірою зумовлена організацією освітнього процесу, добором відповідних методів і прийомів, а також урахуванням індивідуальних можливостей, потреб, темпу навчальної діяльності та мовленнєвого досвіду школярів.

Зазначені положення засвідчують значущість особистісно орієнтованого підходу до мовної освіти. Його застосування дає змогу перенести акцент із механічного засвоєння граматичних правил на свідоме використання мовних знань у практичній діяльності. Така організація навчання передбачає визнання учня активним суб'єктом освітнього процесу, створення ситуацій вибору, диференційовану педагогічну підтримку, урахування індивідуальних труднощів, а також залучення школярів до самоконтролю та оцінювання власних результатів.

Проблема розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку посідає ключове місце у вітчизняній педагогічній та лінгводидактичній науці.

Теоретичні й методичні засади навчання української мови в школі висвітлено у працях М. Вашуленка, О. Савченко, Н. Голуб, Л. Варзацької, М. Пентилюк та інших дослідників.

Психолого-педагогічні основи особистісно орієнтованої освіти розкрито в працях І. Беха, С. Подмазіна, К. Роджерса та інших науковців. Дослідники наголошують на необхідності врахування індивідуальності учня, його досвіду, мотивів, здібностей і потреб у процесі навчання.

Особистісно орієнтований підхід передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням індивідуальності кожного учня, його мовленнєвого досвіду, можливостей, потреб та навчальних інтересів. Формування граматично правильного мовлення ґрунтується на засвоєнні учнями граматичних норм і свідомому їх застосуванні з огляду на індивідуальний рівень підготовленості та ступінь самостійності.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел та результатів практичного дослідження визначено комплекс педагогічних умов, що забезпечують результативність цього процесу: урахування індивідуальних особливостей, мовленнєвого досвіду та навчальних потреб учнів; систематичне застосування диференційованих та індивідуалізованих завдань; поєднання граматичних знань із практичною мовленнєвою діяльністю; створення позитивного емоційно-комунікативного середовища та організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; формування навичок самоконтролю, самооцінювання та рефлексії.

Першою умовою визначено врахування індивідуальних особливостей, мовленнєвого досвіду та навчальних потреб школярів. Її реалізація передбачає попереднє вивчення рівня мовної підготовленості учнів, характеру типових помилок, темпу виконання завдань, ступеня самостійності та потреби в педагогічній підтримці. Адже в межах одного класу школярі можуть мати істотні відмінності за обсягом засвоєних граматичних знань і здатністю використовувати їх у мовленнєвій практиці. Так, один учень правильно визначає рід іменника, але помиляється під час узгодження його з прикметником; інший успішно виконує завдання за зразком, проте відчуває труднощі під час самостійної побудови речень. Виявлення таких відмінностей дає змогу визначити зміст необхідної допомоги та спрямувати подальшу роботу на подолання конкретних труднощів.

Безпосередньо з цією умовою пов'язана диференціація та індивідуалізація навчальних завдань. Вона передбачає добір вправ різного рівня складності, використання зразків, схем, алгоритмів та інших видів педагогічної підтримки з поступовим переходом до самостійного виконання. Наприклад, під час опрацювання узгодження прикметників з іменниками одним учням можна запропонувати дібрати правильну форму прикметника: *зелений, зелена, зелене, зелені* ___ дерево, ___ трава, ___ листки, ___ яблуко. Учні, які засвоїли цей матеріал, здатні виправити словосполучення *смачний яблуко, весела хлопчик, жовте листки* та скласти з ними речення. Для школярів із вищим рівнем самостійності доцільним буде створення короткого висловлювання про осінь із використанням прикметників у правильних граматичних формах.

Другою умовою є поєднання засвоєння граматичних знань із їх практичним застосуванням під час побудови правильного мовлення. Опрацювання мовного матеріалу має завершуватися його використанням у власному висловлюванні, що сприяє усвідомленню практичного значення граматичних норм. Наприклад, після вивчення зміни дієслів за часами учням можна запропонувати вправу «Учора – сьогодні – завтра». Від речення *«Діти читають книжку»* вони утворюють: *«Учора діти читали книжку»*, *«Сьогодні діти читають книжку»*, *«Завтра діти читатимуть книжку»*. Наступним кроком може бути самостійне складання трьох речень про одну подію з використанням форм минулого, теперішнього та майбутнього часу.

Практичному закріпленню граматичних норм сприяють також вправи з деформованими реченнями, редагування текстів, складання висловлювань за малюнками, ключовими словами або запропонованими ситуаціями. Такі завдання дають змогу переносити засвоєні правила з навчальної вправи у реальну мовленнєву діяльність.

Не менш важливою є організація позитивного емоційно-комунікативного середовища та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Ефективне навчання передбачає створення атмосфери психологічного комфорту, у якій школяр має можливість вільно висловлювати думки, ставити запитання, звертатися по допомогу та виправляти власні помилки без страху негативної оцінки. У такому контексті граматична помилка розглядається як підстава для подальшого навчання та вдосконалення мовлення.

Реалізації цієї умови сприяють парна й групова робота, мовленнєві ігри, творчі завдання та ситуації вибору. Наприклад, під час гри «Мовний редактор» учні знаходять граматичні помилки в реченнях, пояснюють їх і пропонують правильні варіанти. У грі «Речення розсипалося» відновлюють правильний порядок слів, установлюють граматичні зв'язки та обґрунтовують побудову речення. Учитель не обмежується контролем результату, а організовує взаємодію, ставить навідні запитання, спонукає до пошуку та заохочує самостійне виправлення помилок.

Наступною умовою визначено формування навичок самоконтролю, самооцінювання та рефлексії. Її реалізація передбачає поступове залучення школярів до перевірки власного мовлення. Після виконання завдання учень має оцінити отриманий результат і навчитися самостійно визначати його правильність. Для цього доцільно використовувати алгоритм самоперевірки:

1. Чи правильною є змінена мною форма слова?
2. Чи узгодив я слова між собою?
3. Чи відповідає побудоване мною речення граматичним нормам?
4. Чи зрозуміло я висловив свою думку?

Спочатку школярам пропонують готові пам'ятки та алгоритми, а надалі поступово зменшують зовнішню підтримку, стимулюючи самостійну перевірку усних і писемних висловлювань. Важливу роль відіграють і рефлексивні запитання: «Що я сьогодні навчився робити?», «Яку помилку я сьогодні вмію знаходити?», «Що ще потребує тренування?». Вони допомагають учням

усвідомити власні результати, визначити труднощі та окреслити подальші навчальні завдання.

Отже, визначені педагогічні умови утворюють взаємопов'язану систему: від виявлення індивідуальних потреб і добору відповідного змісту роботи до практичного застосування граматичних знань, взаємодії та поступового формування здатності самостійно контролювати й удосконалювати власне мовлення.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://mon.gov.ua/news/uriad-zatverdyv-onovlenyi-derzhavnyi-standart-pochatkovoi-osvity-shcho-same-zminiuietsia.

2. Заболотний О, Заболотний В. Правильне мовлення. 2020. Київ : Літера ЛТД. 224 с.

3. Мартіна О. Граматична правильність як основа формування мовної особистості молодших школярів. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта.* 2022. Вип. XIII. С. 308–313.

СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Пустова Олена Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пішун Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *Нова українська школа, освітнє середовище, молодші школярі, пізнавальна активність, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, інтерактивне навчання, цифрові технології, співпраця, початкова освіта.*

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується оновленням змісту навчання, зміною ролі вчителя й учня та переосмисленням підходів до організації освітнього процесу. Особливого значення ці зміни набувають у початковій школі, оскільки саме молодший шкільний вік є важливим періодом становлення пізнавальних інтересів, навчальної мотивації, самостійності та ставлення дитини до здобуття знань. У цьому контексті концепція Нової української школи орієнтує освітній процес не лише на засвоєння певного обсягу

знань, а й на формування компетентностей, розвиток активної особистості та здатності застосовувати набуті знання у практичних ситуаціях.

Однією з важливих умов реалізації цих завдань є створення сучасного освітнього середовища. Воно не обмежується матеріальним оформленням класної кімнати, меблями, дидактичними матеріалами чи цифровими пристроями. Освітнє середовище охоплює сукупність матеріальних, інформаційних, соціальних, психологічних та організаційно-педагогічних умов, у яких відбуваються навчання, спілкування, творчість і розвиток дитини. Саме характер такого середовища значною мірою визначає можливості учня бути активним учасником освітнього процесу.

Пізнавальну активність молодшого школяра доцільно розглядати як характеристику особистості, що виявляється у прагненні пізнавати нове, ставити запитання, виявляти інтерес до навчального матеріалу, самостійно шукати способи розв'язання завдань, встановлювати зв'язки між явищами та застосовувати набуті знання у нових ситуаціях. Відповідно до вимог НУШ, важливою складовою модернізації змісту початкової освіти є впровадження інноваційних педагогічних технологій, які сприяють активізації пізнавальної діяльності. Як зазначає С. Бутенко, до таких ефективних засобів належать проєктне навчання, методи мозкового штурму, кейс-методи, навчальні ігри, інтерактивні вправи, навчання через дослідження [1, с. 41]. Вона не формується автоматично внаслідок повідомлення учням нової інформації. Для її розвитку необхідне середовище, яке стимулює допитливість, підтримує ініціативу, дає можливість діяти, досліджувати, помилятися, виправляти помилки та отримувати позитивний досвід самостійного пошуку.

В умовах НУШ клас має бути простором активної взаємодії дитини з інформацією, предметами, однокласниками та педагогом. Організація навчального простору повинна забезпечувати можливість індивідуальної, парної, групової, дослідницької, творчої та ігрової діяльності. Це створює передумови для переходу від сприймання готової інформації до її осмислення, практичного використання та самостійного пошуку. Важливим компонентом такого середовища є його варіативність: учень може працювати самостійно або разом з іншими, використовувати різні джерела інформації та представляти результат у прийнятній для нього формі – усній відповіді, малюнку, схемі, практичній дії чи спільному продукті.

Одним із дієвих засобів розвитку пізнавальної активності є проблемне навчання. Створення проблемної ситуації спонукає учня не просто відтворити відомий алгоритм, а замислитися над питанням, яке не має готової відповіді. Учитель може запропонувати дітям передбачити, що станеться з рослиною за відсутності світла, пояснити, чому одні предмети плавають, а інші тонуть, або визначити, яким способом можна швидше виконати певне практичне завдання. Важливим стає не лише отримання правильної відповіді, а процес міркування, висування припущень і пошуку способу їх перевірки.

Проблемні завдання органічно поєднуються з дослідницькою діяльністю. Навіть у першому класі учні можуть виконувати нескладні досліди, спостерігати

за природними явищами, аналізувати результати та формулювати елементарні висновки.

Значення для розвитку пізнавальної активності має педагогіка партнерства, яка передбачає взаємоповагу, співпрацю та активну участь усіх учасників освітнього процесу. Дитина повинна відчувати, що її думка важлива, а запитання не є ознакою незнання. Учитель, який підтримує запитання учнів і заохочує їх до міркування, створює атмосферу інтелектуальної відкритості. Сучасне освітнє середовище НУШ передбачає також використання цифрових технологій. Їхній потенціал полягає в можливості урізноманітнити подання інформації, організувати інтерактивну діяльність, отримувати зворотний зв'язок та створювати цифрові продукти. Водночас цифровий інструмент сам по собі не забезпечує пізнавальної активності. Визначальним є характер завдання, яке отримує дитина. Простий перегляд відео, після якого учень лише відповідає на готові запитання, має переважно репродуктивний характер. Натомість відеоматеріал може стати основою пізнавального завдання, якщо запропонувати дітям передбачити подальший розвиток подій, визначити причини явища, знайти невідповідності, сформулювати власне запитання або перевірити припущення. Отже, цифрові технології доцільно використовувати як інструмент активної пізнавальної діяльності.

Сучасне освітнє середовище НУШ має бути також інклюзивним, тобто забезпечувати можливість активної участі всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб. Для цього можуть змінюватися темп виконання завдання, форма його подання, обсяг допомоги та спосіб представлення результату. Важливо, щоб адаптація не зменшувала можливості дитини бути активним учасником пізнавальної діяльності.

Отже, сучасне освітнє середовище НУШ можна розглядати як важливу педагогічну умову розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Його ефективність визначається взаємодією матеріальних, цифрових, соціальних, психологічних та методичних складників. Сприятливе середовище має забезпечувати дитині можливість діяти, досліджувати, ставити запитання, співпрацювати, робити вибір, створювати власний продукт і рефлексувати над результатами.

Надзвичайно важливим чинником, що впливає на розвиток пізнавальної активності, є характер організації навчального середовища. Освітній простір має бути відкритим, безпечним, гнучким, демократичним, забезпечувати дитині право на вибір, самостійність у діях і судженнях, підтримку вчителя. О. Топузов акцентує на необхідності переходу від авторитарної моделі викладання до особистісно-зорієнтованої, в якій педагог є не джерелом знань, а фасилітатором, наставником, організатором діяльності учнів, здатним виявляти і розвивати їх індивідуальні потенціали [2]. Отже, сучасне освітнє середовище Нової української школи варто розглядати не тільки як простір, у якому відбувається навчання, а як активний педагогічний чинник розвитку особистості молодшого школяра. Його організація має бути спрямована на створення умов для допитливості, самостійного пошуку, творчості, співпраці та позитивного ставлення до навчання. Пізнавальна активність формується тоді, коли учень

відчуває зацікавленість у результаті, бачить сенс власної діяльності та має можливість впливати на процес навчання.

Список використаних джерел

1. Бутенко С. В. Інноваційні технології у пізнавальній активності учнів початкової школи. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи*: матеріали ІІ-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р.). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С.41–42.

2. Топузов О. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи: монографія. Київ, 2024. 208 с.

МОБІЛЬНІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Різниченко Маргарита Євгеніївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету

Науковий керівник: **Мухіна Тетяна Євгеніївна,** старший викладач кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету

Ключові слова: *мобільні застосунки, навчання математики, початкова школа, молодші школярі, цифрові технології, математична компетентність, цифрова компетентність, інтерактивне навчання.*

Сучасна початкова освіта активно розвивається під впливом цифрової трансформації, що зумовлює оновлення змісту, форм і методів навчання. Особливого значення цей процес набуває під час навчання математики, оскільки використання цифрових технологій сприяє підвищенню наочності, доступності та практичної спрямованості освітнього матеріалу. Одним із перспективних засобів цифрового навчання є мобільні застосунки, які можуть використовуватися для формування математичних умінь, розвитку пізнавальної активності та підвищення мотивації молодших школярів.

А. Андрєєва, Т. Дригач та К. Припроста розглядають мобільні застосунки як програмне забезпечення, призначене для використання на мобільних пристроях і спрямоване на підтримку навчальної діяльності учнів. Науковці зазначають, що їхнє застосування під час вивчення математики може сприяти підвищенню мотивації, розвитку математичної компетентності та цифрових навичок молодших школярів [1]. Актуальність такого підходу підтверджує й В. Білоус, який звертає увагу на те, що мобільні пристрої вже є звичною частиною повсякденного життя дітей, а тому доцільно спрямовувати звичне для школярів мобільне середовище не лише на розваги та спілкування, а й на навчальну діяльність. На думку дослідника, мобільні застосунки можуть стати засобом

підвищення внутрішньої мотивації здобувачів початкової освіти до вивчення математики [2].

Ефективність використання мобільних застосунків залежить не лише від їх наявності, а й від правильного добору та педагогічно доцільної інтеграції в освітній процес. За даними А. Андрєєвої, Т. Дригач та К. Припрости, до основних критеріїв ефективного застосування таких засобів належать відповідність віковим особливостям учнів, продуманий дизайн, використання ігрових механік, адаптивність навчання, можливість відстеження результатів та підтримка з боку розробників [1]. Доповнюючи цю думку, В. Білоус наголошує, що навчальний мобільний застосунок має бути передусім дидактичним інструментом, а не лише технологічним засобом: його зміст і функціональні можливості повинні відповідати основним дидактичним принципам, зокрема принципам активності, доступності, свідомості та наочності [2].

Важливою перевагою мобільних застосунків є можливість урізноманітнення навчальної діяльності. Вони можуть містити інтерактивні вправи, тести, завдання різного рівня складності, елементи змагання та ігрові завдання. Такі можливості дають змогу підтримувати інтерес учнів до математичної діяльності та створювати умови для активної взаємодії з навчальним матеріалом.

Однією з важливих функцій мобільних застосунків є забезпечення можливості навчання з урахуванням індивідуального темпу учня. Дитина може виконувати завдання необхідну кількість разів, отримувати підказки, перевіряти власні результати та поступово переходити до складніших завдань. Такий підхід створює умови для диференціації навчання та врахування індивідуальних освітніх потреб.

Науковці А. Андрєєва, Т. Дригач, К. Припроста наголошують, що практичне значення мобільних застосунків полягає в можливості використовувати їх на різних етапах уроку та в різних формах організації навчальної діяльності [1]. Так, на мотиваційному етапі доцільним є використання Kahoot!, Brain Workout та «Вивчаю – не чекаю»: Kahoot! дає змогу організувати математичну вікторину, Brain Workout – запропонувати учням логічні головоломки та завдання на встановлення закономірностей, а «Вивчаю – не чекаю» – інтерактивні вправи на обчислення. Під час первинного засвоєння навчального матеріалу можуть використовуватися Khan Academy Kids, GeoGebra та Edugames (ROZUMNIKI): у Khan Academy Kids учні працюють з інтерактивними поясненнями та вправами, у GeoGebra – візуалізують геометричні об’єкти й досліджують їхні властивості, а Edugames (ROZUMNIKI) дає можливість закріплювати математичні поняття за допомогою навчальних ігор. На етапі закріплення та систематизації знань доцільно застосовувати Matific, Todo Math, Math Duel, DoodleMath: Primary Math та «Вивчаю – не чекаю»: Matific пропонує математичні завдання в ігровій формі, Todo Math – вправи з поступовим ускладненням, Math Duel – можливість організувати математичне змагання між двома учнями, а DoodleMath: Primary Math – індивідуалізовані вправи відповідно до рівня підготовки дитини. Для

контролю та коригування навчальних результатів можуть бути використані Quizizz, Plickers, «Таблиця множення» та Edugames (ROZUMNIKI): Quizizz дає можливість провести тестування з миттєвим зворотним зв’язком, Plickers – швидко перевірити відповіді учнів за допомогою карток, а застосунок «Таблиця множення» – організувати тренування обчислювальних навичок. Дослідниці також підкреслюють, що важливою перевагою мобільного навчання є можливість швидкого отримання зворотного зв’язку: учень одразу бачить результат виконання завдання, може виправити помилку та повторити матеріал, що сприяє персоналізації навчання, ефективнішому використанню часу та підтримує безперервність навчального процесу [1].

Вибір мобільного застосунку має визначатися метою конкретного етапу уроку, змістом навчального матеріалу, віковими можливостями учнів та формою організації роботи – фронтальною, груповою, парною чи індивідуальною. Важливо, щоб цифровий інструмент не використовувався лише заради технологічності, а забезпечував досягнення конкретного навчального результату.

Отже, мобільні застосунки є перспективним засобом навчання математики в початковій школі. Їх використання сприяє підвищенню мотивації, активізації пізнавальної діяльності, індивідуалізації навчання, забезпеченню швидкого зворотного зв’язку та розвитку математичної й цифрової компетентностей. Водночас результативність їх застосування залежить від педагогічної доцільності, відповідності віковим особливостям учнів, доступності технічних ресурсів і професійної підготовки вчителя. Тому мобільні застосунки доцільно розглядати не як заміну традиційного навчання, а як додатковий інструмент, який за грамотного використання розширює можливості сучасного уроку математики.

Список використаних джерел

1. Андрєєва А. В., Дригач Т. Г., Припроста К. П. Мобільні застосунки для вивчення математики у початковій школі. *Освіта. Інноватика. Практика.* 2025. №13(4). С. 7–13.

2. Білоус В. В. Мобільні додатки для навчання математики як засіб підвищення мотивації учнів молодшої школи. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2017. №3. С. 303–309.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗРР: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сбитна Людмила Геннадіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Решетняк Віктор Федорович,** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *інтерактивні технології, мовленнєвий розвиток, молодший шкільний вік, затримка розумового розвитку, інклюзивна освіта, корекційно-розвиткова робота, педагогічні умови.*

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення якісного навчання та всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вагомого значення набуває проблема мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із затримкою розумового розвитку (ЗРР), оскільки порушення мовлення негативно впливає на процес засвоєння навчального матеріалу, формування комунікативних навичок і соціалізацію дитини. У цьому контексті інтерактивні технології розглядають як ефективний засіб активізації мовленнєвої діяльності, розвитку пізнавального інтересу та створення умов для успішної взаємодії учнів у освітньому процесі.

Мовленнєвий розвиток дітей із затримкою розумового розвитку має низку специфічних особливостей. Для таких учнів характерними є обмежений словниковий запас, труднощі в побудові зв’язних висловлювань, недостатній рівень сформованості граматичної будови мовлення, а також низька мовленнєва активність. Крім того, у дітей із ЗРР часто простежується порушення уваги, пам’яті та мислення, що ускладнює процес засвоєння мовленнєвих знань і навичок. Саме тому традиційні методи навчання не завжди забезпечують достатню ефективність корекційно-розвиткової роботи, тоді як інтерактивні технології дозволяють активізувати пізнавальну діяльність і підвищити мотивацію до навчання [1].

Інтерактивні технології передбачають організацію освітнього процесу на основі активної взаємодії всіх його учасників. Їх застосування забезпечує створення сприятливого освітнього середовища, в якому кожна дитина має можливість висловлювати власні думки, брати участь у спільному розв’язанні завдань і отримувати підтримку від учителя й однолітків. Для дітей молодшого

шкільного віку із затримкою розумового розвитку така форма роботи є особливо важливою, оскільки сприяє подоланню мовленнєвої пасивності, розвитку комунікативних умінь і формуванню позитивного ставлення до навчання.

Серед інтерактивних технологій, що найбільш ефективно використовуються в мовленнєвому розвитку дітей із ЗРР, варто виокремити інтерактивні ігри, роботу в парах і малих групах, метод проєктів, рольові та сюжетні ігри, використання мультимедійних засобів і цифрових освітніх ресурсів. Інтерактивні ігри сприяють розвитку словникового запасу, удосконаленню звуковимови та формуванню навичок діалогічного мовлення. Робота в парах і групах стимулює дітей до спілкування, навчає слухати співрозмовника, аргументувати власну думку та співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу.

Важливе місце в мовленнєвому розвитку дітей із затримкою розумового розвитку займають цифрові інтерактивні технології. Використання електронних освітніх платформ, інтерактивних презентацій, онлайн-вправ і мультимедійних засобів дозволяє урізноманітнити освітній процес і зробити його більш доступним і зрозумілим для учнів. Візуалізація інформації, поєднання тексту, звуку та анімації сприяють кращому сприйняттю матеріалу, розвитку слухового й зорового сприймання, а також підвищенню інтересу дітей до мовленнєвої діяльності.

Ефективність застосування інтерактивних технологій значною мірою залежить від дотримання певних педагогічних умов. Однією з найважливіших умов є створення позитивної психологічної атмосфери, що забезпечує емоційний комфорт дитини та сприяє її активній участі в освітньому процесі. Учитель повинен враховувати індивідуальні особливості кожного учня, рівень його мовленнєвого розвитку, темп засвоєння інформації та особливості пізнавальної діяльності.

Не менш важливою педагогічною умовою є систематичність і послідовність використання інтерактивних технологій. Епізодичне застосування окремих інтерактивних вправ не забезпечує стійкого позитивного результату, тоді як їх цілеспрямоване й систематичне впровадження сприяє поступовому розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Водночас інтерактивні методи повинні поєднуватися з традиційними формами навчання та корекційно-розвиткової роботи, що забезпечує комплексний підхід до розвитку дитини [3; 5].

Важливою умовою ефективного використання інтерактивних технологій є професійна підготовка педагогів. Учитель повинен володіти сучасними методиками інтерактивного навчання, вміти добирати відповідні цифрові ресурси, створювати інтерактивні завдання та організовувати навчальну взаємодію з урахуванням особливостей дітей із затримкою розумового розвитку. Підвищення цифрової компетентності педагогів, їхня готовність до використання інноваційних технологій є важливим чинником підвищення якості освітнього процесу.

Сучасні тенденції розвитку спеціальної та інклюзивної освіти відкривають широкі перспективи для подальшого впровадження інтерактивних технологій в мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку із затримкою розумового розвитку. Перспективними напрямами є створення адаптованих цифрових освітніх ресурсів, використання технологій доповненої та віртуальної реальності, розроблення інтерактивних корекційно-розвиткових програм, а також впровадження елементів штучного інтелекту для індивідуалізації навчання. Застосування таких технологій дозволить підвищити ефективність мовленнєвої корекції та створити умови для більш успішної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами [2; 4].

Отже, інтерактивні технології є ефективним засобом мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку із затримкою розумового розвитку, оскільки сприяють активізації мовленнєвої діяльності, підвищенню пізнавальної мотивації та формуванню комунікативних компетентностей. Їх результативність залежить від створення відповідних педагогічних умов, серед яких особливе значення мають індивідуалізація навчання, систематичність використання інтерактивних методів і професійна готовність педагогів. Сучасні цифрові технології відкривають нові можливості для вдосконалення корекційно-розвиткової роботи та забезпечення якісної освіти дітей із затримкою розумового розвитку. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення та апробацію нових інтерактивних методик, адаптованих до потреб учнів із особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/10037/ (дата звернення: 19.07.2026).

2. Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні. Міністерство освіти і науки України: сайт. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/kontseptsiya.pdf (дата звернення: 19.07.2026).

3. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с. URL: https://elar.kpnu.edu.ua/handle/123456789/2708 (дата звернення: 19.07.2026).

4. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2030 року. Міністерство освіти і науки України: сайт. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya (дата звернення: 19.07.2026).

5. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2004. 192 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/704415/ (дата звернення: 19.07.2026).

ХАРАКТЕРИСТИКА СТОРІТЕЛІНГУ ЯК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Степанова Кристина Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія"

Науковий керівник: **Акімова Олена Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія"

***Ключові слова**: сторітелінг, педагогічна технологія, функції сторітелінгу, комунікативна культура, мовленнєва діяльність, молодші школярі, вчитель початкових класів.*

На сучасному етапі процес формування здатності до ефективної комунікації належить до ключових пріоритетів, які покликана реалізувати початкова ланка освіти. Здатність чітко, аргументовано та виразно висловлювати власні думки є ознакою сформованості особистості молодшого школяра. На сьогодні якість мовленнєвої діяльності визначає успішність соціальної взаємодії, викликає інтерес у слухачів, закладає підґрунтя для лідерських якостей і згодом безпосередньо впливає на реалізацію особистості у суспільстві. З огляду на те, що ключові навички комунікативної культури формуються в молодшому шкільному віці, особливої актуальності набуває оновлення методичного інструментарію та запровадження дидактичних інструментів, які б відповідали сучасним запитам здобувачів початкової ланки освіти.

На актуальності та соціальній значущості професійної підготовки вчителя нового покоління, здатного ефективно впроваджувати інтерактивні та цифрові технології в освітній процес, наголошують науковці А. Гриценко, Н. Ткаченко: «…переконаності в об'єктивній потребі й соціальній значущості професійної підготовки вчителя нового покоління, мотивованого до самоосвітньої діяльності із застосування в освітньому процесі інтерактивних та ІТ-технологій» [3, с. 6].

Із урахуванням вище зазначеної наукової тези, уважаємо, що сторітелінг є продуктивною технологією розвитку молодших школярів, що містить інструменти для реалізації інтерактивних і цифрових технологій у професійній діяльності сучасного вчителя початкових класів.

Про витоки сторітелінгу як методу зазначено в наукових дослідженнях Н. Грицак: «Розмірковуючи над витоками сторітелінгу, варто згадати і ораторське мистецтво античності, усну традицію розповіді та теорію наративної

комунікації, увага яких зосереджена в руслі питань про комунікативний аспект взаємин людей» [2, с. 49].

Поділяємо наукову позицію Н. Бондаренко щодо назви технології у вітчизняному освітньому просторі: «Дискусійною є назва методу….не знайшли адекватного аналога і пропонують зберегти іншомовний термін на позначення нового для нас явища» [1 , с. 132].

Аналіз наукових розвідок засвідчує глибокий інтерес дослідників до з'ясування сутності та специфіки сторітелінгу як інноваційної педагогічної технології. Дефініція поняття «сторітелінг» представлена з різних теоретико-методологічних аспектів у працях В. Аніщенко, К. Заріцької, О. Калашник, Н. Разумейко, Л. Романенко, Р. Сачко, О. Сорочинської та інших.

Зміст поняття «сторітелінг» будемо розуміти як сучасну педагогічну технологію організації комунікативної взаємодії, що базується на алгоритмі створення і презентації цілеспрямованих сюжетних історій із реальними чи вигаданими персонажами, які мають чітку логіко-емоційну структуру (конфлікт, кульмінацію, розв'язку) та адаптовані до вікових особливостей здобувачів початкової ланки освіти з метою формування розвитку мовлення.

Уточнимо зміст функцій сторітелінгу як педагогічної технології з опорою на наукові дослідження М. Мазурок, О. Саприкіної:

1) мотиваційна – полягає в стимулюванні внутрішнього пізнавального інтересу, спонуканні молодших школярів до активної мовленнєвої творчості та самостійного пошуку відповідей, наприклад, на уроці навчання грамоти вчитель розповідає історію про Пензлик, який затер з тексту всі розділові знаки, через що речення «загубили свій голос»;

2) об'єднувальна – спрямована на згуртування учнівського колективу, мінімізацію психологічних бар'єрів, виховання культури слухання та формування навичок командної мовленнєвої взаємодії, наприклад, під час уроку з розвитку зв'язного мовлення учні працюють у малих групах над прийомом «колективного сторітелінгу», де кожен по черзі додає по одному реченню до загальної казки про пригоди шкільного наплічника;

3) комунікативна – забезпечує інтенсивний розвиток діалогічного та монологічного мовлення молодших школярів, розширення активного словникового запасу, опанування вербальними та невербальними засобами виразності, наприклад, під час інсценізації або створення історії від імені головного героя казки учні практично відпрацьовують різні моделі комунікації;

4) функція впливу – забезпечує м'яке формоутворення ціннісних орієнтирів, морально-етичних переконань, емпатії та соціально корисних моделей поведінки через емоційне проживання долі персонажів, наприклад, під час позакласного читання зробити аналіз авторської повчальної історії про хлопчика, який через недбалі слова втратив довіру друзів, дозволяє без прямого дидактичного тиску та сухих повчань сформувати в учнів стійке переконання про важливість відповідального ставлення до власного слова та культури мовленнєвого етикету [4].

Отже, упровадження педагогічної технології «сторітелінгу дає можливість ефективно реалізувати пріоритетні завдання початкової освіти щодо формування

комунікативної культури, мовленнєвої діяльності та ціннісних орієнтирів молодших школярів. Завдяки чіткій сюжетно-емоційній структурі та багатофункціональному спрямуванню цей метод забезпечує мотивовану взаємодію молодших школярів та є сучасним педагогічним інструментом у професійній діяльності вчителя початкових класів.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. № 7. 2019. С. 130–135.

2. Грицак Н. Сторітелінг як інструмент формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. *Молодь і ринок*. № 8(216), 2023. С. 48–52.

3. Гриценко А. П., Ткаченко Н. М. Професійна підготовка вчителя нового покоління для об'єднаної Європи XXI століття та розвиток навичок майбутнього у молоді в освітньому середовищі. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 14. DOI https://doi.org/10.5281/zenodo.14801231

4. Мазурок М., Саприкіна О. Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової української школи. *Молодь і ринок*. №1 (199). 2022. С. 160–165.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ З ООП

Струтинська Дар'я Сергіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *НУШ, дитина з ООП, адаптація, умови адаптації, форми та види навчання, інклюзивне освітнє середовище.*

Перехід від садочка до школи для дитини відчувається як переломний момент в житті дитини. Це пов'язано з тим, як дитина виявляє себе в організації конкретної діяльності, у стосунках з однолітками, у розумінні та бажанні досягати кращих результатів. Першокласник має сформувати усвідомлення свого нового статусу-школяра, учня. У дошкільному віці діти потребують більш

ігрової форми діяльності, ніж навчальної. У них потрібно сформувати потребу вчитися, а відтак – працювати. Привчити дитину до думки, що роботи можна уникнути, що все можна робити будь-як, без зусиль – це нівечити її характер. Період входження дитини в шкільне життя називається періодом соціально-психологічної адаптації дитини до нових умов. І дуже важливо, щоб у цей період були забезпечені максимально сприятливі умови для входження дитини до нового колективу та навчання.

Багато хто із науковців і методистів приділяв увагу саме вивченню проблемам адаптації дитини до школи. На думку вчених (Г. Коберник, І. Личаківська, Т. Вожегова, С. Максименко та В. Кремінь), основним принципом, що реалізує всі умови адаптації, є етноцентризм як пріоритетний принцип Нової української школи. Сьогодні у концепції Нової української школи акцентовано на впровадженні ідеології дитиноцентризму. Дитиноцентризм – це основоположний принцип, за яким у центрі навчально-виховного процесу перебуває сама дитина, її інтереси, потреби, здібності та темп розвитку.

Для Нової української школи головними ідеями дитиноцентризму є:

- в адаптаційний період не залишати поєднання ігрової та навчальної діяльності;
- урахування інтересів учнів та їх досвід;
- спрямованість навчальної діяльності на практичний досвід дитини;
- запроваджувати групові форми роботи;
- допомогти першокласникам розвивати самостійність, творчість і впевненість у собі;
- психологічно ставитися до індивідуальних особливостей дітей;
- сформувати у дітей потрібні компетентності для подальшого перебування в шкільному житті.

Процес позитивного входження першокласника з ООП у нове учнівське середовище залежить від комплексу чинників. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та практичного досвіду виокремлено такі базові умови успішної адаптації [1; 2; 4]:

1. Ефективність процесу забезпечується узгодженою та системною взаємодією команди психолого-педагогічного супроводу, до складу якої входять класовод, асистент учителя, практичний психолог, дефектолог та батьки. Спільна діяльність фахівців передбачає узгодження цілей, визначення напрямів роботи та обмін інформацією щодо динаміки розвитку й освітніх потреб дитини. Корекційно-розвивальна робота має бути складовою освітнього процесу та реалізовуватися комплексно, а не ізольовано від навчальної діяльності.

2. Створення безбар'єрного та адаптованого освітнього середовища. Ідеться не лише про фізичну доступність (пандуси, зонування), а й про психологічний комфорт. Важливим є використання візуальних розкладів, правил-карт, облаштування ресурсного куточка для зняття емоційного напруження.

3. Формування інклюзивної культури класного колективу. Успішна соціальна адаптація неможлива без прийняття дитини однолітками. Необхідно проводити цілеспрямовану роботу з мікрокліматом класу: роки доброти, інтерактивні ігри на згуртування, спільні творчі проєкти. Це запобігає ізоляції дитини з ООП.

З метою запобігання ізоляції дитини з ООП класний керівник разом із асистентом вчителя мають використовувати різноманітні формати взаємодії:

- роки доброти та емпатії. Тематичні виховні години, під час яких учні вчаться розпізнавати емоції, обговорюють правила дружби та дивляться повчальні мультфільми (наприклад, про безбар'єрність);

- інтерактивні ігри на згуртування. Ігри-криголами (ice-breakers) та вправи на командну взаємодію («Павутинка», «Корабельна аварія», «Сліпий та поводир»), які вчать довіряти одне одному та діяти спільно;

- спільні творчі проєкти. Робота в малих групах над створенням плакатів, колажів, театральних мініпостановок чи шкільних блогів. Це дозволяє дитині з ООП проявити свої сильні сторони;

- ранкові зустрічі (у НУШ). Щоденний ритуал, який передбачає вітання, обмін новинами, групове заняття та щоденні новини. Це налаштовує клас на позитив і рівність з самого ранку.

Індивідуалізація та диференціація навчання. Розроблення якісної Індивідуальної програми розвитку (ІПР) з чіткими, досяжними цілями. Матеріал має дозуватися відповідно до психофізичних можливостей дитини, щоб ситуація успіху мотивувала її до взаємодії та навчання [1; 3].

Психологічна підтримка та залучення родини. Батьки дитини з ООП часто перебувають у стані хронічного стресу. Партнерство школи та родини, просвітницька робота та надання батькам інструментів для підтримки дитини вдома є критично важливими.

Щоб дитина розвивалася гармонійно, правила і методи в школі та вдома мають бути схожими. Батькам варто знати такі інструменти:

- візуальні розклади дня. Поясніть батькам, як за допомогою картинок (піктограм) структурувати вечір або ранок дитини вдома (почистити зуби – одягнутися – поснідати). Це знижує тривожність дитини та економить сили батьків;

- картки для комунікації (якщо дитина має мовленнєві порушення): батьки повинні використовувати ті ж самі символи чи жестові підказки, які асистент вчителя використовує в класі;

- алгоритми самозаспокоєння. Поділіться техніками, які працюють у школі. Наприклад, якщо дитина в класі заспокоюється через дихальну вправу «Квадрат» або куточок усамітнення, батькам варто створити такі ж умови та використовувати ту ж техніку вдома;

- чіткі інструкції для домашніх завдань. Допоможіть батькам розбивати великі завдання на маленькі кроки (метод «маленьких порцій»), щоб виконання «домашнього завдання» не перетворювалося на щовечірній скандал.

Успішна інтеграція дітей з ООП в загальноосвітній процес залежить від комплексного підходу до створення відповідних умов, що враховують як фізичні, так і психологічні аспекти навчання та соціалізації. Залучення всіх учасників освітнього процесу до створення інклюзивного середовища є ключем до реалізації потенціалу кожної дитини [1].

Соціальна адаптація першокласників з ООП – це динамічний двосторонній процес, який вимагає гнучкості як від дитини, так і від закладу освіти. Реалізація зазначених психолого-педагогічних умов (командна робота, адаптація простору, виховання толерантності однолітків та робота з батьками) дозволяє мінімізувати прояви дезадаптації. Це забезпечує дитині можливість стати повноцінним учасником освітнього процесу та дитячого колективу.

Список використаних джерел

1. Вишник Ольга, Жданова Анна, Дьоміна Ганна. Адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчального процесу в початковій школі: виклики та стратегії підтримки. Н*аукові перспективи. Серія «Психологія»*, №1(43) (2024). С.771–781. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/8834/8881

2. Козуля В. Інклюзивне освітнє середовище: сутність та особливості. *Молодь і ринок.* 2020. № 5. С. 131–136.

3. Колупаєва А. А., Тараненко О. М. Інклюзивна освіта: від засад до практики. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016.

4. Малишевська І. А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19–26.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ПРАКТИК ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Таран Валерія Віталіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *емоційний інтелект, арттерапевтичні практики, діти молодшого шкільного віку, психолого-педагогічні умови, емоційний розвиток, Нова українська школа, рефлексія.*

Сучасна парадигма освіти, орієнтована на гуманізацію та особистісно-орієнтований підхід, висуває нові вимоги до розвитку особистості дитини. В умовах глибоких соціальних трансформацій та інформаційного перевантаження проблема збереження психологічного здоров'я та формування емоційної зрілості молодого покоління набуває особливої актуальності. Емоційний інтелект розглядається як ключова компетенція, що визначає успішність соціалізації, здатність до адаптації та гармонійної взаємодії з навколишнім світом. Особливе значення цей процес має в молодшому шкільному віці, який є сенситивним періодом для розвитку емоційної сфери, формування самооцінки та навичок міжособистісної комунікації. У цьому контексті застосування арттерапевтичних практик є потужним і екологічним інструментом, що потребує визначення та дотримання специфічних психолого-педагогічних умов.

Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засвідчує, що цей феномен є багатокомпонентною структурою. М.М.Шпак у своєму ґрунтовному дослідженні зазначає, що емоційний інтелект молодших школярів охоплює здатність до усвідомлення власних емоцій, розпізнавання емоційних станів інших людей, а також уміння керувати своїми переживаннями в різних соціальних ситуаціях [2]. У період навчання в початковій школі відбувається інтенсивний перехід від імпульсивної реактивності, притаманної дошкільникам, до довільної регуляції поведінки. Формування цієї довільності безпосередньо залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту дитини.

О.О. Лелюх-Степанчук наголошує на специфічних особливостях емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку, звертаючи увагу на те, що в цей період емоції стають більш усвідомленими та стійкими, проте діти все ще

можуть відчувати труднощі з їх вербалізацією та конструктивним вираженням [5]. Зміна провідної діяльності з ігрової на навчальну, поява нових соціальних ролей та обов'язків створюють додаткове емоційне напруження. Діти стикаються з ситуаціями оцінювання, конкуренції, необхідністю підпорядковуватися суворим правилам, що може провокувати тривожність, страхи та емоційну дезадаптацію. Саме тому важливо створити простір, де емоції дитини будуть легалізовані та прийняті.

Реалізація завдань емоційного розвитку сьогодні нормативно закріплена в освітніх стандартах. Т. М. Котик у контексті впровадження концепції Нової української школи (НУШ) підкреслює, що сучасна початкова освіта вимагає системного переходу від когнітивного наповнення до соціально-емоційного навчання [3]. Теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи, за її концепцією, мають інтегруватися в щоденний освітній процес, створюючи базу для емпатійної та толерантної взаємодії у класному колективі. Для цього необхідний інструментарій, який би відповідав віковим особливостям дітей.

Арттерапевтичні практики є одним із найефективніших методів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, оскільки вони спираються на природну потребу дитини у творчості та грі. Мистецтво дозволяє обійти раціональні захисні механізми психіки, допомагаючи дитині виразити ті переживання, для яких їй ще не вистачає словникового запасу.

Ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія, пісочна терапія створюють безпечне символічне середовище, де дитина може досліджувати свій внутрішній світ, відпрацьовувати моделі поведінки, трансформувати негативні емоції у позитивний творчий продукт.

Для того щоб арттерапевтичні практики не зводилися до звичайних уроків образотворчого мистецтва чи розваг, а виконували саме психотерапевтичну та розвивальну функцію, необхідне дотримання низки психолого-педагогічних умов. Н. А. Зобенько, досліджуючи психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі сучасної початкової школи, виокремлює необхідність створення емоційно-збагаченого та підтримуючого освітнього середовища [4]. Таке середовище має базуватися на принципах психологічної безпеки, безумовного прийняття дитини та суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Першою та найголовнішою психолого-педагогічною умовою є спеціальна підготовка педагогів і шкільних психологів. О. Мельник наголошує на тому, що готовність учителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів є визначальним фактором успішності цього процесу [1]. Учитель повинен сам володіти високим рівнем емоційного інтелекту, бути здатним до рефлексії, емпатії та саморегуляції. Використання арттерапевтичних практик вимагає від фахівця не лише володіння методикою (вміння підібрати матеріали, організувати процес), але й психологічної компетентності: вміння контейнувати дитячі емоції, уникати оціночних суджень щодо творчого продукту та направляти обговорення результатів творчості на усвідомлення дитиною власних почуттів.

Другою умовою є систематичність та цілеспрямованість застосування арттерапевтичних практик. Епізодичне малювання або читання казок не дасть стійкого результату в розвитку емоційного інтелекту. Як зазначає М. М. Шпак, розвиток емоційної сфери потребує послідовного проходження етапів: від накопичення емоційного досвіду та словника емоцій до формування навичок саморегуляції [2]. Арттерапевтичні заняття мають бути інтегровані в загальну програму розвитку дитини, ураховувати динаміку групових процесів та індивідуальні особливості учнів.

Третьою умовою є забезпечення принципу безоцінності та створення простору для вільного самовираження. У школі діти звикають до того, що їхня діяльність (зокрема й на уроках мистецтва) оцінюється за певними критеріями правильності та естетичності. В арттерапії фокус уваги зміщується з результату на сам процес творення [5]. Дитина має розуміти, що в арттерапевтичному просторі немає «правильного» чи «неправильного» малюнка, немає поганих кольорів. Такий підхід знижує рівень тривожності, знімає страх помилки та дозволяє учню максимально розкрити свій внутрішній стан, що є критично важливим для ідентифікації власних емоцій [4].

Четвертою умовою є мультимодальність підходу та врахування індивідуальних каналів сприйняття інформації. Інтеграція різних видів мистецтва (наприклад, поєднання малювання під музику з подальшим створенням терапевтичної казки за мотивами малюнка) розширює спектр емоційного реагування дитини. Відповідно до засад НУШ, гнучкість методичного інструментарію вчителя дозволяє підібрати ключ до емоційної сфери кожної дитини, враховуючи її темперамент, когнітивні особливості та наявний емоційний досвід [3].

Окремої уваги заслуговує умова рефлексивного обговорення результатів арттерапевтичної діяльності. Сама по собі творчість знімає емоційну напругу, але для розвитку саме емоційного інтелекту (як когнітивного осмислення емоцій) необхідна вербалізація досвіду. Педагог або психолог має ставити відкриті запитання, які спонукають дитину аналізувати свій стан під час творення: «Що відчуває твій персонаж?», «Який настрій у цієї лінії?», «Де в тілі живе ця емоція?». Завдяки цьому відбувається інтеграція емоційного та когнітивного компонентів психіки [1; 2].

Отже, застосування арттерапевтичних практик є дієвим ресурсом для розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку.

Проте ефективність цього інструменту безпосередньо залежить від реалізації комплексу психолого-педагогічних умов: спеціальної фахової та особистісної підготовки вчителів і психологів, систематичності роботи, дотримання принципу безоцінності та безпеки, а також обов'язкового внесення рефлексивного етапу в структуру занять. Упровадження цих умов у практику сучасної школи сприятиме формуванню емоційно зрілої особистості, здатної до конструктивної життєдіяльності та гармонійної самореалізації.

Список використаних джерел

1. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51–55.
2. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
3. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.
4. Зобенько Н. А. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту учнів в освітньому процесі сучасної початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 2 (209). С. 99–107. DOI https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-99-107
5. Лелюх-Степанчук О. О. Особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2. С. 140–144. URL: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2018/29.pdf (дата звернення: 10.09.2026).

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ткачов Олег Іванович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *молодший шкільний вік, навчальна мотивація, цифрові технології, розвиток особистості, початкова освіта, пізнавальний інтерес, цифрове освітнє середовище.*

Проблема навчальної мотивації молодших школярів залишається однією з найбільш актуальних у сучасній початковій освіті, оскільки саме ставлення дитини до навчання значною мірою визначає її подальші успіхи, самооцінку та загальний розвиток особистості. У молодшому шкільному віці мотивація ще не є стійким утворенням: вона формується під впливом навчальної діяльності, стосунків з учителем та однолітками, а також способу подання навчального

матеріалу. У цьому контексті цифрові технології дедалі частіше розглядаються не лише як технічний засіб, а і як чинник, здатний впливати на бажання дитини вчитися та на її особистісне становлення.

Використання цифрових інструментів у навчальному процесі змінює саму структуру мотивації молодшого школяра. Якщо традиційний урок здебільшого спирається на зовнішні спонукання – оцінку, похвалу, вимогу вчителя, то цифрове середовище дає змогу підсилювати внутрішню мотивацію через миттєвий зворотний зв'язок, візуальне підкріплення успіху та можливість самостійно обирати темп і спосіб виконання завдання. Дитина отримує змогу бачити результат своїх дій одразу, що підтримує відчуття власної компетентності й формує позитивне емоційне ставлення до навчальної діяльності. Дослідники наголошують, що цифрові технології здатні підвищувати залученість здобувачів освіти завдяки персоналізації навчального процесу, а також завдяки застосуванню адаптивних платформ, гейміфікації та елементів віртуальної реальності, які роблять навчальну діяльність більш динамічною й особистісно значущою [1].

Особливе місце серед цифрових засобів мотивації посідає гейміфікація. Ігрові елементи – бали, рівні, досягнення, змагальні завдання – відповідають віковим особливостям молодших школярів, для яких гра залишається природним способом пізнання світу. У поєднанні з навчальним змістом такі елементи дозволяють дитині сприймати виконання завдання не як обов'язок, а як цікавий процес подолання труднощів. Водночас дослідники звертають увагу, що надмірна орієнтація на зовнішні ігрові стимули може призводити до зниження стійкості уваги та певного когнітивного перевантаження, якщо гейміфіковані елементи не узгоджені з реальними навчальними цілями [1]. Тому доцільність застосування ігрових цифрових інструментів має визначатися не їхньою кількістю, а тим, наскільки вони підпорядковані змістовому засвоєнню матеріалу.

Формування навчальної мотивації тісно пов'язане з розвитком особистості молодшого школяра загалом, зокрема з його самооцінкою, комунікативними навичками та здатністю до самостійних дій. Цифрове середовище надає дитині можливість діяти в індивідуальному темпі, повторювати завдання без остраху отримати негативну оцінку від однокласників, а також бачити власний прогрес у динаміці. Це сприяє формуванню впевненості у власних силах, знижує тривожність, пов'язану з можливою помилкою, і водночас підтримує розвиток довільності та самоконтролю – якостей, які є основою особистісного зростання молодшого школяра.

Водночас цифрові технології впливають не лише на пізнавальну, а й на соціальну складову розвитку особистості. Спільні онлайн-завдання, парна чи групова робота на цифрових платформах привчають дитину узгоджувати дії з іншими, аргументувати власну позицію та враховувати думку партнера. Дослідники, які вивчають розвиток цифрової компетентності молодших школярів в умовах неформальної освіти, підкреслюють, що подібна взаємодія

сприяє становленню комунікативних умінь і соціальної відповідальності дитини за результат спільної діяльності, а не лише за власний результат [2]. Отже, цифрове середовище може бути не тільки джерелом індивідуальної мотивації, а й простором формування важливих соціально-особистісних якостей.

Важливо враховувати, що позитивний вплив цифрових технологій на мотивацію й розвиток особистості не є автоматичним. Дослідники вказують на ризики, пов'язані з надмірною орієнтацією на зовнішні стимули, зниженням тривалості довільної уваги та можливим формуванням залежності від постійного заохочення з боку цифрового середовища [1]. Якщо цифровий інструмент лише розважає дитину, не спонукаючи її до реального осмислення матеріалу, мотиваційний ефект виявляється короткочасним і поверховим. Тому педагогічно доцільне використання цифрових технологій передбачає баланс між ігровими, наочними елементами та завданнями, що вимагають справжньої розумової активності, самостійного пошуку рішення й рефлексії власних дій.

Отже, застосування цифрових технологій у процесі формування навчальної мотивації молодших школярів має розглядатися комплексно – як засіб, що одночасно впливає на пізнавальну активність дитини, її емоційний стан, самооцінку та соціальну взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу. Ефективність такого впливу залежить передусім від педагогічної майстерності вчителя, який має добирати цифрові інструменти відповідно до вікових особливостей дітей, підтримувати оптимальне співвідношення зовнішніх і внутрішніх мотиваційних чинників та спрямовувати цифрову діяльність учнів на усвідомлене й самостійне навчання. Лише за такої умови цифрові технології стають не просто засобом урізноманітнення уроку, а дієвим чинником гармонійного формування мотивації та розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Балабанова К. В., Шевченко О. М., Блохіна І. О. Роль цифрових технологій у формуванні мотивації до навчання в сучасній психології освіти. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2025. № 4 (50). С.1217–1231.

2. Розлуцька Г., Гайович Є., Куруц В. Розвиток цифрової компетентності молодших школярів в умовах неформальної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2025. № 2 (53). С. 126–130.

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: ЕТАПИ, МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ

Толкачова Поліна Євгеніївна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Литвинов Андрій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *критичне мислення, молодші школярі, навчання математики, математичні завдання, евристичний метод, дослідницький метод, рефлексія.*

У навчальній діяльності критичне мислення пов’язане з умінням аналізувати інформацію, виділяти суттєве, порівнювати різні твердження, встановлювати зв’язки між фактами, перевіряти припущення та пояснювати прийняте рішення. Для молодшого школяра ці дії поступово набувають конкретного змісту в процесі виконання навчальних завдань, коли потрібно зрозуміти поставлену проблему, визначити послідовність власних дій, перевірити отриманий результат і пояснити спосіб його одержання. Математика створює широкі можливості для такої роботи, оскільки її зміст пов’язаний із необхідністю встановлювати залежності, порівнювати величини, знаходити закономірності, обирати спосіб розв’язання та перевіряти правильність отриманої відповіді. Водночас характер розумової діяльності школяра значною мірою визначається навчальним завданням: одні вправи передбачають відтворення відомого способу дії, інші спонукають шукати, перевіряти й обґрунтовувати власне рішення. Тому розвиток критичного мислення на уроках математики пов’язаний із добором таких завдань і способів роботи, які спонукають дитину осмислювати математичну інформацію та самостійно визначати подальший хід міркування [5].

Організація такого навчання потребує певної послідовності роботи на уроці. Її можна вибудувати через три взаємопов’язані фази – виклик, осмислення та рефлексію. На етапі виклику актуалізуються вже набуті знання, увага учнів зосереджується на новій проблемі, виникає потреба з’ясувати або уточнити певне питання. Осмислення пов’язане з опрацюванням нового матеріалу, виконанням завдань, пошуком способу дії та обговоренням отриманих результатів. Під час рефлексії учні повертаються до виконаної роботи, зіставляють початкові припущення з отриманими висновками, пояснюють спосіб розв’язання та оцінюють власну діяльність [4].

Підготовка учнів до сприймання нового матеріалу може розпочинатися з коротких завдань, запитань, асоціативних вправ або ситуацій, які спонукають пригадати попередні знання. Наприклад, під час вивчення нового виду задач доцільно запропонувати дітям порівняти її з уже відомою, визначити спільне й відмінне в умовах, з'ясувати, які величини пов'язані між собою. Така робота спрямовує увагу на структуру математичної ситуації та допомагає перейти від відтворення відомого способу дії до осмислення того, чи можна використати його в нових умовах. Для актуалізації знань можуть застосовуватися прийоми «Вірю – не вірю», «Закінчи фразу», короткі запитання, робота з ключовими словами. Наприклад, перед розв'язуванням задачі вчитель пропонує кілька тверджень щодо її змісту, серед яких є правильні й помилкові, а учні визначають власне ставлення до них та пояснюють свій вибір. В іншому випадку можна запропонувати незавершене математичне висловлювання й попросити дітей доповнити його. У результаті актуалізація набуває змісту розумової роботи, під час якої школяр звертається до вже набутих знань і водночас пояснює власне міркування [5; 1].

Робота з новим матеріалом може будуватися різними способами залежно від характеру математичного поняття або способу дії, який опановують учні. Конкретно-індуктивний метод передбачає розгляд кількох окремих прикладів, їх порівняння та виявлення спільних ознак, на основі яких діти формулюють певне правило або висновок. За абстрактно-дедуктивного способу спочатку подається загальне положення, після чого учні застосовують його до конкретних математичних випадків. У розвитку критичного мислення обидва способи можуть доповнюватися завданнями на пояснення закономірності, перевірку сформульованого правила або визначення випадків, у яких певний спосіб дії може бути застосований [5].

Коли математичний матеріал уже опрацьовується, перед учнями можна ставити завдання, що потребують самостійного пошуку способу дії. Тут доречними є евристичні методи, за яких учитель спрямовує міркування за допомогою запитань, підказок, схем або окремих орієнтирів. Під час розв'язування задачі педагог може запропонувати з'ясувати, що відомо з умови, яку величину потрібно знайти, які дані пов'язані між собою, яку дію можна виконати першою та як перевірити отриманий результат. Послідовність таких запитань допомагає дитині побудувати власне міркування, водночас залишаючи за нею вибір способу розв'язання. Залежно від складності завдання обсяг допомоги може змінюватися: в одному випадку достатньо загального запитання, в іншому потрібна конкретніша підказка або графічна опора [5].

Більш самостійний характер має дослідницький метод, який передбачає пошук закономірності, висунення припущення та його перевірку. У початковому навчанні математики це може бути робота з числовими послідовностями, властивостями математичних об'єктів або пошук різних способів отримання певного результату. Наприклад, розглянувши кілька елементів числової послідовності, учні висловлюють припущення щодо правила її побудови, перевіряють його на наступних елементах і з'ясовують, чи зберігається виявлена закономірність. У цьому випадку дитина має можливість зіставити власне

припущення з результатами перевірки та за потреби переглянути початковий висновок [1].

Наступним кроком стає застосування знайденого способу під час розв'язування математичних задач. Якщо задача допускає кілька варіантів міркування, учням можна запропонувати порівняти їх, визначити спільне й відмінне та пояснити вибір певного способу. Один школяр може використати арифметичні дії, інший – схему чи таблицю, третій – запропонувати іншу послідовність міркувань. Обговорення таких варіантів допомагає звернути увагу на зв'язок між умовою задачі та обраним способом її розв'язання. Водночас результат роботи розглядається разом із ходом міркування: учень має пояснити, чому обраний спосіб відповідає умові, і перевірити правильність отриманої відповіді [5; 3].

Під час розв'язування математичних задач припущення можуть перевірятися через послідовний добір можливих варіантів. Учень передбачає відповідь або спосіб дії, виконує необхідні операції та зіставляє отриманий результат із початковою думкою. Якщо результат не відповідає припущенню, дитина повертається до попередніх міркувань і з'ясовує причину розбіжності. Такий спосіб роботи пов'язаний із методом проб і помилок та може використовуватися в завданнях, де можливі кілька варіантів пошуку. Його цінність для розвитку критичного мислення полягає в тому, що школяр має підстави самостійно оцінити кожне припущення та відмовитися від варіанта, який не підтверджується результатом [5; 3].

Ускладнення подібних завдань може відбуватися поступово: змінюється кількість умов, з'являються додаткові дані, кілька пов'язаних між собою величин або різні варіанти відповіді. Спочатку школяр працює з відносно простою математичною ситуацією, у якій спосіб розв'язання легко визначити, а згодом має відокремити суттєву інформацію від другорядної, встановити послідовність дій або перевірити запропонований варіант. Поступове ускладнення дає можливість зберігати доступність навчального матеріалу й водночас збільшувати обсяг розумових дій, які виконує дитина під час розв'язання [5; 2].

Окремою складовою математичної діяльності є перевірка отриманого результату. Після виконання завдання учень може повторно прочитати його умову, переглянути виконані обчислення, скористатися оберненою дією або зіставити відповідь із очікуваним результатом. Для молодших школярів доцільно використовувати короткі алгоритми перевірки, контрольні запитання, схеми чи інші орієнтири, які допомагають послідовно переглянути виконану роботу. Поступово перевірка стає складовою самого процесу розв'язання: дитина враховує можливість помилки ще до завершення роботи й повертається до окремих кроків, якщо отриманий результат викликає сумнів [2].

Завершення роботи над завданням пов'язується з осмисленням того, як саме було отримано результат. Під час рефлексії учитель може запропонувати дітям пояснити, що допомогло розв'язати задачу, де виникла складність, як вдалося перевірити відповідь або чому було обрано певний спосіб. Для цього можна використовувати незавершені висловлювання: «Спочатку я думав…, потім…», «Мені допомогло…», «Під час перевірки я зрозумів…». Такі запитання

спрямовують увагу школяра на власні розумові дії та допомагають усвідомити зв’язок між припущенням, способом його перевірки й отриманим результатом [5].

Добір методів і прийомів розвитку критичного мислення має узгоджуватися зі змістом конкретного етапу уроку та характером математичного завдання. На початку роботи актуалізуються попередні знання й визначається проблема, під час опрацювання нового матеріалу учні аналізують приклади, встановлюють закономірності та шукають спосіб дії, у процесі закріплення перевіряють припущення, порівнюють варіанти розв’язання та працюють із завданнями різного рівня складності. Завершальна частина уроку пов’язується з перевіркою результату, самооцінюванням і поясненням власного способу міркування. Тому конкретно-індуктивний, абстрактно-дедуктивний, евристичний і дослідницький методи, проби й помилки, поступове ускладнення завдань та різні способи перевірки варто розглядати відповідно до тієї розумової дії, яку має виконати учень на певному етапі навчання [5; 2].

Отже, розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках математики ґрунтується на послідовному ускладненні навчальних дій – від актуалізації відомих знань і аналізу математичної ситуації до самостійного пошуку способу розв’язання, висунення та перевірки припущень, обґрунтування отриманого результату. Використання конкретно-індуктивного, абстрактно-дедуктивного, евристичного та дослідницького методів, прийомів роботи з помилками, порівняння способів розв’язання, взаємоперевірки, самооцінювання та рефлексії забезпечує різноманітність розумових дій учня в процесі математичної діяльності. У такій організації навчання дитина поступово набуває досвіду самостійно аналізувати умову, визначати спосіб дії, перевіряти правильність власного міркування та пояснювати отриманий результат, що становить змістовну основу розвитку критичного мислення в початковому навчанні математики.

Список використаних джерел

1. Critical Thinking: Where to Begin. URL: http://www.criticalthinking.org/pages/criticalthinking-where-to-begin/796 (дата звернення: 10.09.2026)

2. Defining Critical Thinking. URL: http://www.criticalthinking.org/pages/defining-criticalthinking/766 (дата звернення: 12.09.2026)

3. Андрія В. Педагогіка творчого саморозвитку: інноваційний курс. Київ: Основа, 2016. 318 с.

4. Колток Л., Білецька Л. Критичне мислення молодших школярів як психологопедагогічний феномен. *Молодь і ринок.* №9 (176), 2019. С.66–70. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.182057

5. Пометун О. І., Сущенко І. М. Навчаємо мислити критично. Дніпропетровськ : видавнича група «ЛІРА», 2016. 144 с.

ДИС-СПЕКТР В ОСВІТІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ

Турчина Катерина Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, асистент кафедри педагогіки БДПУ, (ФОП), корекційний педагог, репетиторка англійської та польської мов

Ключові слова: *інклюзія, дис-спектр, нейроунікальність, дислексія, дисатеноморія, дисліводекстрія, дисорієнтія.*

Дислексія традиційно є унікальною дисгармонією, що викликає труднощі з читанням, проте насправді вона є лише частиною ширшого спектра когнітивних нейроособливостей, які впливають на навчальний процес. Загальна дислексія передбачає не лише дисгармонію читання, а й супутні труднощі, такі як дисграфія (дисгармонія письма), дискалькулія (труднощі з математичними операціями), дисатеноморія (комплекс проблем з увагою та пам’яттю), дисорієнтія (труднощі орієнтації у просторі та тексті) та дисліводекстрія (дисгармонія розрізнення напрямків «ліво» і «право»).

Актуальність цього питання зростає в умовах сучасної освіти, де визнання та розуміння різноманітних когнітивних нейроособливостей стає важливим для створення інклюзивних навчальних середовищ. Урахування цих труднощів є ключовим для надання підтримки учням, які стикаються з дислексією та іншими супутніми проблемами, щоб забезпечити рівні можливості для всіх учнів у навчальному процесі. Зокрема, важливою є адаптація навчальних програм і методик, що дозволяє зберегти індивідуальний підхід до кожного учня, враховуючи його специфічні потреби. Технології та сучасні педагогічні стратегії можуть значно покращити процес навчання, знижуючи бар'єри, які виникають через нейроособливості, а також сприяти розвитку ключових навичок в учнів з дислексією. Інклюзивне навчання не лише допомагає долати труднощі, але й підтримує соціальну інтеграцію учнів, забезпечуючи їм рівні можливості для особистісного та професійного розвитку в майбутньому.

Загальний підхід до роботи з дітьми з нейроунікальними особливостями має охоплювати весь дис-спектр, оскільки труднощі можуть проявлятися по-різному та впливати на різні складові навчальної діяльності. Сучасна педагогіка обдарованості передбачає адаптацію й модифікацію методів навчання відповідно до індивідуальних можливостей дитини. Такий підхід дає змогу не зосереджуватися лише на труднощах, а створювати умови для розкриття потенціалу кожного здобувача освіти.

У межах цього дослідження автором запропоновані терміни «дисорієнтія», «дисліводекстрія» та «дисатеноморія» для позначення окремих труднощів, які можуть проявлятися під час навчання. У статті розглянуто зміст цих понять,

характерні прояви та можливі способи педагогічної підтримки дітей, які стикаються з відповідними труднощами.

Дисорієнтія та її вплив на навчальний процес.

Назва «дисорієнтія» походить від латинського префікса dis- та слова orientatio, що означає орієнтацію або визначення положення в просторі. У запропонованому автором розумінні дисорієнтія пов'язана з труднощами орієнтування в просторі, а також із певними особливостями сприймання текстової та числової інформації.

Дисорієнтія може проявлятися по-різному. Під час читання або письма дитина може пропускати рядки, речення, окремі букви чи цифри. У процесі виконання математичних завдань можливі пропуски окремих елементів умови або числової інформації. Також можуть виникати труднощі з визначенням напрямку в тексті, роботі з числами, користуванні годинником, плануванні часу та оцінюванні часових інтервалів.

Такі особливості можуть ускладнювати навчальну діяльність, особливо якщо завдання подаються лише в одному форматі та не враховують індивідуальних потреб дитини. Тому доцільним є використання простих засобів, які допомагають організувати сприймання інформації.

Серед можливих способів підтримки можна виокремити:

- використання спеціальних лінійок або екранних фільтрів, які допомагають утримувати увагу на потрібному рядку тексту;
- застосування візуальних і тактильних підказок під час виконання математичних завдань;
- використання таймерів, календарів і нагадувань для формування навичок планування часу та самоконтролю.

Дисліводекстрія: труднощі з розрізненням напрямків.

Термін «дисліводекстрія» утворено на основі латинських слів dis-, laevus («лівий») і dexter («правий»). У запропонованому автором розумінні він характеризує труднощі з розрізненням і правильним використанням понять «ліво» та «право».

Дисліводекстрія може виявлятися в різних видах навчальної та практичної діяльності. Дитина може плутати напрямки під час виконання рухових інструкцій, мати труднощі під час роботи з геометричними фігурами, картами, схемами або завданнями, у яких необхідно визначити просторове положення об'єкта.

Окремі труднощі можуть виникати й під час опрацювання графічної інформації. Зокрема, можливе дзеркальне відтворення або плутання елементів літер і цифр. Водночас такі прояви не варто автоматично ототожнювати з дислексією, оскільки вони можуть мати різне походження та потребують індивідуального розгляду.

Для підтримки дитини доцільно використовувати:

- кольорові позначки, які допомагають закріпити розрізнення лівої та правої сторони;

• рухові вправи та ігри, пов’язані з виконанням команд «ліворуч» і «праворуч»;

• візуальні схеми та мнемотехнічні прийоми для кращого запам’ятовування напрямків.

Дисатеноморія: поєднання труднощів уваги та пам’яті.

Термін «дисатеноморія» запропоновано для опису поєднання труднощів, пов’язаних із концентрацією уваги та запам’ятовуванням інформації. Назва утворена на основі компонентів dis-, attentio («увага») та memoria («пам’ять»).

У межах запропонованого автором поняття можна виокремити дві складові: дисатенію як труднощі концентрації уваги та дисморію як труднощі запам’ятовування й утримання інформації.

У навчальній діяльності дисатеноморія може проявлятися в швидкому відволіканні, труднощах із тривалим зосередженням на одному завданні, запам’ятовуванням послідовності дій, правил або фактів. Дитині також може бути складно відразу використати вже отриману інформацію під час виконання нового завдання.

У таких випадках ефективнішою може бути організація навчання невеликими послідовними кроками. Зокрема, доцільно:

· поділяти складне завдання на декілька зрозумілих етапів;

· використовувати асоціації, схеми, зображення та інші візуальні опори;

· чергувати різні види діяльності, щоб підтримувати працездатність і зацікавленість;

· використовувати ігрові та інтерактивні елементи під час засвоєння нового матеріалу.

Отже, дис-спектр може охоплювати різні труднощі, які по-різному позначаються на навчальній діяльності дитини. Важливо розглядати їх не лише як обмеження, а й як особливості, які потребують відповідних умов та педагогічної підтримки. Адаптація освітнього середовища, зміна способів подання інформації та врахування індивідуальних можливостей здобувача освіти можуть створити кращі умови для його розвитку. Саме такий підхід відповідає завданням сучасної педагогіки обдарованості, яка має сприяти розкриттю потенціалу кожної дитини незалежно від особливостей її навчальної діяльності.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Умен Дарина Володимирівна, здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Бадуненко Валентина Сергіївна, асистент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *цифрові технології, цифровізація освіти, освітній процес, дистанційне навчання, цифровий розрив.*

Сучасна освіта розвивається в умовах активної цифрової трансформації суспільства. Цифрові технології поступово стають важливою складовою освітнього процесу та впливають на способи отримання, опрацювання й поширення інформації. Електронні освітні платформи, хмарні сервіси, мультимедійні засоби, мобільні застосунки, відеозв'язок і технології штучного інтелекту створюють нові можливості для організації навчання. Водночас цифровізація освіти супроводжується певними проблемами, серед яких цифрова нерівність, недостатня підготовка педагогів, питання інформаційної безпеки, академічної доброчесності та ризик надмірного використання технологій.

В Україні правові засади цифровізації освіти визначені, зокрема, Законом України «Про освіту». Відповідно до статті 9 дистанційна форма здобуття освіти передбачає індивідуалізований процес навчання, що здійснюється переважно за опосередкованої взаємодії учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі з використанням сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1]. Отже, цифрові технології сьогодні використовуються не лише як допоміжний засіб, а й як інструмент організації окремих форм освітнього процесу.

Європейська комісія у Плані дій щодо цифрової освіти на 2021–2027 роки визначає розвиток високоефективної цифрової освітньої екосистеми та вдосконалення цифрових навичок і компетентностей як ключові напрями цифрової трансформації освіти [2]. Водночас у Global Education Monitoring Report 2023 наголошується на необхідності врахування соціально-економічних умов, доступності технологій, підготовки педагогів та людиноцентричного підходу до їх використання [3; 4].

Мета публікації полягає в характеристиці можливостей використання цифрових технологій у сучасному освітньому просторі та визначенні основних викликів і ризиків, пов'язаних із цифровізацією освіти.

Однією з основних переваг цифрових технологій є підвищення доступності освіти. Електронні освітні ресурси, дистанційний і змішаний формати дають змогу продовжувати навчання незалежно від місця перебування. Для України це особливо актуально в умовах воєнного стану, коли учасники освітнього процесу можуть бути змушені змінювати місце проживання або навчатися дистанційно.

Цифрові платформи сприяють індивідуалізації освітнього процесу: дають можливість добирати завдання різного рівня складності, здійснювати оперативне оцінювання, відстежувати результати та забезпечувати зворотний зв'язок. Мультимедійні матеріали, інтерактивні вправи, електронні підручники й онлайн-тести урізноманітнюють способи подання інформації та підвищують наочність навчання.

Окремі можливості відкриває використання технологій штучного інтелекту, які можуть застосовуватися для пошуку й структурування інформації, створення навчальних матеріалів, підготовки завдань та пояснення складних понять. Водночас їх використання потребує критичного оцінювання отриманих результатів, дотримання академічної доброчесності та збереження самостійності навчальної діяльності.

Цифровізація освіти також передбачає розвиток цифрової компетентності здобувачів освіти та педагогів. Важливими є вміння працювати з цифровими ресурсами, оцінювати достовірність інформації, дотримуватися правил цифрової безпеки та відповідально використовувати технології.

Водночас цифровізація супроводжується низкою викликів. Серед них — цифровий розрив, нерівний доступ до технічних засобів та Інтернету, недостатня цифрова підготовка педагогів, ризики порушення конфіденційності й захисту персональних даних. Окремої уваги потребує проблема надмірного використання технологій, оскільки цифрові засоби мають доповнювати, а не замінювати безпосередню взаємодію учасників освітнього процесу [3; 4].

Отже, цифрові технології мають значний потенціал для розвитку сучасної освіти. Вони розширюють доступ до навчання, сприяють його індивідуалізації, урізноманітнюють способи подання інформації, допомагають педагогам організовувати освітній процес та сприяють формуванню цифрових компетентностей. Водночас результативність цифровізації залежить від доступності технологій, підготовки педагогічних працівників, забезпечення інформаційної безпеки, дотримання академічної доброчесності та педагогічно обґрунтованого використання цифрових інструментів.

Перспективним напрямом є збалансована інтеграція цифрових технологій у традиційне навчання, а не їх повна заміна. Технології мають залишатися інструментом, який допомагає педагогу та здобувачеві освіти досягати навчальних цілей, розширює доступ до знань і створює додаткові можливості для навчання. Саме людиноцентричний, безпечний та педагогічно обґрунтований підхід до цифровізації може забезпечити ефективний розвиток сучасного освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Законодавство України / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 22.09.2026).
2. Digital Education Action Plan (2021–2027). European Education Area / European Commission. URL: https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan (дата звернення: 22.09.2026).
3. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms? Paris : UNESCO, 2023. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723 (дата звернення: 22.09.2026).
4. UNESCO. Technology in education: 2023 Global Education Monitoring Report. Global Education Monitoring Report. 2023.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ 2-ГО КЛАСУ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Федоренко Ангеліна Валеріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Науковий керівник: **Коханко Оксана Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

***Ключові слова**: комунікативні уміння, педагогічні умови формування комунікативних умінь, учні початкової школи, технології педагогіки партнерства.*

Формування комунікативних умінь відіграє ключову роль в умовах посилення вимог до фахівців різних галузей та секторів економіки. Важливу роль при їх формуванні відіграє освітня система, в тому числі й ланка початкової освіти. У початковій школі діти вчаться працювати в колективі, вирішувати спільно задачі, моделювати власну поведінку із урахуванням принципів поважливого ставлення один до одного, принципів толерантності тощо. Від того, наскільки ефективно діти сформують дані уміння в початковій школі, залежить успішність їх подальшого навчання, дієвість моделей комунікацій, ефективність взаємодій. Розвивати ці навички можливо в тісній взаємодії із всіма учасниками

освітніх процесів на умовах педагогіки партнерства. Це обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Із метою розробки та впровадження педагогічних умов формування комунікативних умінь учнів 2-го класу у процесі реалізації технологій педагогіки партнерства спочатку було проведене оцінювання стану сформованості даного типу умінь. Експериментальною базою дослідження обрано ОЗО «Калинівський ліцей» Калинівської селищної ради Броварського району. Зауважимо, що середній і низький рівні зафіксовано у 85% учнів ЕГ та 80% учнів КГ. Це пояснюється недостатньо сформованими комунікативними уміннями і наголошує своєю чергою на необхідності розробки й впровадження педагогічних умов формування комунікативних умінь учнів у процесі реалізації технологій педагогіки партнерства.

Важливими до впровадження в освітню діяльність вважаємо такі **педагогічні умови:**

1. *Створення позитивного емоційно-комунікативного середовища на засадах діалогічної взаємодії.* Позитивні емоції надихають дітей на спілкування, сприяють тому, що вони не бояться висловити власну думку. Це і сприяє розвитку комунікативних умінь, розвитку умінь до спілкування з іншими учасниками освітніх процесів [2]. Особливо мотивують до спілкування ритуали «ранкового кола», що є щоденними структурованими педагогічними практиками. Цим педагогічним інструментом передбачено організацію розвиваючого діалогу між дітьми, що своєю чергою вимагає і участі вчителів. Приймаючи участь в ритуалах «ранкового кола», діти обмінюються думками, діляться емоціями, проявляють допитливість, навчаються поважати і слухати один одного. Під час проведення ранкового кола реалізуються такі функції: організація учнів для обговорення планів на день, проєктів та ідей; інформування учнів про новини школи та класу; обговорення проблемних ситуацій, пошук шляхів вирішення; ведення дискусій та розвивального діалогу, обговорення дітьми відкритих запитань і пошук відповідей на них; створення дитячих спільнот за інтересами; формування та розвиток навичок спілкування; створення позицій рівноправності для всіх дітей без винятку. Нами було також впроваджено в педагогічну діяльність такі техніки, як рефлексивні паузи, що використовуються як своєрідні короткі етапи в моделі спілкування із метою осмислення учнями власної діяльності та аспектів взаємодії з однокласниками. Їх застосування особливо сприяло формуванню усвідомленого та поміркованого ставлення учнів до стилів власної комунікативної поведінки, розвитку здатності до проведення аналізу результатів комунікацій та їх коригування.

2. *Застосування в педагогічній практиці можливостей інтерактивних технологій для організації колективно-групової діяльності.* Дані інструменти

дозволяють моделювати реальні ситуації для спілкування – передбачають систематичне використання методу кейсів та проєктів, командну роботу, організацію рольових ігор тощо [1]. Наголосимо на доцільності застосування можливостей інтерактивних технологій колективно-групової діяльності. За допомогою даної педагогічної технології формуються навички та вміння, в тому числі як предметні, так і загально-навчального характеру; вони дозволяють закріплювати життєві пріоритети та цінності, формувати мотиви та стимули; сприяють створенню на заняттях атмосфери співробітництва, взаємодії, сприяють розвитку комунікативних компетентностей учнів. На формувальному етапі емпіричного дослідження в 2 класі нами були використані наступні інтерактивні технології: робота в парах і малих групах, «мозковий штурм», «мікрофон», «незакінчене речення», «карусель», «акваріум», метод проєктів та інші.

3. *Сприяння забезпеченню партнерської взаємодії «вчитель – учень – батьки» в межах принципів єдиного комунікативного простору* – передбачене активне залучення батьків до освітнього процесу [3]. Однією з форм реалізації цієї умови стало проведення відкритого уроку української мови із залученням батьків.

Отже, впровадження окреслених вище педагогічних умов сприяє розвитку комунікативних умінь учнів початкової школи, мотивуючи їх до спілкування та командної роботи із дотриманням принципів взаємоповаги та розуміння.

Список використаних джерел

1. Вороніна С. О. Формування комунікативних навичок молодших школярів засобами гри у контексті духовно-морального розвитку особистості. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*. 2023. С. 220–223.

2. Гнатовська К. Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами інноваційних технологій. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи.* 2025. С. 29–31.

3. Дука Т. М., Рябошапка О. В. Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Академічні студії*. 2022. Т. 2. № 4. С. 214–221.

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Федоренко Андрій Андрійович, здобувач третього рівня (освітньо-наукового) вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Пінчук Ірина Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

***Ключові слова**: наскрізні вміння, Нова українська школа, позашкільна освіта, молодші школярі, компетентнісний підхід, педагогічні умови, формувальне оцінювання.*

Реформування вітчизняної освіти на засадах Концепції Нової української школи зумовлює перехід до навчання, що ґрунтується на компетентнісному підході, а саме на формуванні й розвитку в учнів початкових класів здатності діяти, співпрацювати, критично осмислювати інформацію, виявляти ініціативу та відповідально приймати рішення. Державний стандарт початкової освіти [2] визначає наскрізні вміння, спільні для всіх ключових компетентностей, а отже, їх розвиток не може обмежуватися окремим навчальним предметом. Водночас заклади позашкільної освіти мають особливий педагогічний ресурс: добровільність участі, варіативність змісту, практичну спрямованість занять і можливість тривалої командної роботи над особистісно значущим результатом.

Актуальність проблеми посилюється в умовах воєнного стану, коли переривання очного навчання, вимушене переміщення дітей і психологічне напруження ускладнюють повноцінну взаємодію з однолітками. За даними UNICEF, у 2024–2025 навчальному році значна частина українських учнів не мала сталого доступу до очного навчання, що створило ризики не лише для академічних досягнень, а й для соціально-емоційного розвитку здобувачів освіти [5]. За таких обставин заклади позашкільної освіти можуть бути безпечним середовищем діяльності, спілкування й відновлення соціальних зв’язків молодших школярів.

У сучасному міжнародному освітньому дискурсі наскрізні вміння розглядаються у взаємозв’язку із соціальними та емоційними навичками. У звіті OECD за результатами міжнародного дослідження 2023 року наголошено, що наполегливість, емоційна регуляція, емпатія, допитливість і здатність до співпраці пов’язані з успішністю, психологічним благополуччям та освітніми прагненнями учнів [4]. Українські нормативні документи конкретизують цей

орієнтир через уміння читати з розумінням, висловлювати власну думку, критично й системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, діяти творчо, виявляти ініціативу, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення та розв'язувати проблеми [2; 3].

Закон України «Про позашкільну освіту» пов'язує діяльність відповідних закладів із розвитком обдарувань і здібностей вихованців, задоволенням їхніх інтересів і потреб у творчій самореалізації [1]. Проте в ході гурткової роботи наскрізні вміння нерідко залишаються очікуваним побічним результатом, а не спеціально спроєктованою метою. Недостатньо визначеними залишаються послідовність педагогічних дій керівника гуртка, способи спостереження за динамікою вмінь та форми рефлексії молодших школярів.

Під наскрізними уміннями молодших школярів у позашкільній освіті розуміємо інтегровані способи мислення, взаємодії та саморегуляції, які формуються в різних видах діяльності й переносяться здобувачами початкової освіти в нові навчальні та життєві ситуації. У межах дослідження доцільно зосередитися на шести взаємопов'язаних групах: критичному мисленні, комунікації, співпраці, креативності, саморегуляції та відповідальності. Їх не варто ототожнювати з окремими рисами характеру: уміння виявляються у спостережуваних діях і можуть цілеспрямовано розвиватися.

Результативність такої роботи забезпечує сукупність педагогічних умов. Перша умова – створення психологічно безпечного, суб'єкт-суб'єктного середовища, де молодші школярі мають право на запитання, пробу та помилку. Друга – включення вихованців у практичні групові завдання з відкритим способом розв'язання. Третя – систематична рефлексія не лише продукту, а й процесу: як розподіляли ролі, які аргументи були переконливими, як подолали труднощі. Четверта – застосування формувального оцінювання за зрозумілими учням показниками. Важливо оцінювати не особистість вихованця, а конкретні прояви вміння та його поступ.

У роботі гуртка початкового технічного моделювання доцільним є мініпроєктний покроковий цикл: 1) проблема, 2) задум, 3) план, 4) виготовлення, 5) випробування, 6) удосконалення, 7) презентація. Наприклад, під час створення моделі мосту з паперу група визначає обмеження конструкції, пропонує кілька рішень, розподіляє обов'язки, перевіряє міцність і пояснює причини внесених змін. Критичне мислення виявляється у порівнянні варіантів та перевірці припущень; креативність – у продукуванні ідей; співпраця і комунікація – у погодженні рішень; саморегуляція – у дотриманні послідовності дій; відповідальність – у виконанні ролі й безпечному використанні матеріалів.

Ефективними є проблемні запитання, мозковий штурм із подальшим відбором ідей, робота в парах зі зміною ролей, взаємонавчання, рольові ситуації, дизайн-мислення, портфоліо та короткі «кола рефлексії». Керівник гуртка спрямовує діяльність запитаннями «На чому ґрунтується твоя думка?», «Які є інші способи?», «Що допомогло команді?», уникаючи передчасного повідомлення готового рішення. Так змінюється його функція: від демонстратора зразка до організатора дослідження, фасилітатора взаємодії та наставника.

Формування наскрізних умінь має бути системним. На початку заняття доцільно разом із предметною метою визначати один-два очікувані поведінкові прояви, наприклад: «висуває не менше двох варіантів», «слухає партнера і ставить уточнювальне запитання», «пояснює причину вибору». Під час роботи керівник гуртка фіксує прояви в карті спостереження, а наприкінці учні здійснюють самооцінювання за короткою шкалою й називають наступний крок. Джерелами інформації про поступ можуть бути педагогічне спостереження, продукти проєктної діяльності, портфоліо, самооцінка і взаємооцінка. Поєднання джерел зменшує суб'єктивність висновків.

Цифрові засоби мають підтримувати, а не замінювати спільну практичну діяльність. Їх доцільно використовувати для пошуку й перевірки інформації, створення ескізів, документування етапів проєкту та презентації результатів. Якщо заняття відбувається дистанційно або переривається через безпекову ситуацію, завдання слід ділити на короткі завершені етапи, передбачати асинхронний варіант виконання та зберігати можливість взаємодії учнів. Така організація узгоджується із сучасним баченням безперервності навчання та соціально-емоційної підтримки в кризових умовах [5].

Заклад позашкільної освіти є важливою ланкою реалізації ідей Нової української школи, оскільки забезпечує діяльнісне й особистісно орієнтоване середовище для практичного застосування наскрізних умінь. Формування й розвиток наскрізних умінь стають керованими процесами за умов цілеспрямованого проєктування групових завдань, педагогіки партнерства, регулярної рефлексії та формувального оцінювання. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці ефективності розроблених педагогічних умов формування наскрізних умінь молодших школярів в умовах закладів позашкільної освіти, включаючи критичне мислення, комунікацію, співпрацю, креативність, саморегуляцію та відповідальність молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 № 1841-III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14 (дата звернення: 15.09.2026).
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 15.09.2026).
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
4. OECD. Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023. Paris : OECD Publishing, 2024. DOI: https://doi.org/10.1787/32b647d0-en.
5. UNICEF. Better Learning and Skills: Enhancing Learning and Skills Development Opportunities for Children and Young People in Ukraine. Kyiv : UNICEF Ukraine, 2025. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/media/53936/file/2025_Better%20Learning%20and%20Skills%20brief.pdf.pdf (дата звернення: 15.09.2026).

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Хайлук Валентина Миколаївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Собко Валентина Олексіївна,** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *молодші школярі, критичне мислення, урок читання, робота з текстом, технологія RWCT, система запитань, рефлексія, таксономія Блума.*

Формування національної освіти в умовах Нової української школи визначає критичне мислення як одне з ключових умінь, необхідних для успішної самореалізації особистості [4]. Сучасні діти молодшого шкільного віку щодня стикаються з великим обсягом різноманітної інформації, а іноді й суперечливої. Тому одним із важливих завдань початкової школи є формування в учнів уміння відрізняти факти від оцінного судження, правдиву інформації – від маніпулятивної.

Уроки читання в початковій школі посідають важливе місце в освітньому процесі, оскільки робота з художнім текстом створює можливість учням аналізувати інформацію, розрізняти факти та судження, формувати власну думку та розвивати рефлексію. Саме під час роботи з текстом учні вчаться не лише розуміти зміст прочитаного, а й ставити запитання, висловлювати власні припущення, аргументувати свою думку та оцінювати отриману інформацію.

У психолого-педагогічній літературі критичне мислення молодших школярів трактують як різновид мислення, орієнтований на підтримку дитини в умінні самостійно приймати рішення шляхом застосування інтелектуальних і комунікативних методів та прийомів; до його структурних компонентів належать постановка проблеми, пошук інформації, аргументація та ухвалення рішення, а серед характерних рис виокремлюють самостійність, аналітичність, логічність і соціальність [5]. Це створює потребу в поступовому впровадженні технологій, які розвивають ці якості на матеріалі художнього тексту.

Мета нашого дослідження – обґрунтувати методичні засади та представити практичні стратегії розвитку критичного мислення молодших школярів під час аналізу текстів на уроках літературного читання.

Для досягнення мети визначено такі завдання: охарактеризувати трикомпонентну структуру уроку читання, орієнтованого на розвиток критичного мислення; розширити арсенал прийомів роботи з текстом на кожному з етапів уроку; розробити практичний кейс на матеріалі сучасного дитячого твору; розробити систему запитань і завдань різних рівнів складності.

У дослідженні використано технологію «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» (RWCT), яка ґрунтується на послідовному проходженні трьох фаз пізнавальної діяльності – виклику, осмислення та рефлексії [3]. Застосовано аналіз і систематизацію методичної літератури, спостереження за освітнім процесом та моделювання системи запитань за таксономією Б. Блума. Проаналізовано методичний потенціал творів сучасних українських авторів, зокрема Г. Малик, які завдяки близькій дітям тематиці та гумористичному стилю сприяють активізації пізнавального інтересу учнів та легко піддаються багаторівневому аналізу [2].

Ефективний розвиток критичного мислення під час роботи над текстом забезпечується через трикомпонентну структуру уроку [3]; кожен етап уроку, на якому вчитель використовує відповідні методичні прийоми, виконує свою функцію.

Етап актуалізації (виклику). Передбачає пробудження інтересу до теми, актуалізацію наявних знань і життєвого досвіду учнів. Використовуються стратегії «Мозковий штурм», «Асоціативний кущ», «Передбачення за назвою або ілюстрацією», а також прийом «Правильні і неправильні твердження», коли учні до читання оцінюють кілька тверджень про зміст твору й повертаються до них після читання для перевірки власних припущень. Складання «Кластера» ключових понять теми, що дає змогу візуалізувати наявні знання дітей перед ознайомленням з новим текстом.

Етап усвідомлення (осмислення). Це етап безпосередньої роботи з інформацією, під час якого учень вступає в діалог із текстом. Застосовуються методи «Кероване читання з передбаченням», система позначок «INSERT» та прийом «Кубування» [3], що дає змогу розглянути об'єкт із шести різних сторін. Розширюють арсенал прийомів «Щоденник подвійних нотаток» (учні фіксують цитату з тексту та власний коментар до неї) і робота в парах за прийомом «Читання в парах – узагальнення в парах», коли один учень читає абзац, а інший коротко переказує його зміст та ставить запитання до наступної частини. Ці прийоми допомагають дитині краще усвідомлювати власне розуміння тексту, а не просто механічно фіксувати прочитаний текст.

Етап рефлексії. Забезпечує загальне усвідомлення того, що учень зрозумів із прочитаного. Доцільно використовувати «Діаграму Венна» для порівняння

героїв, складання «Сенкану» як лаконічної поетичної форми узагальнення враження від твору, метод «Шість капелюшків мислення» Е. де Боно для багатогранного аналізу змісту, а також прийом РАФТ (роль – аудиторія – форма – тема), що передбачає створення тексту від імені персонажа для іншої аудиторії. Завершує етап «Есе на одну хвилину» – коротке письмове узагальнення того, що учень зрозумів і яке запитання в нього залишилося.

Особливого значення в межах описаної технології набуває система запитань, що стимулює мислення вищих рівнів за таксономією Блума. Нами розроблено практичний кейс до вірша Г. Малик «Білка купила мобілку» [1]. Твір порушує актуальну для сучасних дітей проблему надмірного захоплення гаджетами та поступової втрати живого спілкування, тому робота з ним побудована за шістьма рівневими групами запитань, що ускладнюються від репродуктивного до творчого рівня:

Прості запитання (відтворення фактів): Що саме придбала Білка? Як змінилася її повсякденна поведінка після покупки? Хто з лісових мешканців звертався до неї по допомогу?

Уточнювальні запитання (перевірка первинного розуміння): Чи правильно я розумію, що Білка перестала помічати друзів через те, що її увага була повністю прикута до екрана?

Інтерпретаційні запитання (пояснення причин і наслідків): Чому героїня вважала покупку телефона головною подією свого життя? Які причинно-наслідкові зв'язки можна простежити між неуважністю Білки та непорозуміннями з іншими мешканцями лісу?

Оцінні запитання (критичний аналіз): Як ви оцінюєте поведінку персонажа? Чи є сам телефон «поганим», чи проблема радше полягає у способах і часі його використання?

Творчі запитання (прогнозування та моделювання): Якби у лісі раптово зник зв'язок, як розгорталися б події далі? Запропонуйте власний варіант розвитку подій.

Практичні запитання (перенесення знань у власний досвід): Як ви вчиняєте, коли співрозмовник відволікається на гаджет під час розмови? Які правила користування телефоном існують у вашій родині?

Окрім системи запитань, до твору розроблено комплекс різновидів роботи з текстом. Драматизація уривка, коли учні в парах розігрують діалог Білки з іншими лісовими мешканцями, допомагає цікавіше пережити мотивацію персонажів. Творче завдання «Соціальна реклама» передбачає створення власного плаката-застереження про розумне користування гаджетами на основі висновків, зроблених під час аналізу твору. Дидактична гра-квест «Ліс без інтернету» об'єднує кілька станцій із завданнями різного рівня складності – від пошуку деталей у тексті до формулювання власних правил цифрового етикету – і реалізує ігровий принцип навчання, що підвищує вмотивованість молодших

школярів. Завершує роботу над твором складання класом спільної «Пам'ятки екранного часу від Білки» – 3–4 практичних правил етикету телефонного спілкування та безпечного користування смартфонами.

Апробація описаної системи роботи засвідчує, що поєднання трьох етапів уроку, багаторівневої системи запитань і різних видів діяльності (аналітичних, творчих, ігрових) дає змогу уникнути поверхового переказу тексту й залучити учнів із різними навчальними уподобаннями. Учні демонструють вищу мовленнєву активність, здатність аргументувати власну думку прикладами з тексту та переносити висновки з художньої ситуації у сферу власного життєвого досвіду. Поєднання гумористичного, близького дітям сюжету із серйозною соціальною проблематикою знижує психологічний бар'єр обговорення чутливих тем, зокрема цифрової залежності.

Системне впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках читання забезпечує перехід від механічного переказу до глибокої інтерпретації тексту. Поєднання трикомпонентної структури уроку з розгалуженою системою запитань за таксономією Блума та різноманітними видами роботи з текстом – аналітичними, творчими, ігровими – дає змогу послідовно розвивати в молодших школярів уміння аналізувати, порівнювати, оцінювати та прогнозувати. Це сприяє формуванню самостійності суджень, збагаченню емоційного інтелекту та успішній підготовці молодших школярів до викликів сучасного інформаційного суспільства. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробці аналогічних методичних кейсів на матеріалі інших творів сучасної української дитячої літератури.

Список використаних джерел

1. Кравцова Н., Романова В., Савчук А. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти. У 2 ч. Ч. 2. Тернопіль : Підручники і посібники, 2019. С. 107.
2. Мєлєкєсцева Н. В. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами сучасної української дитячої літератури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 380–386. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_27_67 (дата звернення 20.09.2026).
3. Пометун О. І. Методика розвитку критичного мислення на уроках в початковій школі : навч. посіб. Київ : АСПЕКТ, 2012. 192 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/3725/1/%D0%BF%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD1.PDF (дата звернення 20.09.2026).
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1–2 клас : затверджена наказом МОН України від 08.10.2019 № 1272.
5. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок*. 2019. № 3 (170). С. 29–33.

ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ ТА ІНІЦІАТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ

Чернуха Світлана Леонідівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Шуртигіна Валентина Анатоліївна,** доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: підприємливість, ініціативність, молодші школярі, компетентнісний підхід, проєктна діяльність, фінансова грамотність, практико-орієнтоване навчання, Нова українська школа.*

Сучасна початкова освіта орієнтована на формування особистості, здатної самостійно діяти, приймати рішення, відповідально ставитися до результатів власної діяльності, генерувати ідеї та знаходити шляхи їх реалізації. В умовах динамічних суспільних змін особливого значення набувають такі якості молодшого школяра, як ініціативність, самостійність, відповідальність, творчість, готовність до співпраці та здатність використовувати наявні ресурси для розв'язання практичних завдань. Саме тому розвиток підприємливості та ініціативності є важливим напрямом сучасної початкової освіти.

Підприємливість у сучасному освітньому контексті не варто ототожнювати виключно з умінням вести бізнес або отримувати прибуток. На рівні початкової освіти вона передусім пов'язана зі здатністю дитини бачити можливості, генерувати та реалізовувати власні ідеї, проявляти ініціативу, планувати діяльність, приймати рішення, оцінювати можливі результати та відповідально ставитися до власного вибору. Такий підхід відповідає компетентнісній парадигмі Нової української школи.

В українському науково-педагогічному дискурсі підприємливість розглядається як важлива складова сучасної освіти. На думку О. Макарук, підприємливість передбачає здатність генерувати нові ідеї та ініціативи, втілювати їх у практичну діяльність, виявляти готовність до обґрунтованого ризику та відповідально діяти для досягнення визначеного результату. Авторка трактує підприємливість як життєву настанову, що характеризується творчим та інноваційним мисленням, потребою в досягненнях і здатністю до розумного управління. При цьому дослідниця акцентує увагу на взаємозв'язку понять «підприємливість» та «ініціативність», розглядаючи останню як важливу характеристику підприємливої особистості [3].

Важливими для формування підприємливості є положення А. Яхновської, К. Єрошенко, І. Шпачинського, які розглядають її як складну та багатовимірну

характеристику особистості. Науковці зазначають, що підприємливість у молодшому шкільному віці виявляється передусім у здатності проявляти ініціативу, діяти самостійно, творчо підходити до розв'язання проблемних ситуацій, генерувати нові ідеї та знаходити шляхи їх реалізації. Автори наголошують, що формування підприємливості сприяє не лише розвитку пізнавальних умінь, а й формуванню комунікативних, соціальних та емоційних навичок, зокрема здатності до співпраці, планування, організації діяльності та рефлексії [5].

Значний потенціал для розвитку ініціативності молодших школярів має проєктна діяльність. Під час роботи над проєктом учень отримує можливість самостійно обрати проблему або напрям діяльності, запропонувати ідею, визначити послідовність дій, розподілити ресурси, співпрацювати з іншими та представити отриманий результат. Таким чином, проєкт стає своєрідним тренажером підприємливого мислення.

Особливо ефективними можуть бути практикоорієнтовані проєкти, пов'язані з реальними потребами класу, школи або громади. Наприклад, учням можна запропонувати розробити ідею шкільної екологічної акції, створити план озеленення класу, організувати благодійний ярмарок, розробити корисний виріб або запропонувати спосіб раціонального використання ресурсів. У процесі такої діяльності діти вчаться бачити проблему, генерувати можливі рішення та оцінювати їх практичну цінність [1].

Важливим засобом формування підприємливості є проблемне навчання. Запропонована учням проблема має передбачати можливість різних способів її розв'язання. Наприклад: «Як зробити наш клас більш екологічним?», «Як зібрати кошти на озеленення шкільної території?», «Як створити корисний продукт із матеріалів, які зазвичай викидають?». Такі завдання спонукають дітей не чекати готового алгоритму, а самостійно шукати рішення та обґрунтовувати власні пропозиції.

Не менш важливим є розвиток фінансової грамотності як складової підприємливості. У початковій школі її можна реалізовувати через прості життєві ситуації: планування умовного бюджету, визначення потреб і бажань, порівняння цін, планування покупок, розрахунок витрат, моделювання ситуацій «дохід – витрати – заощадження». Такі завдання допомагають дитині усвідомлювати цінність ресурсів та відповідальність за власні рішення.

Перспективною практикою є проведення навчальних ярмарків і міні-проєктів «Моя справа». Учні можуть придумати простий продукт або послугу, визначити її призначення, розробити назву та дизайн, розрахувати умовну вартість, презентувати власну ідею та обґрунтувати її корисність. Важливо, щоб акцент робився не на отриманні прибутку, а на розвитку ініціативності, творчості, відповідальності та вмінні презентувати власні ідеї.

Важливу роль у формуванні підприємливості відіграють командні форми роботи. Реалізація спільного проєкту вимагає від учнів розподілу ролей, узгодження дій, прийняття спільних рішень та відповідальності за результат. У процесі командної діяльності формується розуміння того, що реалізація ідеї потребує не лише особистої ініціативи, а й уміння взаємодіяти з іншими [2].

В умовах цифровізації освіти можливості для розвитку підприємливості розширюються завдяки використанню цифрових інструментів. Учні можуть створювати рекламні макети, презентації власних ідей, цифрові каталоги, логотипи, відеопрезентації або прості вебпроєкти. Наприклад, під час навчального мініпроєкту діти можуть розробити концепцію умовного «дитячого бізнесу», створити його назву, логотип, рекламне повідомлення та презентувати результати однокласникам.

Особливого значення набуває інтеграція підприємницької освіти зі змістом курсу «Я досліджую світ». Наприклад, під час вивчення теми «Професії» можна запропонувати учням дослідити, які проблеми вирішують представники різних професій. Під час теми «Моя громада» – визначити потребу громади та запропонувати власну ідею щодо її розв'язання. Під час вивчення природничої складової – розробити екологічний продукт або акцію. У такий спосіб підприємливість формується через реальний зміст, а не через абстрактне засвоєння економічних термінів.

Формування підприємливості неможливе без створення освітнього середовища, в якому ініціатива учня підтримується педагогом. Учитель має створювати ситуації вибору, заохочувати висловлення власних ідей, дозволяти експериментувати та визнавати право дитини на помилку. Важливо, щоб учень розумів: запропонувати власне рішення, навіть якщо воно потребує подальшого вдосконалення, є цінною складовою навчальної діяльності [4].

Водночас формування підприємливості потребує системності. Окремі ярмарки, ігри чи проєкти не забезпечують сформованості відповідної компетентності, якщо вони не пов'язані з повсякденною освітньою практикою. Тому доцільно поступово ускладнювати завдання: від простого вибору та висловлення власної думки – до планування діяльності, розподілу ресурсів, оцінювання ризиків, презентації результатів та рефлексії.

Отже, підприємливість та ініціативність молодших школярів є важливими характеристиками сучасної особистості, розвиток яких має розпочинатися вже на рівні початкової освіти. Найбільш ефективними засобами їх формування є проєктна та проблемна діяльність, практикоорієнтовані завдання, навчальні ярмарки, моделювання життєвих ситуацій, фінансова грамотність, командна робота та використання цифрових інструментів. Важливо, щоб учень не лише отримував знання, а мав можливість побачити проблему, запропонувати власну ідею, спланувати її реалізацію, створити продукт і оцінити отриманий результат. Саме така організація освітнього процесу створює умови для формування підприємливого, ініціативного та відповідального молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Бурдун В. Формування підприємливості в учнів ЗЗСО в сучасних шкільних коворкінгах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*: зб. наук. праць. Глухів, 2024. № 2(55). С. 169–177.

2. Лоюк О. Педагогічний потенціал технологій навчання щодо формування підприємливості у здобувачів початкової освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : зб. наук. праць. Умань, 2025. Вип. 2(14). С. 60–67.

3. Макарук О. Формування в молодших школярів підприємливості в контексті вимог Нової української школи. *Освітні обрії*: наук.-пед. журнал. Івано-Франківськ, 2022. № 1(54). С. 105–109.

4. Унгурян І., Куриш Н. Формування ключової компетентності підприємливості та ініціативності у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи* : зб. наук. пр. Київ, 2016. № 2. С. 99–102.

5. Яхновська А., Єрошенко К., Шпачинський І. Формування навичок підприємливості в початковій школі. філософсько-педагогічні засади та перспективи розвитку. *Молодий вчений*: наук. журнал. Одеса, 2023. №4 (116). С. 58–63.

МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Чопенко Аліна Сергіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Науковий керівник: **Акімова Олена Михайлівна,** кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

***Ключові слова**: метод проєктів, початкова школа, інноваційні педагогічні технології, пізнавальна активність, ключові компетентності, проєктна діяльність, освітній процес.*

Сучасна система початкової освіти в Україні перебуває в умовах активної трансформації, зумовленої необхідністю формування самостійної, творчої, креативної та здатної критично мислити особистості. У цьому контексті актуалізується потреба в оновленні змісту, форм і методів організації освітнього процесу в початковій школі, переорієнтації навчального процесу з пасивного накопичення знань на активну пізнавальну діяльність.

Досягнення окреслених проблем вимагає впровадження інноваційних педагогічних методик, які будуть залучати здобувачів освіти початкової ланки до активної участі в навчанні, які стимулюватимуть розвиток ключових компетентностей. Ефективним інструментом у цьому контексті є метод проєктів.

Метою дослідження є аналіз теоретичних розвідок щодо педагогічної сутності методу проєктів в сучасному освітньому процесі початкової школи.

На думку І.М. Кащенко «метод проєктів – педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти)». Такий підхід акцентує увагу не лише на засвоєнні молодшими школярами певного обсягу навчальної інформації, а передусім на її практичному застосуванні для розв'язання конкретних проблем [1, с.43].

О.В. Кузнецова та В.І. Одарченко вважають, що «метод проєктів – нова форма технології навчання. При використанні цього методу значно збільшується пізнавальна активність, інтерес до навчальної діяльності, поглиблюються та розширюються знання конкретної навчальної дисципліни, удосконалюються навички самостійної роботи» [2, с. 75].

С.О. Лавренко виділяє такі дидактичні принципи на яких базується метод проєктів: «принцип дитиноцентризму, активності, продуктивності, технологічності, опори на суб'єктний досвід учнів, зв'язку дослідження з реальним життям, співробітництва та партнерства» [3, с. 27].

У науково-педагогічній літературі важливе місце посідає класифікація видів проєктів.

О.П. Хомчук виокремлює низку поширених видів проєктів: «дослідницькі: передбачають виконання завдань за логікою наукового пошуку; інформаційні: спрямовані на збір, опрацювання, аналіз та узагальнення даних із різних джерел для формування висновків; творчі: орієнтовані на розвиток креативних здібностей здобувачів освіти та створення оригінального продукту; телекомунікаційні (інформаційні): реалізуються через спільну діяльність учнів із використанням засобів комп'ютерної комунікації; прикладні: мають чітко визначений результат, орієнтований на практичне застосування та задоволення соціальних потреб, із продуманою структурою й розподілом ролей між учасниками» [5, с.182].

І.М. Михалюк та А.М. Михалюк зазначають, що «основними етапами впровадження проєкту є: вибір актуальної та змістовно значущої теми проєкту; формулювання конкретних і реалістичних дослідницьких питань; планування діяльності із визначенням методів, ресурсів і розподілом ролей; збір необхідних даних шляхом досліджень, спостережень чи аналізу джерел; аналіз отриманих результатів і формулювання висновків; презентація результатів у різних формах; а також рефлексія й оцінювання, що передбачають осмислення процесу роботи та визначення її ефективності» [4, с.158].

Отже, результати теоретичного аналізу засвідчують, що метод проєктів є дієвою інноваційною технологією в освітньому процесі початкової школи. Його застосування дозволяє учням не лише засвоювати навчальний матеріал, а й ефективно використовувати здобуті знання на практиці, самостійно опрацьовувати інформацію, розв'язувати складні завдання та створювати власні освітні продукти.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на обґрунтування педагогічних умов ефективного впровадження цього методу, розробку практикоорієнтованих проєктів для початкової ланки, а також на аналіз його впливу на формування

ключових компетентностей і наскрізних умінь здобувачів освіти початкової ланки.

Список використаних джерел

1. Кащенко І. М. Проєктна діяльність як засіб формування ключових компетентнотей учнів сучасної української школи. *Педагогічні технології.* 2025. №1 (144). С.42-46. URL: https://orcid.org/0009-0009-5549-1242 (дата звернення: 27.09.2026).
2. Кузнецова О. В., Одарченко В. І. Метод проєктів – сучасна технологія навчання в умовах Нової української школи. *VIRTUS*. 2017. № 14. С. 74–77.
3. Лавренко С.О. Метод проєктів як педагогічна технологія у початкових класах Нової української школи. *Інноваційна педагогіка.* 2024. №73. С.26-29. URL:https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2024/73.4 (дата звернення: 27.09.2026).
4. Михалюк І.М., Михалюк А.М. Проєктне навчання як засіб формування дослідницьких навичок здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.* 2024. Т. 55, № 2. С. 154–162. URL: https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-154-162 (дата звернення: 27.09.2026).
5. Хомчук О.П. Проєктна діяльність в освітньому середовищі// Матеріали міжнародної науково-практичної конференції *«Пріоритети модернізації аграрної освіти у сучасних умовах: від витоків до сьогодення»,* 24 вересня 2025 р., Біла Церква. С.181–183.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Чорна Вероніка Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Собко Валентина Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова: *українська мова, розвиток мовлення, мовленнєва компетентність, комунікативно-мовленнєві уміння, здобувачі початкової освіти, інтерактивні прийоми.*

Реформа Нової української школи змінила підхід до мовної освіти молодших школярів: замість вивчення мовних одиниць як статичної системи наголос зроблено на розвитку живого мовлення дитини та її здатності вільно користуватися мовою у різних життєвих ситуаціях. Одним із ключових завдань НУШ визнано формування спілкування державною мовою як однієї з базових компетентностей особистості, а мовленнєва компетентність постає інтегральним результатом навчання в мовно-літературній освітній галузі. У зв'язку з цим питання про те, якими є сучасні наукові підходи до розуміння мовленнєвої компетентності та як забезпечити її ефективне формування у здобувачів початкової освіти, залишається актуальним і потребує узагальнення напрацювань останніх років.

Проблема мовленнєвого розвитку молодших школярів перебуває в полі уваги багатьох українських дослідників. Т. Дука та О. Рябошапка розкривають зміст і структуру комунікативної компетентності молодшого школяра, наголошуючи, що вона передбачає не лише володіння певним обсягом мовних і мовленнєвих знань, а й сформованість умінь практичного застосування мови в реальній мовленнєвій діяльності [1]. І. Олійник аналізує мовленнєву діяльність як основу формування комунікативної компетентності, характеризуючи її як активний, цілеспрямований процес творення й сприймання висловлювань, що реалізується засобами мови під час взаємодії людей у конкретних мовленнєвих ситуаціях [2]. К. Петрик та Я. Малиш здійснюють порівняльний аналіз систем оцінювання мовленнєвої компетентності здобувачів початкової освіти в Україні та Німеччині, конкретизуючи саме поняття та його складники [3]. Т. Шевчук, Т. Костолович та О. Ткачук докладно розкривають зміст роботи над формуванням комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках зв'язного мовлення в контексті концепції НУШ [5]. Попри значну кількість напрацювань, питання практичної реалізації мовленнєвого розвитку молодших школярів на всіх етапах навчання потребує подальшого системного осмислення.

Сутність поняття «мовленнєва компетентність». У сучасній лінгводидактиці мовленнєву компетентність розглядають як здатність особистості застосовувати мовні знання, уміння й навички для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя. К. Петрик та Я. Малиш конкретизують зміст цього поняття через чотири основні види мовленнєвої діяльності − аудіювання, говоріння, читання й письмо, які й визначають структуру мовленнєвої компетентності здобувача початкової освіти [3]. Подібної позиції дотримується й І. Олійник, підкреслюючи, що мовленнєва діяльність дитини є базовим механізмом, через який формується її здатність вступати в комунікацію, бути зрозумілою та ефективно взаємодіяти з іншими [2]. Важливо розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність»: перше є суспільною нормою − сукупністю знань, умінь та навичок, які особистість має засвоїти, тоді як компетентність − це вже здатність застосовувати ці надбання у практичній, зокрема нестандартній, ситуації. Отже, мовленнєва компетентність не зводиться

до знання правил мови, а виявляється саме в дії − у здатності дитини будувати усні й письмові висловлювання, адекватні меті й ситуації спілкування.

Мовленнєва компетентність у структурі Державного стандарту початкової освіти. Чинний Державний стандарт початкової освіти визначає спілкування державною мовою як одну з ключових компетентностей, а мовно-літературна освітня галузь виступає основним середовищем її формування [4, с. 4 – 14]. Зміст навчання в цій галузі у типових освітніх програмах під керівництвом Р. Шияна і під керівництвом О. Савченко структуровано за змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» / («Досліджуємо мовлення» у програмі, розробленій під керівництвом Р. Шияна; у цій же програмі додатково виокремлено змістову лінію «Театралізуємо») [4]. Т. Шевчук, Т. Костолович та О. Ткачук зазначають, що навчальний матеріал усіх змістових ліній ґрунтується на чотирьох видах мовленнєвої діяльності та спрямовується на реалізацію основної мети − навчити дитину сприймати чуже мовлення та продукувати власні зв'язні висловлювання: розповіді, описи, міркування. Автори наголошують, що опанування мовної теорії у НУШ підпорядковане розвитку мовлення, а не навпаки: теоретичний матеріал вивчається не як застигла система понять, а як сукупність форм і функцій, що забезпечують реальну комунікативну діяльність школяра [5].

Мовленнєва діяльність як засіб формування комунікативної компетентності. Т. Дука та О. Рябошапка звертають увагу на те, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для оволодіння мовленнєвими уміннями й навичками, а тому комунікативно спрямоване навчання мови вимагає різноманітних, передусім інтерактивних та ігрових, форм організації навчальної діяльності [1]. Інтерактивне навчання, на думку авторів, створює комфортні умови, за яких дитина й педагог перебувають у режимі живого діалогу, а моделювання життєвих ситуацій і рольові ігри дають змогу відпрацьовувати мовленнєві вміння в наближених до реальності обставинах [1]. І. Олійник окреслює критерії сформованості комунікативної компетентності молодшого школяра за Державним стандартом, серед яких − уміння висловлювати й тлумачити думки, почуття, формувати власну точку зору [2]. Це засвідчує, що формування мовленнєвої компетентності не обмежується накопиченням словникового запасу, а охоплює розвиток мислення, емоційної сфери й здатності до рефлексії.

Роль уроків розвитку зв'язного мовлення. Особливе місце в системі формування мовленнєвої компетентності належить урокам розвитку зв'язного мовлення, які, за спостереженням Т. Шевчук, Т. Костолович та О. Ткачук, проводяться раз на два тижні й спрямовані на вироблення умінь будувати усні й письмові висловлювання [5]. Автори простежують поступове ускладнення вимог від класу до класу: першокласники будують невеликі усні розповіді на 3–4 речення за опорними словами чи малюнками; другокласники переходять до письмових висловлювань і практично опановують виражальні засоби мови;

третьокласники й четвертокласники вчаться писати перекази й твори різних типів (розповіді, описи, міркування, есе), самостійно складаючи план і добираючи мовні засоби [5]. Написання творів-міркувань дослідники визначають як найскладніше завдання в системі розвитку зв'язного мовлення, оскільки воно вимагає не лише мовних умінь, а й сформованого логічного мислення, здатності аргументувати власну думку.

Аналіз сучасних наукових джерел засвідчує, що мовленнєва компетентність молодшого школяра є комплексним утворенням, яке охоплює чотири види мовленнєвої діяльності − аудіювання, говоріння, читання й письмо − та виявляється в здатності дитини вільно й доцільно користуватися мовою в реальних комунікативних ситуаціях. У межах Концепції НУШ формування цієї компетентності забезпечується через змістові лінії мовно-літературної освітньої галузі, застосування інтерактивних та ігрових технологій навчання, систематичну роботу на уроках розвитку зв'язного мовлення, а також через упровадження сучасних, комунікативно орієнтованих форм оцінювання навчальних досягнень.

Список використаних джерел

1. Дука Т. М., Рябошапка О. В. Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Т. 2, № 4. С. 214–221. DOI: doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.2.30
2. Олійник І. О. Мовленнєва діяльність як основа формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Нова педагогічна думка*. 2023. Т. 114, № 2. С. 116–120. DOI: doi.org/10.37026/2520-6427-2023-114-2-116-120
3. Петрик К. Ю., Малиш Я. В. Сучасна система оцінювання мовленнєвої компетентності здобувачів початкової освіти України та Німеччини. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2024. Вип. 106. С. 21–27.
4. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1 – 2 та 3 – 4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336.
5. Шевчук Т. Б., Костолович Т. В., Ткачук О. С. Зміст роботи з формування комунікативно-мовленнєвих умінь здобувачів початкової освіти на уроках зв'язного мовлення. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 66. С. 72–78.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ПІДТРИМКИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Чубарова Єлизавета Вікторівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти психолого-педагогічного факультету Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради

Науковий керівник: **Акімова Олена Михайлівна,** кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Ключові слова: *ментальне здоров'я, молодші школярі, воєнний стан, психоемоційний стан, травмуючі чинники.*

У сучасних реаліях тривалої військової агресії проти України захист ментального здоров'я всіх громадян став ключовим викликом для держави, адже сформованість психологічних, соціальних, емоційних компетентностей членів громад безпосередньо впливає на їх майбутнє. Упродовж останніх років суспільство України потерпає від послідовних кризових викликів – наслідків пандемії COVID-19 та повномасштабної війни. Зазначені чинники створили ризикові швидкоплинні умови життя для всього населення, обумовили внутрішнє переміщення громадян із тимчасово окупованих територій та зон бойових дій, сприяли змінам звичних рутин та умов життя в своїх громадах. Найбільш вразливими у цій ситуації виявилися діти молодшого шкільного віку, які вимушені жити із впливом травмувальних чинників воєнного стану. Переживання таких чинників вимагає від педагогів негайного пошуку дієвих рішень для підтримки ментального здоров'я та формування відповідних життєвих компетентностей педагогічними засобами та інструментами у здобувачів початкової ланки освіти.

З огляду на це ментальне здоров'я молодших школярів в умовах військового стану потребує захисту і підтримки, рівень якої визначається із урахуванням географічного розташування дитини та подій, що відбуваються в соціальному оточенні школяра.

Теоретичні аспекти щодо збереження та підтримки ментального здоров'я молодших школярів в умовах військового стану зумовлюють звернення до дефініції поняття «ментальне здоров'я», яке потрактовуємо як динамічне, багаторівневе утворення, що інтегрує в собі національно-культурну специфіку мислення (ментальність) та внутрішню спроможність особистості підтримувати баланс між емоційним, соціальним і духовним благополуччям. Воно не обмежується суто медичною відсутністю психологічних порушень, а виступає

підґрунтям життєстійкості та адаптивності індивіда в умовах кризових змін навколишнього середовища.

На актуальності дослідження змісту та впливу травмуючих чинників воєнного стану на емоційний стан зазначає Д. Непомняща: «Емоційний стан та ментальне здоров'я посідають центральне місце в психологічній науці, оскільки вони відображають ключові аспекти внутрішнього функціонування особистості» [2, с. 134].

Схожу наукову позицію відстоюють В. Бурназова, А. Юдіна, зауважуючи, що: «…умови військового конфлікту негативно впливають зокрема й на психоемоційний стан учасників освітнього процесу, адже щодня вони стикаються зі складними психологічними та емоційними викликами» [1, с. 1 37].

У контексті реалізації комунікативних потреб молодших школярів відповідно до державних освітніх вимог особливої цінності набувають наукові здобутки дослідниці Т. Зенченко, яка обґрунтовує ключові аспекти формування комунікативно-мовленнєвих умінь [3]. На нашу думку, робота з текстами різних стилів у ході формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів містить потенціал для подолання психоемоційних викликів воєнного стану та підтримки ментального здоров'я, коли здобувачі освіти через роботу з текстами можуть висловлювати власні психоемоційні переживання, відтворювати й усвідомлювати цілісну картину світу, відновлювати порушені комунікативні зв'язки та знижувати рівень тривожності, що водночас дає вчителю початкових класів можливість здійснювати первинну діагностику психоемоційного стану молодшого школяра.

У межах дослідження теоретичних аспектів збереження та підтримки ментального здоров'я молодших школярів в умовах воєнного стану вважаємо, що цей процес передбачає врахування такі фактори впливу:

1) безпекові – ризики безпосередніх бойових дій та артилерійських ударів; постійна загроза ракетно-бомбових атак; ймовірність пошкодження об'єктів критичної інфраструктури; загрози безпеці освітнього простору молодшого школяра;

2) географічні – проживання молодшого школяра на територіях, наближених до бойових дій або тимчасово окупованих; внутрішнє переміщення дитини; вимушена зовнішня міграція та перебування в евакуації за кордоном;

3) соціально-економічні – руйнування звичного побутового та комунікативного середовища дитини; розрив сталих дружніх і міжособистісних зв'язків молодшого школяра; проблеми його соціалізації та зміни в мікросоціумі; руйнування провідних видів діяльності;

4) психолого-педагогічні – особливості психофізіологічної зрілості молодшого школяра; режим і безпека умов навчання; психоемоційні переживання та підвищена тривожність дитини; адаптація молодшого школяра до нового оточення та освітнього середовища; зниження мотивації до навчання; необхідність психологічної безпеки в освіті та емоційного відновлення.

Отже, збереження та підтримка ментального здоров'я молодших школярів в умовах воєнного стану вимагає від системи початкової освіти комплексного врахування безпекових, географічних, соціально-економічних і психолого-

педагогічних чинників. У цьому контексті використання різноманітних педагогічних інструментів сприяє зниженню тривожності, відновленню комунікативних зв'язків та психоемоційному відновленню.

Список використаних джерел

1. Непомняща Д. В. Вплив війни на емоційний стан та ментальне здоров’я особистості. *Ментальне здоров’я*. № 4, 2025. С. 132–135.
2. Бурназова В., Юдіна А. Психологічна підтримка ментального здоров’я учасників освітнього процесу в Україні в умовах війни. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: «Психолого-педагогічні науки»*. 2024. № 1. С.136–143.
3. Zenchenko T. Quality improvement in primary language education: content, implementation, communication. *Zeszyty Naukowe*. *Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych* w. Łomży. 2025. Nr 97. S. 485–496.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СУЧАСНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Швяцкус Олександр Євгенович, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Науковий керівник: **Вишник Ольга Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Ключові слова*: мотивація, види мотивації, молодші школярі, пізнавальний інтерес, навчальна діяльність, психологічні умови, самостійність, навчання через гру, освітнє середовище.*

Початок шкільного життя є важливим етапом розвитку особистості дитини. Для першокласника навчання ще не завжди сприймається як обов'язок, тому вимога «треба вчитися» сама по собі не гарантує зацікавленості. У цьому віці особливого значення набувають цікавість, позитивні емоції, підтримка дорослих і можливість відчути власний успіх.

Навчальна мотивація формується під впливом багатьох взаємопов'язаних чинників. На неї впливають пізнавальний інтерес дитини, прагнення бути успішною, відчуття власної компетентності, стосунки з учителем та однокласниками, підтримка родини й зміст навчального матеріалу [1]. Тому для її розвитку важливо створювати такі умови, за яких дитина не лише виконує завдання, а й розуміє їхній зміст та бачить результат власних зусиль.

Внутрішня мотивація пов'язана із самим процесом пізнання. Дитині цікаво дізнатися нове, знайти відповідь на запитання, розв'язати задачу, перевірити власну здогадку або щось створити. Внутрішню мотивацію підтримують відчуття автономії, компетентності та взаємозв'язку з іншими людьми [2]. Для першокласника це може означати можливість зробити невеликий вибір, отримати посильне завдання та відчути підтримку вчителя й однокласників.

Важливо, щоб навчальні завдання відповідали можливостям дитини, але водночас спонукали її докладати зусиль. Надмірно складні завдання можуть сформувати відчуття безпорадності, тоді як посильний виклик дає можливість пережити ситуацію успіху. Саме досвід «у мене вийшло» допомагає дитині поступово повірити у власні сили та охочіше включатися в навчальну діяльність [1].

Важливу роль відіграє емоційний клімат у класі. Першокласник повинен мати можливість помилятися, ставити запитання та пробувати знову без страху бути висміяним або приниженим. Підтримувальні стосунки з учителем створюють відчуття безпеки, а доброзичлива взаємодія з однокласниками сприяє залученню дитини до спільної діяльності [2].

Одним із природних способів підтримання інтересу є навчання через гру. Гра дозволяє поєднувати пізнавальну активність з емоційною залученістю, спілкуванням і творчістю. У процесі гри дитина може досліджувати, пробувати різні способи розв'язання завдання, взаємодіяти з іншими та самостійно знаходити відповіді. Такий підхід може сприяти когнітивному, соціальному, емоційному й творчому розвитку дітей [3].

Водночас гра не повинна повністю замінювати навчальну діяльність. Її цінність полягає в тому, що вона допомагає поступово сформувати позитивне ставлення до пізнання. Спочатку дитину може зацікавити сама форма завдання, а згодом бажання дізнатися відповідь або самостійно розібратися в новому матеріалі. Так зовнішня зацікавленість поступово може переходити у більш стійкий пізнавальний інтерес [3].

Значну роль у підтримці мотивації відіграє оцінювання. Для першокласника важливо отримувати не лише інформацію про помилку, а й розуміти, що саме йому вже вдалося. Конкретний доброзичливий зворотний зв'язок допомагає дитині бачити власний прогрес і не сприймати невдачу як доказ нездатності до навчання. Позитивна підтримка має бути щирою та стосуватися реальних зусиль дитини [4]. Формування мотивації неможливе без участі родини. Зацікавленість батьків шкільним життям дитини, емоційна підтримка та спокійне ставлення до труднощів допомагають сформувати позитивне ставлення до навчання [4]. Дитині важливо відчувати, що її цінують не лише за хороші результати, а й за наполегливість, самостійність та бажання вчитися.

О. В. Гнатюк розглядає навчальну мотивацію молодших школярів як важливу складову їхнього розвитку та звертає увагу на різноманітність мотивів, які спонукають дитину до навчання [3]. Це підтверджує, що мотивацію не можна зводити лише до оцінок чи похвали. Вона формується поступово, під впливом особистого досвіду дитини, змісту навчання та взаємодії з дорослими. Пізнавальний інтерес є ще однією важливою умовою позитивного ставлення до

навчання. Н. В. Пашко розглядає його формування як важливу психолого-педагогічну проблему та пов'язує розвиток інтересу з активізацією розумової діяльності молодших школярів [4]. Дитині важливо не лише отримувати готову інформацію, а мати можливість спостерігати, порівнювати, робити припущення й самостійно шукати відповіді.

Сучасному першокласнику необхідне таке освітнє середовище, у якому навчання поєднується з цікавістю, підтримкою та поступовим розвитком самостійності. Формула «треба, бо треба» може бути необхідною частиною шкільної дисципліни, але вона не повинна бути єдиною основою мотивації. Значно важливіше допомогти дитині відчути: «я можу», «мені цікаво» і «я хочу дізнатися більше».

Формування навчальної мотивації є поступовим процесом. Учитель не може змусити дитину щиро цікавитися знаннями, проте може створити умови, у яких цей інтерес виникатиме природно. Посильні завдання, право на помилку, підтримка, гра, пізнавальні запитання, позитивна взаємодія та відчуття власного успіху поступово перетворюють навчання із зовнішньої вимоги на особистісно значущу діяльність.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український педагогічний журнал.* 2015. № 1. С. 85–98. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/44?utm_source (дата звернення: 09.09.2026).

2. Міністерство освіти і науки України. Підтримай дитину: рекомендації батькам для збереження та підвищення мотивації до навчання у школярів початкових класів. 2022. URL: https://mon.gov.ua/news/pidtrimay-ditinu-rekomendatsii-batkam-dlya-zberezhennya-ta-pidvishchennya-motivatsii-do-navchannya-u-shkolyariv-pochatkovikh-klasiv?utm_source (дата звернення: 09.09.2026).

3. Гнатюк О. В. Мотивація молодших школярів до навчання в сучасному інформаційному суспільстві. *Нова українська школа: психологічні проблеми.* Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722386/?utm_source(дата звернення: 09.09.2026).

4. Пашко Н. В. Формування пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання як психолого-педагогічна проблема. Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи. *Матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції.* Київ, 2019. С. 214-216. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715672/?utm_sourcs (дата звернення: 09.09.2026).

Електронне видання

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

«НАУКОВА КОЛЕКЦІЯ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

(за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу»)

ВИПУСК 5

Частина 1 (здобувачі освіти)

Підп. до розповсюдження 23.10.2026.
Облік.-вид. арк. 10,9. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Київська, 24
тел/факс (05444) 2-33-06.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв №046 від 16 червня 2014 року