

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка



Освіта. Людина. Майбутнє.

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

Методичні рекомендації

«Розвиток, виховання і навчання
дітей дошкільного віку в умовах
закладу дошкільної освіти
на засадах компетентнісного підходу»



Особистість
дитини



Пізнання



Природне
довкілля



Гра



Соціум



Мовлення



Мистецтво

КОМПЕТЕНТНА ДИТИНА – СИЛЬНА УКРАЇНА

УДК 373.2.091.3(072)
М54

*Рекомендовано до друку вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
 (протокол № 3 від 30 вересня 2026 року)*

Рецензенти:

Дмитренко Аліна Павлівна, доктор філософії, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

Інна Романівна Перепелюк, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і методики дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Лисенко Наталія Вікторівна, директор закладу дошкільної освіти (дитячий садок) № 3 «Дзвіночок» Краснопілської селищної ради Сумської області.

М54

Методичні рекомендації «Розвиток, виховання і навчання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу». Частина перша / автори-укладачі Л. В. Артемова, С. А. Тітаренко, Т. В. Марєєва, В. М. Аторіна, І. Г. Данильченко, Г. П. Барсуковська, Л. Б. Токарик, Г. М. Єрошко. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2026. 134 с.

ISBN 978-966-376-174-9

Навчальне видання репрезентує цілісну систему розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку за основними напрямками особистісно-пізнавального, соціально-комунікативного та художньо-естетичного зростання. У виданні схарактеризовано сучасні форми, методи, прийоми та педагогічні умови формування основних компетентностей вихованців. Методичні рекомендації призначено для педагогічних працівників закладів дошкільної освіти (вихователів, вихователів-методистів, практичних психологів, асистентів вихователів), керівників ЗДО, здобувачів вищої освіти спеціальності А2 «Дошкільна освіта» (першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів), викладачів закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти, а також батьків вихованців.

УДК 373.2.091.3(072)

ISBN 978-966-376-174-9

©Артемова Л.В., Тітаренко С.А., Марєєва Т.В., Аторіна В.М.,
 Данильченко І.Г., Барсуковська Г.П., Токарик Л.Б., Єрошко Г.М., 2026
 © Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу в дошкільній освіті..	7
РОЗДІЛ 1. ОСОБИСТІСНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	11
1.1. Розвиток самосвідомості, емоційного інтелекту, навичок самообслуговування та безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку.....	11
1.2. Психологічна резильєнтність та стресостійкість дітей дошкільного віку в умовах сучасних викликів.....	25
1.3. Формування сенсорно-перцептивної компетентності дітей дошкільного віку у процесі пошуково-дослідницької діяльності.....	33
1.4. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку.....	45
1.5. Психолого-педагогічний супровід сюжетно-рольових, режисерських, театралізованих та конструктивно-будівельних ігор дітей дошкільного віку...	62
РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИЙ І ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	76
2.1. Формування навичок соціальної взаємодії, виховання патріотизму, толерантності та культури поведінки у дітей дошкільного віку.	76
2.2. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі закладу дошкільної освіти.....	85
2.3. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, збагачення й активізація словникового запасу, виховання звукової культури мовлення та формування комунікативної компетентності в умовах полікультурного освітнього простору.....	96
2.4. Розвиток образотворчої, музичної та театральної компетентностей дітей дошкільного віку.	110
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	125

ВСТУП

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти в Україні характеризується посиленням уваги до особистості дитини, її індивідуальних потреб, можливостей, інтересів і здібностей, а також необхідністю створення умов для гармонійного розвитку, успішної соціалізації та підготовки до подальшого навчання і життя в суспільстві. В умовах динамічних суспільних змін, цифровізації, зростання інформаційного навантаження, поширення інклюзивних практик, а також нових соціальних і психологічних викликів особливої актуальності набуває компетентнісний підхід як один із провідних орієнтирів організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти.

Компетентнісний підхід у дошкільній освіті передбачає не лише засвоєння дитиною певного обсягу знань, умінь і навичок, а насамперед формування здатності застосовувати набуті знання у різних життєвих ситуаціях, самостійно діяти, взаємодіяти з іншими людьми, пізнавати навколишній світ, усвідомлювати власні потреби та емоції, дбати про безпеку і здоров'я, творчо самовиражатися й відповідально поводитися в соціальному середовищі. Відповідно, освітній процес має бути спрямований на цілісний розвиток особистості дошкільника та формування системи взаємопов'язаних компетентностей.

Важливим чинником ефективної реалізації компетентнісного підходу є забезпечення наступності й узгодженості виховних впливів закладу дошкільної освіти та родини. Саме партнерська взаємодія педагогів і батьків дає змогу створити єдиний розвивальний простір, у якому дитина отримує необхідну підтримку, має можливість проявляти ініціативу, самостійність, пізнавальну активність, розвивати комунікативні, соціальні, творчі та практичні здібності. У цьому контексті особливого значення набуває пошук сучасних форм, методів і технологій взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Методичні рекомендації «Розвиток, виховання і навчання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу» спрямовані на науково-методичне забезпечення діяльності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти та батьків щодо створення оптимальних умов для розвитку базових компетентностей дітей дошкільного віку.

У першій частині методичних рекомендацій висвітлено теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу в дошкільній освіті відповідно до основних освітніх напрямів розвитку дитини. Зокрема, увагу зосереджено на формуванні особистісної компетентності та фізичного благополуччя дошкільників, розвитку самосвідомості, емоційного інтелекту, навичок самообслуговування і безпеки життєдіяльності, психологічної резильєнтності та стресостійкості.

Окремі розділи присвячено розвитку пізнавальної активності та сенсорно-перцептивної сфери дітей, організації пошуково-дослідницької діяльності, формуванню природничо-екологічної компетентності, усвідомленого і відповідального ставлення до природного довкілля.

Значне місце у виданні відведено ігровій діяльності як провідному виду діяльності дитини дошкільного віку. Розкрито можливості сюжетно-рольових, режисерських, театралізованих, конструктивно-будівельних ігор, а також особливості створення сучасного ігрового простору в закладі дошкільної освіти.

Актуальними є питання соціалізації та комунікації дошкільників, формування навичок соціальної взаємодії, патріотизму, толерантності, культури поведінки, а також створення сприятливого інклюзивного середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Увагу приділено умовам успішної інтеграції таких дітей у спільний освітній простір закладу дошкільної освіти.

У методичних рекомендаціях також розглянуто питання мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, збагачення й активізації словникового запасу, виховання звукової культури мовлення, розвитку зв'язного мовлення і

комунікативної компетентності, зокрема в умовах полікультурного освітнього середовища.

Важливим складником цілісного розвитку дошкільника визначено художньо-естетичне виховання та творче самовираження. У цьому контексті висвітлено можливості образотворчої, музичної, театральної діяльності, а також використання арт-терапевтичних технологій як засобу розвитку творчих здібностей, емоційної сфери та психологічного благополуччя дітей.

Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу в дошкільній освіті

Сучасна дошкільна освіта спрямована на створення умов для цілісного розвитку особистості дитини, набуття нею життєвого досвіду та формування здатності активно й самостійно взаємодіяти з навколишнім світом. Це зумовлює переорієнтацію освітнього процесу від переважного засвоєння дітьми знань до набуття ними практичного досвіду, розвитку способів діяльності, виховання ціннісних ставлень і формування здатності використовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Відповідно, одним із провідних методологічних орієнтирів сучасної дошкільної освіти є компетентнісний підхід, який визначає спрямованість освітнього процесу на досягнення конкретних освітніх результатів – сформованість у дитини ключових компетентностей.

Нормативним підґрунтям реалізації компетентнісного підходу в Україні є Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року № 33. У Стандарті дошкільна освіта розглядається як перший рівень освіти та важлива основа подальшого особистісного розвитку дитини, а компетентність визначається як результат дошкільної освіти й особистісне надбання дитини [1].

Компетентність дошкільника не може ототожнюватися лише із сукупністю засвоєних знань або сформованих умінь. Її становлення передбачає поєднання пізнавального, діяльнісного, емоційно-ціннісного та особистісного компонентів, які виявляються у реальній поведінці й діяльності дитини. Дитина не просто знає певні факти, правила чи способи дій, а поступово набуває здатності використовувати їх відповідно до конкретної ситуації, виявляти ініціативу, робити вибір, взаємодіяти з іншими, оцінювати результати власної діяльності та коригувати свої дії. Саме тому формування компетентностей передбачає збагачення особистого досвіду дитини та створення умов для його активного застосування.

Ключовими для дошкільної освіти компетентностями дитини, згідно Базового компонента, є: рухова і здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва й художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована).

Важливою характеристикою компетентнісного підходу є орієнтація на дитину як активного суб'єкта освітнього процесу. Відтак, в центрі педагогічної діяльності має перебувати не передавання готової інформації, а організація різних видів діяльності – ігрової, рухової, пізнавальної, творчої, мовленнєвої, комунікативної, трудової тощо, які сприяють формуванню ключових компетентностей як особистісного надбання дитини.

Водночас компетентнісна спрямованість дошкільної освіти передбачає особистісно орієнтований характер педагогічної взаємодії. Організація освітнього процесу має враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, їхні потреби, інтереси, можливості, темп розвитку та попередній досвід. Завдання педагога полягає не в уніфікованому досягненні всіма дітьми однакового результату в однаковий спосіб, а у створенні оптимальних умов для поступового розвитку кожної дитини. Особистісно орієнтована спрямованість передбачає підтримку дитячої активності, самостійності, ініціативності та творчості, які є важливими показниками ефективності освітнього процесу.

Важливо враховувати й вікову специфіку реалізації компетентнісного підходу в дошкільному дитинстві. Формування компетентностей відбувається природно й поступово – у грі, спілкуванні, пізнавально-дослідницькій, руховій, художній, трудовій та інших видах діяльності, у процесі взаємодії з дорослими, однолітками та навколишнім середовищем. Тому освітній процес має бути емоційно насиченим, практично зорієнтованим, доступним для дитини та пов'язаним із її реальним життєвим досвідом.

Особливого значення набуває створення освітніх ситуацій, у яких дитина може діяти, а не лише спостерігати за діями дорослого. Це можуть бути проблемні, ігрові, пошукові, дослідницькі, комунікативні та практичні ситуації, що спонукають дитину до самостійного пошуку способу дії. При цьому педагог здійснює супровід дитячої діяльності: ставить запитання, за потреби демонструє спосіб дії, допомагає дитині осмислити отриманий результат, поступово надаючи їй більшу самостійність.

Не менш важливим є інтегрований характер компетентнісно орієнтованої дошкільної освіти. Формування компетентності не обмежується межами окремого заняття, освітнього напрямку чи певного виду діяльності. Досвід дитини формується цілісно, у взаємозв'язку різних знань, способів діяльності, емоційних переживань і соціальних взаємодій. Тому зміст мовленнєвого, пізнавального, природничо-екологічного, соціального, художньо-творчого та інших напрямів дошкільної освіти може і має тісно переплітатися, забезпечуючи тим самим формування в дитини цілісної картини світу.

Компетентнісний підхід також змінює розуміння ролі педагога в освітньому процесі. Вихователь виступає не лише джерелом знань та організатором виконання дітьми визначених завдань, а насамперед фахівцем, який створює умови для набуття дитиною власного досвіду. Зокрема, він організує розвивальне та безпечне освітнє середовище, добирає зміст, форми, методи і прийоми роботи, стимулює пізнавальну активність та практичну діяльність дітей відповідно до їхніх освітніх потреб. Важливого значення набуває педагогічне спостереження за діяльністю дитини, яке дає змогу вихователю визначати рівень сформованості в неї умінь, характер її ставлення до діяльності та потребу в подальшій педагогічній підтримці.

У компетентнісно орієнтованому освітньому процесі змінюється також характер педагогічних завдань. Їх доцільно спрямовувати не лише на запам'ятовування інформації, але й на її осмислення та практичне використання, тобто набуття досвіду у різних видах діяльності. Саме тому оцінювання освітніх

результатів доцільно здійснювати з урахуванням того, наскільки дитина може застосувати знання й уміння у новій або зміненій ситуації, діяти самостійно, виявляти ініціативу, взаємодіяти з іншими та демонструвати відповідне ставлення до людей, навколишнього світу й результатів власної діяльності.

Важливою умовою реалізації компетентнісного підходу є партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти та родини. Досвід, набутий дитиною в закладі дошкільної освіти, має використовуватися та збагачуватися в повсякденному житті. Узгодженість педагогічних впливів, підтримка дитячої самостійності, створення можливостей для практичного застосування набутих умінь у родині сприяють закріпленню компетентностей та їх перенесенню в різні життєві ситуації.

Отже, компетентнісний підхід у дошкільній освіті передбачає цілісну зміну організації освітнього процесу: від домінування передавання готових знань – до створення умов для набуття дитиною особистого досвіду, його осмислення та практичного застосування. Реалізація компетентнісного підходу ґрунтується на поєднанні діяльної та особистісно орієнтованої спрямованості освітнього процесу, інтеграції його змісту, активній участі дитини та педагогічній підтримці її самостійності. Така організація освіти створює методологічне підґрунтя для формування ключових компетентностей дошкільника, яким присвячено подальші розділи методичних рекомендацій.

РОЗДІЛ 1. ОСОБИСТІСНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

1.1. Розвиток самосвідомості, емоційного інтелекту, навичок самообслуговування та безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку

Становлення особистості дитини дошкільного віку є фундаментальним завданням дошкільної освіти, що передбачає цілеспрямований розвиток її самосвідомості, емоційного інтелекту, формування цілісної системи навичок самообслуговування та свідомого ставлення до власної безпеки й життєдіяльності в соціумі. В умовах сучасних соціокультурних трансформацій та безпекових викликів зазначений напрям набуває особливої пріоритетності, оскільки саме в дошкільному дитинстві закладаються базові психологічні новоутворення, які визначають подальшу адаптивність, емоційну стійкість та особистісну компетентність вихованця.

Освітній напрям «Особистість дитини» Базового компонента дошкільної освіти спрямований на формування особистісної компетентності дошкільника, яка виявляється у здатності дитини усвідомлювати власне «Я», позитивно сприймати себе, розпізнавати та регулювати свої емоційні стани, виявляти автономність у побуті й дотримуватися правил безпечної поведінки в довкіллі. Важливими її складниками є вміння орієнтуватися у власних почуттях і потребах, розуміти емоції оточуючих, виявляти чуйність, володіти довольними формами поведінки та вміти реагувати на ситуації ризику [1].

Повноцінний розвиток зазначених компонентів забезпечує комплексне зростання дитини. Під час освоєння цього напрямку розвиваються сприймання, уява, емоційна саморегуляція, рефлексія, самооцінка та вольові якості. Вихованці вчаться керувати власними бажаннями, критично оцінювати власні вчинки, передбачати наслідки своїх дій, підтримувати особисту гігієну, користуватися побутовими

предметами та знаходити шляхи розв'язання проблемних чи небезпечних ситуацій. Саме тому даний освітній напрям виконує розвивальну, адаптаційну, виховну та захисну функції, що зумовлює постійну увагу науковців і практиків до специфіки формування цих важливих якостей.

Проблема розвитку самосвідомості, емоційної зрілості, практичної автономності та безпечної поведінки дітей тривалий час перебуває в центрі уваги вітчизняних педагогів і психологів. Значний внесок у її дослідження зробили А. Богуш, О. Кононко, Т. Піроженко, Т. Поніманська та інші науковці. У їхніх працях формування особистості розглядається як центральний вектор дошкільного дитинства, під час якого відбувається засвоєння моральних норм, формування довірливої поведінки, розвиток самостійності та значущого ставлення до себе й оточення. У сучасних дослідженнях питання розвитку емоційної компетентності, навичок збереження здоров'я та цивільної безпеки дошкільників продовжують висвітлювати Н. Гавриш, К. Крутій, О. Рейпольська, А. Колупасєва, О. Таранченко та інші дослідники.

У наукових працях О. Кононко наголошується, що особистісна компетентність дитини – це її здатність орієнтуватися у своєму внутрішньому світі та світі інших людей, обирати конструктивні лінії поведінки та самостійно розв'язувати життєві завдання [31].

У виданні «Енциклопедія освіти» поняття «самосвідомість особистості» визначається як «усвідомлення людиною себе самої у своєму ставленні до навколишнього світу та інших людей, своїх дій, думок, почуттів, мотивів поведінки» [18].

У своїх наукових дослідженнях Т. Піроженко виокремлює такі характерні ознаки емоційного розвитку дошкільника:

– здатність до усвідомлення та мовленнєвого вираження власних емоційних станів (вербалізація емоцій);

- поступовий перехід від мимовільних, спонтанних реакцій до свідомої саморегуляції поведінки;

- диференціація емоційних проявів та виникнення вищих моральних і естетичних почуттів;

- формування спроможності орієнтуватися на емоційний стан іншої людини в процесі спільної діяльності [48].

Розкриємо зміст чотирьох основних векторів розвитку особистості дошкільника.

Самосвідомість дошкільника розвивається від первинного виокремлення свого «Я» до формування цілісного «Я-образу», що включає усвідомлення власної тілесності, статевої ідентичності, імені, родинних зв'язків та особистісних якостей. Важливим досягненням цього віку є становлення самооцінки, яка поступово трансформується від недиференційованої позитивної до більш реалістичної. Розвинута самосвідомість виявляється в здатності дитини висловлювати власні уподобання, відстоювати особисті кордони, усвідомлювати свої мотиви, оцінювати власні можливості та досягнення, а також відчувати самоцінність незалежно від успіхів чи невдач.

Емоційний інтелект дошкільника є підґрунтям його соціальної компетентності та психічного здоров'я. Його розвиток охоплює вміння ідентифікувати базові та складні емоції (радість, сум, гнів, страх, здивування, сором, заздрість), розуміти причини їх виникнення та оволодівати прийомами саморегуляції (управління імпульсивними реакціями, використання дихальних вправ, заспокійливих рухів, словесного вираження почуттів замість агресії). Окремим виміром є розуміння емоційних станів інших людей за мімікою, пантомімікою та інтонацією голосу, виявлення чуйності й моральних почуттів під час спільної діяльності.

Оволодіння навичками самообслуговування та культурно-гігієнічною грамотністю відбувається у процесі засвоєння побутових дій та гігієнічних

процедур. Навички самообслуговування включають самостійне й охайне споживання їжі, користування столовими приборами, дотримання алгоритму миття рук, чищення зубів, користування туалетом, одягання й роздягання, догляд за власними речами, взуттям, іграшками та підтримання порядку у власному просторі. Розвиток цих навичок сприяє формуванню довільності дій, наполегливості, відчуття самостійності, дорослості та практичної готовності до виконання повсякденних обов'язків.

Безпека життєдіяльності виявляється у здатності дитини розпізнавати небезпеку, орієнтуватися в джерелах ризику та діяти відповідно до встановлених норм і правил у різних середовищах:

- побутова безпека (обережне поводження з гострими, колочими предметами, електроприладами, ліками, побутовою хімією, сірниками);

- безпека в докiллі та природі (правила поведінки з невідомими тваринами, незнайомими рослинами й грибами, водоймами, поводження під час несприятливих погодних умов);

- соціальна безпека (правила спілкування з незнайомими людьми: дотримання дистанції, відмова від пропозицій, уміння сказати «ні»; дотримання правил дорожнього руху та безпеки на дитячих майданчиках);

- цивільна безпека та дії у надзвичайних ситуаціях (чітке знання алгоритмів дій під час сигналу «Повітряна тривога», уміння безпанічно прямувати до укриття, орієнтуватися у правилах поводження з невідомими й вибухонебезпечними предметами, знання номерів екстрених служб та власних персональних даних: ім'я, прізвище, адреса).

Зазначені вектори реалізуються за допомогою таких педагогічних принципів:

- 1 *Визнання самоцінності та індивідуальності дитини* передбачає врахування її унікальних психофізичних темпів розвитку, темпераменту та емоційної чутливості.

2. *Емоційної безпеки та прийняття* полягає у створенні атмосфери довіри, де дитина не боїться висловити свої почуття, припуститися помилки або звернутися по допомогу.

3. *Заохочення автономності та самостійності* вимагає від вихователя ненав'язування допомоги у процесах самообслуговування, якщо дитина здатна виконати дію сама.

4. *Партнерської взаємодії* означає, що вихователь виступає наставником і підтримкою, а не лише контролером дотримання правил.

5. *Урахування вікових та індивідуальних особливостей* передбачає відповідність вимог щодо безпеки й емоційної саморегуляції реальним можливостям вихованців.

6. *Інтеграції різних видів діяльності* передбачає поєднання завдань самопізнання й безпеки з грою, малюванням, працею та спілкуванням.

7. *Наочності та алгоритмізації* полягає у використанні зрозумілих схематичних зображень для кращого запам'ятовування дій.

Організація якісного освітнього та виховного процесу в закладі дошкільної освіти (ЗДО) є складним, багатогранним завданням, яке вимагає від педагогічного колективу системного підходу до проектування освітнього середовища. Сучасний заклад дошкільної освіти має слугувати для дитини не просто місцем перебування, а безпечним, стимульовальним і психологічно комфортним простором, де відбувається її цілісний особистісний розвиток, психоемоційне дозрівання, первинна соціалізація та опанування базовими життєвими компетенціями. Для досягнення цієї мети в закладі створюється комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, кожна з яких виконує свою специфічну функцію в загальній системі виховання та розвитку дошкільників.

Емоційна сфера дитини дошкільного віку вирізняється високою лабільністю, швидкою втомлюваністю від перебування в дитячому колективі та підвищеною чутливістю до зовнішніх подразників [19]. Для забезпечення психогігієни та

запобігання емоційному вигоранню чи дезадаптації вихованців у групових приміщеннях обов'язково облаштовуються спеціальні осередки емоційного розвантаження – «Куточок затишку» та «Осередок настрою».

«Куточок затишку» є простором де дитина за власним бажанням може усамотнитися, дистанціюватися від шуму та інтенсивної взаємодії з однолітками, відновлюючи свій внутрішній баланс. Для його створення використовуються м'які модулі, ширми, намети, легкі драпування, подушки-пуфи, а також предмети, що викликають почуття безпеки (м'які іграшки, пледи, сенсорні пляшечки, фотоальбоми з сімейними світлинами).

«Осередок настрою» спрямований на розвиток емоційного інтелекту, самопізнання та вербалізацію власних почуттів. Тут розміщують піктограми або дзеркала емоцій, «екрани настрою», де діти за допомогою персональних позначок чи фішок позначають свій емоційний стан на початку та протягом дня, а також засоби арт-терапії (кінетичний пісок, пластилін, папір для м'яття, «мішечки для виплескування гніву», сенсорні планшети).

Завдяки цим осередкам педагог отримує дієвий інструмент для моніторингу психоемоційного стану дітей, а вихованці вчаться ідентифікувати власні емоції (радість, сум, страх, гнів), опановують первинні навички саморегуляції, зменшують тривожність і вчаться екологічно відреагувати негативні переживання без шкоди для оточення.

Формування автономії та базових навичок самообслуговування є одним із ключових завдань дошкільного дитинства. Для дитини наочно-практичний тип мислення є провідним, тому словесні інструкції вихователя нерідко вимагають додаткової візуальної підтримки. З цією метою освітній простір групи насичується чіткими, зрозумілими та естетично оформленими покроковими алгоритмами дій.

Візуалізовані алгоритми (картки-схеми, піктограми, покрокові фотоінструкції) розміщуються безпосередньо в зонах виконання відповідних дій:

– у *роздягальні* – алгоритм одягу та роздягання відповідно до сезону, який показує послідовність надягання речей (білизна → шкарпетки → штани → кофта → взуття → куртка → шапка → шарф → рукавички;

– у *гігієнічній кімнаті* – алгоритм правильного миття рук (засукати рукави → відкрити кран → намочити руки → взяти мило → намити долоні та пальці → змити піну → закрити кран → витерти руки персональним рушником;

– у *спальній кімнаті та ігрових зонах* – схеми акуратного складання одягу на стілець перед сном, правила прибирання іграшок, підготовки робочого місця до малювання чи ліплення.

Використання таких алгоритмів мінімізує залежність дитини від дорослого, перетворює процес самообслуговування на зрозумілу й передбачувану послідовність кроків, знижує рівень дитячої тривожності перед складними завданнями та формує стійке почуття власної спроможності («Я можу це зробити сам!»).

Безпека життєдіяльності в сучасних умовах є абсолютним пріоритетом. Однак сухі заборони та пасивне вивчення правил не дають належного результату у роботі з дошкільнятами, оскільки діти засвоюють досвід через дію та гру. Тому найефективнішим шляхом є систематичне моделювання ситуацій безпечної поведінки.

Педагогічний процес передбачає інтеграцію таких форм роботи:

– *сюжетно-рольові та дидактичні ігри*, у яких програватимуться різноманітні життєві сценарії: «Світлофор і пішоходи», «Пожежна служба на виклику», «Дзвінок на лінію 102», «Сам вдома», «Правила поведінки з незнайомцями»;

– *ігрові тренінги та ситуативно-моделювальні вправи*, під час яких діти відпрацьовують алгоритми дій у разі виникнення небезпеки: реагування на сигнал «Повітряна тривога» (швидкий, спокійний організований перехід до укриття разом із педагогом), дії під час виявлення невідомого або підозрілого предмета, правила безпечного поводження з побутовими приладами, гострими предметами чи ліками;

– *аналіз ілюстрацій та казкотерапія*, де на прикладі поведінки казкових персонажів діти вчаться аналізувати ризики, передбачати наслідки своїх дій та шукати правильний вихід із загрозливих обставин.

Такий підхід дозволяє перевести знання про безпеку з теоретичної площини у площу сформованих практичних навичок і свідомих рефлексів самозбереження, не залякуючи дитину, а виховуючи в ній обачність та впевненість у власних силах.

Розвиток суб'єктності дитини тісно пов'язаний із можливістю проявляти ініціативу, робити вибір і відчувати цінність власної діяльності для оточуючих. Завдання педагога – помічати й позитивно підкріплювати не лише кінцевий ідеальний результат, а й сам факт спроби проявити самостійність чи надати допомогу.

Стратегія позитивного підкріплення включає:

- якщо дитина застібнула гудзики задом наперед або зашнувала взуття не зовсім акуратно, вихователь акцентує увагу на старанності й самостійності виконання, за потреби м'яко спрямовуючи до виправлення без критичних зауважень чи знецінення;

- педагог відзначає словесно, спеціальними бейджиками чи на «Дошці успіху» вчинки, пов'язані з турботою про однолітків (допоміг зав'язати шарф другу, поділився олівцем, утішив того, хто засумував, прибрав іграшки разом із товаришем);

- залучення дітей до виконання обов'язків чергових (накривання на стіл, догляд за рослинами, підготовка матеріалів до занять), що формує почуття значущості та відповідальності перед колективом;

- регулярне схвалення таких дій виховує альтруїзм, чуйність, віру у власні сили, стимулює внутрішню мотивацію до самовдосконалення та створює в групі атмосферу взаємопідтримки.

Психологічний клімат дитячого колективу є фундаментом, на якому будується вся освітня діяльність. Дитина може повноцінно розвиватися, виявляти

творчу активність і засвоювати знання лише тоді, коли відчувається в безпеці, відчуває прийняття та повагу до своєї особистості.

Основними складниками підтримання позитивного мікроклімату є:

- *емоційно компетентна позиція вихователя*, який демонструє доброзичливість, рівне ставлення до всіх вихованців, емпатійне слухання, стриманість та відсутність авторитарного тиску;

- *впровадження груп-ритуалів*, таких як «Ранкове коло» (привітання, обмін новинами, висловлення побажань на день, обговорення настрою), ритуали прощання, відзначення днів народження, традиції спільного вирішення групових питань;

- *конструктивне врегулювання конфліктів*, коли вихователь навчає дітей вирішувати суперечки шляхом переговорів, висловлення своїх почуттів за допомогою «Я-повідомлень», використання «мирилок», а не через агресію чи ігнорування;

- *культура безумовного прийняття*, де у групі викорінюються порівняння дітей між собою («Подивися, як Петрик добре намалював, а ти ні»), натомість застосовується порівняння динаміки розвитку дитини з її власними попередніми досягненнями.

Позитивний емоційний мікроклімат знижує рівень тривожності й агресивності в групі, сприяє згуртуванню дитячого колективу та формує у вихованців позитивну самооцінку й довіру до світу.

Принципи інклюзивної освіти вимагають від закладу дошкільної освіти створення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних чи сенсорних особливостей. Це досягається через реалізацію концепції універсального дизайну та розумного пристосування освітнього й побутового середовища.

Адаптація простору передбачає такі напрями:

- фізична доступність та безпека (відсутність високих порогів, наявність поручнів, контрастне маркування сходинок та дверних отворів для дітей із порушеннями зору, розширені проходи для вільного пересування на кріслі колісному або з ходунками);

- сенсорне зонування (облаштування куточків для зниження сенсорного перевантаження для дітей із розладами аутичного спектра або, навпаки, збагачення середовища спеціальними тактильними та звуковими подразниками, світловими панелями);

- адаптація дидактичного та побутового матеріалу (використання спеціальних ложок/виделок із потовщеними ручками, меблів із регульованим нахилом і висотою, карток додаткової та альтернативної комунікації PECS, спеціальних ножиць, пазлів із великими елементами та тактильними вставками);

- психолого-педагогічний супровід (тісна співпраця вихователя, асистента вихователя, логопеда, практичного психолога та інклюзивно-ресурсного центру для адаптації або модифікації освітньої програми під індивідуальні потреби дитини).

Завдяки цьому діти з особливими освітніми потребами отримують змогу повноцінно залучатися до всіх режимних моментів та освітніх активностей разом зі своїми однолітками, а нормотипові діти вчатьсся толерантності, емпатії та прийняттю різноманітності людського суспільства.

Ефективність виховного та освітнього впливу ЗДО зростає багаторазово, якщо педагогічний колектив і батьки вихованців діють як єдине ціле. Відсутність узгодженості між вимогами в закладі дошкільної освіти та вдома (наприклад, коли в садку дитину стимулюють одягатися самостійно, а вдома батьки роблять це за неї поспіхом) суттєво гальмує розвиток самостійності й викликає у дитини дезорієнтацію та внутрішній конфлікт.

Система партнерської взаємодії ЗДО з родинами вихованців передбачає:

- ознайомлення батьків із правилами та алгоритмами дій, що використовуються в ЗДО, регулярне інформування про успіхи та потреби дитини через індивідуальні консультації, зустрічі, електронні платформи;

- проведення тренінгів, майстер-класів, батьківських віталень на теми формування безпечної поведінки вдома, розвитку дитячої автономності, застосування методів позитивного виховання без насилля;

- розробка рекомендацій щодо організації домашнього простору (безпека в побуті, доступність речей для самостійного користування дитиною), узгодження єдиних вимог до режиму дня, правил харчування та безпечного користування гаджетами;

- участь родин у спільних проєктах, днях відчинених дверей, тематичних тижнях безпеки, створенні дидактичних матеріалів.

Така тісна партнерська взаємодія будує міст довіри між закладом дошкільної освіти та родиною, створюючи для дитини цілісний, передбачуваний і безпечний життєвий простір, у якому вимоги дорослих є зрозумілими, постійними та гармонійними.

Створення та постійне вдосконалення зазначених семи педагогічних умов у закладі дошкільної освіти забезпечує комплексну підтримку дитини на етапі її становлення, сприяє формуванню життєво необхідних навичок самостійності, безпеки, емоційного благополуччя та гармонійного входження в соціум.

Особливе значення у процесі розвитку самосвідомості має формування позитивної самооцінки. Т. Поніманська зазначає, що усвідомлення дитиною свого «Я» є підґрунтям для морального виховання та розвитку відповідальності за власну поведінку [52].

Для розвитку емоційного інтелекту доцільно використовувати дидактичні ігри «Калейдоскоп емоцій», «На що схожий настрій», «Вгадай емоцію за голосом», а також елементи арттерапії та психогімнастики.

Формування навичок самообслуговування відбувається найбільш ефективно у щоденних побутових процесах: під час прийому їжі, одягання на прогулянку, підготовки до сну та підтримання порядку в груповій кімнаті. Вихователь має поступово переходити від прямого показу до нагадування та самостійного виконання дій дитиною.

Напрямок безпеки життєдіяльності охоплює формування уявлень про пожежну безпеку, правила дорожнього руху, безпеку в побуті (поводження з гострими та електроприладами), безпеку на природі, а також алгоритми дій під час сигналів тривоги чи інших надзвичайних ситуацій. Доцільними є ігрові тренінги, розгляд ситуативних картинок та практичне відпрацювання дій.

Для розвитку самосвідомості, емоційного інтелекту, навичок самообслуговування та безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку доцільно використовувати такі методи і прийоми:

– *спостереження та педагогічний аналіз*, які полягають у систематичній фіксації педагогом особливостей поведінки, емоційних реакцій, рівня самостійності та міжособистісних взаємин дітей у природних умовах (під час вільної гри, виконання режимних моментів, занять). Аналіз цих даних дає змогу виявити індивідуальні потреби дитини, простежити динаміку її розвитку та вчасно скоригувати освітній процес;

– *сюжетно-рольові та дидактичні ігри*, у процесі яких («Лікарня», «Сім'я», «Служба порятунку») діти моделюють соціальні ролі, засвоюють правила поведінки, вчаться домовлятися та розпізнавати почуття інших. Спрямовані на закріплення знань про безпеку, гігієну та емоційний світ людини через чітко структуровані ігрові завдання («Вгадай емоцію», «Правильно-неправильно»);

– *моделювання та аналіз проблемних ситуацій*, що передбачає залучення дітей до розв'язання штучно створених або взятих з життя ситуацій вибору («Що робити, якщо заблукав у магазині?», «Як вчинити, коли вихователька сумує?»).

Спільне обговорення шукає виходи з умовного конфлікту або небезпеки, що розвиває критичне мислення, рефлексію та алгоритми безпечної поведінки.

- *бесіди-роздуми та етичні бесіди*, які будуються як діалог на рівних, де педагог ставить спонукальні запитання («Що таке доброта?», «Чому важливо допомагати іншим?»). Це сприяє усвідомленню моральних норм, формуванню внутрішніх ціннісних орієнтирів та розвитку здатності аналізувати власні вчинки;

- *психогімнастичні етюди та вправи*, спрямовані на зняття емоційного та м'язового напруження, розвиток міміки, пантоміміки та тілесної саморегуляції. Вправи на кшталт «Квітка розквітає», «Я розсердився», «Сонячний промінь» допомагають дітям краще відчувати власне тіло та виражати емоційні стани без агресії;

- *використання карток-схем та алгоритмів*, як наочних покрокових інструкцій (наприклад, покрокова схема миття рук, алгоритм одягання за сезоном, картка дій під час сигналу тривоги), що сприяють розвитку автономності та навичок самообслуговування. Дитина вчиться самостійно контролювати послідовність власних дій, спираючись на візуальні підказки;

- *читання та обговорення художніх творів*, що через використання казок, оповідань та віршів із чітко вираженим морально-етичним змістом дозволяє дітям проживати різні емоційні стани разом із персонажами (казкотерапевтичний ефект). Обговорення мотивації та вчинків героїв навчає емпатії та показує наслідки різної поведінки.

- *практичні тренінги з безпеки*, які передбачають відпрацювання реальних дій у контрольованому середовищі: відпрацювання правильного виклику екстрених служб, тренування швидкого збору та евакуації, орієнтування у просторі, правильне користування побутовими предметами. Регулярні практичні вправи переводять теоретичні знання у стійкі автоматизовані навички;

- *арттерапевтичні методи*, зокрема застосування ізотерапії (малювання страхів, емоційних станів, «Мого настрою»), ліплення з пластиліну чи глини,

пісочної терапії. Це безпечний спосіб для вираження складних чи пригнічених почуттів, зниження рівня тривожності та розвитку самовираження, коли дитині ще бракує слів для опису свого стану;

– *створення ситуацій успіху та позитивне підкріплення*, у межах яких педагог навмисно формує умови, у яких дитина може досягти позитивного результату (наприклад, впоратися із складним завданням із самообслуговування) та отримує щире схвалення (вербальне, вербально-знакове або емоційне). Це зміцнює самооцінку, формує віру у власні сили та мотивує до подальшої самостійності.

Таким чином, цілеспрямований розвиток самосвідомості, емоційного інтелекту, навичок самообслуговування та безпеки життєдіяльності охоплює всі сфери щоденної активності дошкільника. Комплексна реалізація окреслених підходів забезпечує формування особистісної компетентності, високої самостійності, емоційної зрілості та свідомого ставлення до власного життя й здоров'я, що є необхідною передумовою успішної подальшої соціалізації та навчання у школі.

1.2 Психологічна резильєнтність та стресостійкість дітей дошкільного віку в умовах сучасних викликів

Формування психологічної резильєнтності та стресостійкості у дітей дошкільного віку є надважливим завданням сучасної дошкільної освіти, яке набуває особливої гостроти в умовах тривалого соціально-психологічного напруження, воєнних загроз та інших кризових явищ. Психологічна стійкість не є вродженою незмінною якістю, а виступає динамічним процесом адаптації, який активізує внутрішні ресурси особистості та дозволяє дитині долати стресогенні чинники, зберігаючи ментальне здоров'я, позитивний психоемоційний стан і спроможність до повноцінного розвитку. У період дошкільного дитинства, коли нервова система характеризується високою пластичністю та чутливістю, закладаються базові механізми психологічного захисту, саморегуляції й адаптивності.

Відповідно до положень Освітнього напрямку «Особистість дитини» Базового компонента дошкільної освіти, освітній процес має спрямовуватися на збереження та зміцнення психічного здоров'я вихованців, розширення їхніх адаптаційних можливостей і підтримку емоційного благополуччя. Резильєнтність виявляється у здатності дошкільника відновлювати рівновагу після пережитих стресових ситуацій, долати почуття страху й тривоги, виявляти гнучкість поведінки та спиратися на доступні внутрішні й зовнішні ресурси підтримки [1].

Розвиток резильєнтності та стресостійкості відіграє фундаментальну роль у загальному зростанні особистості. У цьому процесі вдосконалюються емоційно-вольова сфера, саморегуляція, критичність сприймання та вміння контролювати свої реакції. Діти вчаться розпізнавати прояви стресу у власному тілі, опановують прийоми подолання тривожності, зберігають пізнавальну активність у складних умовах і формують позитивне ставлення до власних можливостей. Це забезпечує виконання адаптаційної, компенсаторної, психопрофілактичної та розвивальної функцій у системі підготовки дитини до життєвих випробувань.

Вивчення проблем стресостійкості, адаптації та психологічного захисту дітей висвітлено у працях багатьох вітчизняних науковців. Загальнотеоретичні підходи до психологічної резильєнтності та допомоги дітям у кризових ситуаціях розроблено у працях О. Кокуна, Т. Мельничук, В. Зливкова, С. Лукомської, Н. Євдокимової, З. Кісарчук, Я. Омельченко, І. Білої та ін. Питання збереження психічного здоров'я та емоційної стійкості дошкільників досліджували Т. Прищепа, Н. Кравчук, Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьова, Л. Соловйова, І. Карабаєва, Т. Гурковська, Л. Токарева, О. Федорчук. Сучасні методики психологічної підтримки, подолання травматичного досвіду та розвитку резильєнтності в умовах воєнно-кризового стану висвітлюються у працях І. Кондратець, Т. Костенко, С. Богданова, Т. Гніди, О. Залеської, Н. Лунченко, В. Панка, В. Соловйової, В. Чернобровкіна, а також у практичних рекомендаціях С. Ройз.

У наукових доробках Т. Піроженко наголошується, що життєва стійкість дитини безпосередньо залежить від рівня її життєвої компетентності, спроможності володіти собою у критичних ситуаціях та здатності зберігати позитивну орієнтацію за будь-яких обставин [45; 46].

У працях О. Кокуна та Т. Мельничук поняття «резилієнс» (резильєнтність) та «стресостійкість» розглядаються як комплексні характеристики особистості, що визначають її здатність протистояти деструктивному впливу стресорів, швидко відновлювати функціональний стан і адаптуватися до нових чи нестабільних умов існування [26].

У науково-методичних працях Т. Піроженко, Л. Соловйової, Т. Гурковської, О. Федорчук та практичних розробках С. Ройз виокремлюються такі головні ознаки сформованої резильєнтності у дітей дошкільного віку:

- здатність спиратися на відчуття безпеки та довіру до дорослих;
- наявність базових навичок тілесної та емоційної саморегуляції (застосування заспокійливих дихальних вправ, заземлення);

- адаптивність у поведінці при зміні звичних умов або виникненні непередбачуваних обставин;
- сформованість почуття власної спроможності й упевненості в отриманні допомоги при потребі [45; 59].

Розкриємо зміст чотирьох основних напрямів розвитку психологічної резильєнтності та стресостійкості дошкільників.

Емоційна саморегуляція та зниження тривожності полягають у здатності дитини розпізнавати первинні ознаки емоційного напруження (страх, гнів, паніка) й застосовувати доступні інструменти для їх зниження. Оволодіння техніками глибокого дихання, «заземлення» через відчуття стоп чи тактильний контакт з предметами дозволяє знизити рівень тривоги та відновити контроль над поведінкою, запобігаючи виникненню афективних реакцій.

Тілесна обізнаність і зняття м'язових затисків передбачають усвідомлення дитиною власних тілесних відчуттів у стані стресу. Стрес виявляється у м'язовому напруженні, затримці дихання або прискореному серцебитті. Оволодіння вправами на чергування напруження та розслаблення м'язів, релаксаційними рухами й самомасажем сприяє поверненню відчуття контролю над власним тілом.

Ресурсність та оптимістичне світосприйняття полягають у формуванні здатності помічати позитивні моменти, спиратися на приємні спогади, захоплення та улюблені види діяльності. Опора на привабливі для дитини ресурси (малювання, гра, слухання казок, спілкування з близькими) допомагає компенсувати емоційні витрати, знижує відчуття безпорадності та підтримує віру в сприятливе вирішення ситуацій.

Соціальна зв'язаність та пошук підтримки виявляються у здатності звертатися по допомогу до значущих дорослих (батьків, вихователів) та підтримувати взаємодію з однолітками. Відчуття приналежності до спільноти, можливість висловити свої переживання та отримати емоційне відгукування є

ключовим зовнішнім ресурсом, що захищає дитячу психіку від деструктивного впливу стресу.

Зазначені напрями реалізуються за допомогою таких педагогічних принципів:

– *створення безпечного середовища* – полягає в забезпеченні психологічної та фізичної захищеності вихованців у закладі дошкільної освіти;

– *прояву та нормалізації емоцій* – передбачає визнання права дитини на будь-які почуття (страх, злобу, сум) і надання допомоги в їх безпечному вираженні;

– *передбачуваності та структурованості* – базується на дотриманні чіткого режиму дня, ритуалів та попередньому інформуванні про зміни для створення відчуття стабільності;

– *опори на позитивний досвід* – орієнтує на акцентування уваги на ситуаціях успішного подолання труднощів та проявах витривалості.

– *диференційованого та індивідуального підходу* – вимагає врахування ступеня вразливості, типу нервової системи та попереднього досвіду дитини.

– *партнерської взаємодії з родиною* – спрямований на забезпечення єдності вимог і методів психологічної підтримки у ЗДО та вдома.

Організація освітнього та виховного процесу в ЗДО для формування резильентності дітей вимагає системного підходу до проектування середовища. Заклад дошкільної освіти має бути островом безпеки й стабільності, де створюється комплекс із семи взаємопов'язаних педагогічних умов розвитку психологічної резильентності та стресостійкості дітей дошкільного віку, зокрема:

1. Забезпечення фізичної та психологічної безпеки в осередках ЗДО
2. Візуалізація режимних моментів та алгоритмів дій під час надзвичайних ситуацій.
3. Систематичне моделювання ситуацій адаптації через гру.
4. Підтримка та схвалення будь-яких спроб самостійного подолання труднощів.

5. Формування емоційно підтримувального мікроклімату у групі.
6. Реалізація інклюзивного підходу та адаптація середовища
7. Партнерська взаємодія ЗДО з родинами вихованців

Створення окресленого комплексу педагогічних умов вимагає від педагогічного колективу системної роботи. З'ясуємо сутність та практичну специфіку реалізації кожної з них у освітньому процесі ЗДО.

Для запобігання ретравматизації та мінімізації стресу у групових приміщеннях облаштовуються ресурсні куточки саморегуляції. «Куточок спокою та заземлення» дає змогу дитині усамітнитися, використати тактильні матеріали (антистресові іграшки, сенсорні м'ячики, обтяжені пледи, кінетичний пісок), що допомагає повернути відчуття реальності та зняти тривожність. «Осередок відреагування емоцій» оснащується засобами для безпечного виплескування гніву чи страху (папір для м'яття та розривання, стаканчики для крику, «подушки-гасителі», пластилін). Це дає педагогу змогу вчасно помітити кризовий стан вихованця й надати фахову підтримку.

В умовах небезпеки підвищена тривожність знімається чіткою передбачуваністю. У групових приміщеннях та коридорах розміщуються візуальні розклади дня, а також картки-схеми дій під час тривоги (наприклад: «Чуємо сигнал» → «Беремо тривожний рюкзачок» → «Беремося за руки» → «Спокійно йдемо в укриття» → «Обираємо улюблену гру»). Це перетворює екстрену ситуацію на зрозумілий, покроково відпрацьований процес, знижує елемент паніки й формує стійкий рефлекс безпечної поведінки.

Гра виступає природним механізмом опрацювання дитячих страхів. Педагоги інтегрують у процес сюжетно-рольові ігри («Сміливі рятувальники», «Захисники», «Лікарня»), ігрові тренінги з подолання умовних перешкод, казки-метафори. Під час гри дитина отримує досвід контролю над ситуацією, вчиться взаємодіяти та засвоює позитивні сценарії виходу з кризових ситуацій.

Стратегія позитивного підкріплення орієнтована на фіксацію найменших успіхів у саморегуляції. Педагог вербально відзначає моменти, коли дитина змогла самостійно заспокоїтися, опанувати страх, допомогти товаришеві чи дотримуватися правил у складній ситуації. Використання «Чарівних медалей за сміливість» або відміток на «Дошці успіху» зміцнює віру дитини у власні сили та розвиває суб'єктність.

Атмосфера прийняття є головним чинником психологічної стійкості. Упроваджуються щоденні ритуали «Ранкового кола» з обов'язковим обговоренням настрою та підтримкою вихованців, які почуваються невпевнено. Культура безумовного прийняття передбачає повну відмову від порівняння дітей між собою та заборону на критику за виявлені страхи чи сльози.

Діти з особливими освітніми потребами чи ті, хто зазнав психологічної травми, потребують додаткових ресурсів адаптації. Педагоги застосовують засоби альтернативної комунікації, забезпечують сенсорні паузи для уникнення перевантаження, залучають практичного психолога для розробки індивідуального маршруту підтримки та адаптують освітній матеріал до поточного психоемоційного стану дитини.

Психологічна резильєнтність не може формуватися відірвано від сім'ї. ЗДО проводить інформування батьків щодо ознак дитячого стресу, організовує практичні майстер-класи з використанням арттерапевтичних та дихальних вправ у колі родини, надає рекомендації щодо збереження емоційного контакту з дитиною у кризових ситуаціях. Єдність підходів ЗДО та родини створює надійне захисне коло навколо дитини (за принципом «спочатку надіньте кисневу маску на себе, а потім на дитину»).

Реалізація цих умов забезпечує комплексну підтримку дитини та виховання резильєнтності в повсякденній освітній практиці.

З метою підвищення рівня стресостійкості доцільно систематично використовувати дидактичні та психогімнастичні ігри «Квітка та свічка» (на

регуляцію дихання), «Спущена шина» (на зняття м'язового напруження), вправи з комплексу «Психологічна рукавичка», а також елементи казкотерапії та малювання страхів із їх подальшою трансформацією.

Для розвитку резильєнтності та стресостійкості у дітей дошкільного віку доцільно використовувати такі методи і прийоми:

- спостереження та педагогічний аналіз, які полягають у постійному моніторингу вихователем змін у поведінці, емоційних реакціях та рівнях тривожності дітей для своєчасного виявлення ознак дистресу та коригування навантаження;

- сюжетно-рольові та дидактичні ігри, у процесі яких вихованці програють стресові або загрозливі ситуації в безпечному ігровому форматі, засвоюючи моделі взаємодопомоги та швидкого реагування;

- моделювання та аналіз проблемних ситуацій, що передбачає спільне розв'язання ситуативних завдань («Що робити, коли лунає тривога?», «Як заспокоїтися, якщо лячно?»), що формує готовність діяти без паніки;

- бесіди-роздуми та етичні бесіди, які допомагають дітям усвідомити, що відчувати страх чи сум – це нормально, і навчають вербалізувати власні переживання замість їх фіксації у тілі;

- психогімнастичні етюди та вправи, спрямовані на швидке зняття м'язового затиску, регуляцію дихання та відновлення емоційної рівноваги («Помпа і м'яч», «Вогник та бурулька», вправи тілесного «заземлення»);

- використання карток-схем та алгоритмів, як візуальних опор для виконання дій під час надзвичайних ситуацій чи в моментах сильної тривоги;

- читання та обговорення художніх творів, що дає змогу вихованцям асоціювати себе з терапевтичними персонажами, які долають труднощі та знаходять вихід із складних обставин;

- практичні тренінги з безпеки та саморегуляції, які забезпечують автоматизацію навичок безпечної поведінки під час евакуації та виконання вправ для самозаспокоєння;

- арттерапевтичні методи, зокрема ізотерапія, тістопластика, пісочна та музична терапія, що виступають засобом опрацювання та безпечного вираження пригнічених емоцій, які важко передати словами;

- створення ситуацій успіху та позитивне підкріплення, у межах яких педагог акцентує увагу на проявах витривалості, самостійності та опанування емоціями, стимулюючи формування стійкої самооцінки.

Таким чином, цілеспрямована робота з формування психологічної резильєнтності та стресостійкості охоплює всі виміри життєдіяльності дошкільника. Системне застосування визначених педагогічних умов та методів сприяє збереженню ментального здоров'я вихованців, відновленню їхніх внутрішніх ресурсів та підготовці до успішної адаптації у змінному середовищі.

1.3. Формування сенсорно-перцептивної компетентності дітей дошкільного віку в процесі пошуково-дослідницької діяльності

Сенсорно-пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку є одним із провідних напрямів освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, оскільки саме в цей період інтенсивно формуються уявлення про властивості предметів і явищ навколишнього світу, розвиваються сприймання, увага, пам'ять, мислення, допитливість і здатність до самостійного пізнання. Чуттєве сприймання виступає початковою ланкою пізнавальної діяльності дитини, забезпечує накопичення практичного досвіду та створює основу для формування більш складних розумових дій.

Українські педагоги та психологи активно працюють над дослідженням формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей дошкільного віку. Цьому питанню присвячені публікації Н. Голоти, Я. Євченко, М. Машовець, Г. Пірунової, Т. Пономаренко та інших.

Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає формування в дошкільників здатності досліджувати предмети та явища навколишнього світу, порівнювати їх, установлювати подібність і відмінність, класифікувати за певними ознаками, орієнтуватися в просторі та часі, використовувати набуті знання у практичній діяльності. Важливе місце в реалізації цього напрямку посідає розвиток сенсорно-перцептивної компетентності, яка виявляється у здатності дитини цілісно сприймати об'єкти, розрізняти та називати їхні властивості, установлювати зв'язки між чуттєвими враженнями й практичними діями.

Сенсорно-перцептивна компетентність охоплює сформованість уявлень дитини про колір, форму, величину, просторове розташування, температуру, вагу, фактуру, смак, запах, характер звучання та інші властивості предметів. Вона передбачає не лише накопичення сенсорних уявлень, а й уміння використовувати їх

під час розв'язання практичних і пізнавальних завдань, здійснювати обстеження предметів за допомогою різних аналізаторів, порівнювати отримані результати, висловлювати припущення та робити доступні вікові висновки [51].

Ефективним засобом формування сенсорно-перцептивної компетентності є пошуково-дослідницька діяльність. Вона забезпечує активну взаємодію дитини з предметним і природним середовищем, сприяє виникненню запитань, припущень, бажання перевірити власні здогадки та самостійно знайти відповідь. У процесі спостережень, дослідів, експериментів і практичних перетворень дитина отримує можливість не лише побачити або почути певне явище, а й доторкнутися до об'єкта, змінити умови його існування, порівняти результати та встановити причинно-наслідкові зв'язки.

Пошуково-дослідницька діяльність відповідає природній допитливості дошкільника. Дитина прагне з'ясувати, чому одні предмети тонуть, а інші плавають, як вода перетворюється на лід, чому змінюється колір речовин, що потрібно рослині для росту, як утворюється тінь, які матеріали пропускають світло, чому деякі предмети притягуються магнітом. Самостійне або спільне з педагогом знаходження відповідей на такі запитання забезпечує усвідомленість знань та формує позитивну мотивацію до подальшого пізнання [53].

У процесі пошуково-дослідницької діяльності дитина вчиться уважно спостерігати за об'єктами, виокремлювати їхні характерні ознаки, використовувати різні способи обстеження, порівнювати початковий і кінцевий стани предмета або речовини. Водночас розвиваються мисленнєві операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації та встановлення послідовності подій.

Важливого значення набуває мовленнєвий супровід дослідницьких дій. Педагог має спонукати дітей називати властивості об'єктів, описувати послідовність власних дій, пояснювати отриманий результат, використовувати слова, що позначають колір, форму, величину, просторові відношення, температуру,

структуру поверхні, характер руху та зміни стану речовин. Це сприяє взаємозв'язку сенсорного, пізнавального й мовленнєвого розвитку дошкільників [7].

Проблема сенсорного та пізнавального розвитку дітей дошкільного віку розглядається в дослідженнях учених у галузі дошкільної педагогіки та психології. У наукових працях наголошується, що пізнання дитиною навколишнього світу розпочинається з безпосереднього чуттєвого досвіду, який поступово узагальнюється та перетворюється на систему уявлень і понять. Повноцінний сенсорний розвиток можливий за умови спеціально організованої діяльності, у якій дитина не пасивно сприймає готову інформацію, а активно діє з предметами, досліджує їхні властивості та встановлює зв'язки між ними.

Організація пошуково-дослідницької діяльності дітей у ЗДО має здійснюватися на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та інтегрованого підходів. Результатом освітньої роботи повинно стати не механічне запам'ятовування окремих фактів, а сформована здатність дитини використовувати сенсорний і пізнавальний досвід у нових життєвих ситуаціях, самостійно знаходити способи розв'язання доступних проблем та пояснювати результати власних дій.

Формування сенсорно-перцептивної компетентності у процесі пошуково-дослідницької діяльності доцільно здійснювати з урахуванням таких принципів.

Принцип діяльнісної спрямованості

Формування сенсорних уявлень має відбуватися в активній практичній діяльності дитини. Дошкільники повинні мати можливість торкатися предметів, розглядати їх із різних боків, порівнювати, вимірювати умовними мірками, пересипати, переливати, змішувати, сортувати та змінювати умови проведення дослідів. Саме практична дія допомагає дитині усвідомити властивості предмета та встановити зв'язок між власною дією і отриманим результатом.

Принцип наочності та полісенсорності

Пізнання об'єктів має здійснюватися за допомогою різних аналізаторів: зорового, слухового, дотикового, нюхового та смакового, якщо це безпечно і доцільно. Поєднання різних способів сприймання забезпечує формування цілісного образу предмета. Наприклад, під час дослідження фруктів діти можуть розглядати їхню форму й колір, визначати фактуру поверхні, порівнювати запах, вагу та смак.

Принцип проблемності

Освітня взаємодія має розпочинатися із запитання, суперечності, несподіваного явища або проблемної ситуації, яка викликає в дітей інтерес і бажання знайти пояснення. Педагог не повідомляє готову відповідь, а створює умови для висування припущень та їх перевірки. Наприклад: «Чому одні предмети плавають, а інші тонуть?», «Як можна очистити забруднену воду?», «Що станеться з льодом у теплому приміщенні?».

Принцип доступності

Зміст дослідів, матеріали та способи дій повинні відповідати віковим можливостям дітей. Дослідницьке завдання має бути зрозумілим, коротким і практично значущим. Ускладнення діяльності здійснюється поступово: від спостереження за зовнішніми ознаками предметів до встановлення простих залежностей і причинно-наслідкових зв'язків.

Принцип систематичності та послідовності

Формування сенсорно-перцептивної компетентності потребує регулярного повторення й поступового ускладнення завдань. Дитина повинна мати можливість багаторазово застосовувати способи обстеження предметів у різних ситуаціях. Зміст роботи доцільно вибудовувати від ознайомлення з окремими сенсорними еталонами до їх комплексного використання під час розв'язання практичних завдань.

Принцип самостійності та ініціативності

Педагог має надавати дітям можливість самостійно обирати матеріали, способи перевірки припущень і послідовність окремих дій. Важливо підтримувати дитячі запитання, заохочувати прагнення повторити дослід, змінити певну умову

або запропонувати власний варіант експерименту. Допомога дорослого повинна бути дозованою та не підмінювати активність дитини.

Принцип інтеграції освітніх напрямів

Пошуково-дослідницьку діяльність доцільно поєднувати з мовленнєвим, природничо-екологічним, логіко-математичним, художньо-творчим, руховим і соціальним розвитком. Під час одного досліду діти можуть спостерігати, рахувати, вимірювати, порівнювати, складати розповідь, замальовувати результати та взаємодіяти у групі.

Принцип безпеки

Усі досліді повинні бути безпечними для життя і здоров'я дітей. Педагог зобов'язаний попередньо перевірити матеріали, організувати робоче місце, пояснити правила поведінки з водою, піском, склом, магнітами, природними матеріалами та іншими об'єктами. Досліді з гарячими, гострими, токсичними або невідомими речовинами в роботі з дошкільниками не допускаються.

Принцип партнерської взаємодії

Педагог виступає не лише джерелом інформації, а й партнером дитини в пошуку відповіді. Він уважно вислуховує припущення вихованців, підтримує різні варіанти розв'язання, допомагає сформулювати висновок та створює ситуацію успіху. Помилкове припущення не повинно оцінюватися негативно, оскільки воно є природним етапом дослідницького пошуку.

Принцип зв'язку з життєвим досвідом

Зміст дослідницької діяльності має бути пов'язаний із повсякденним життям дітей. Доцільно досліджувати властивості води, повітря, ґрунту, піску, паперу, тканини, дерева, металу, продуктів харчування, рослин та інших знайомих об'єктів. Це допомагає дитині переносити набуті знання у практичні ситуації.

Ефективність формування сенсорно-перцептивної компетентності значною мірою залежить від створення в закладі дошкільної освіти відповідних педагогічних умов. Основними з них є такі.

Створення сенсорно та пізнавально насиченого освітнього середовища. У груповому приміщенні доцільно облаштувати осередок експериментування, у якому розміщуються прозорі ємності, лійки, піпетки, ложки, ситечка, мірні склянки, ваги, магніти, лупи, дзеркала, трубочки, природні матеріали, набори тканин, паперу, дерева, металу, пластмаси та інші безпечні предмети. Матеріали мають бути доступними дітям, систематизованими та змінюватися відповідно до тематики освітньої діяльності.

Забезпечення активної дослідницької позиції дитини. Педагог повинен створювати ситуації, у яких дитина самостійно спостерігає, ставить запитання, висуває припущення, добирає спосіб перевірки та аналізує результат. Доцільно уникати надмірного пояснення до початку досліду, оскільки це зменшує пізнавальну активність дошкільників.

Систематичне використання алгоритму дослідження. Дітей поступово навчають діяти за такою послідовністю: визначення проблеми; висування припущення; вибір матеріалів; виконання практичних дій; спостереження за змінами; порівняння результату з припущенням; формулювання висновку. У молодших групах алгоритм реалізується за активної підтримки педагога, а в старшому дошкільному віці діти можуть виконувати окремі етапи самостійно.

Поєднання різних способів сенсорного обстеження. Дітям необхідно пропонувати не лише розглядати предмет, а й визначати його властивості на дотик, слух, за запахом, вагою та іншими доступними ознаками. Педагог навчає послідовно обстежувати об'єкт: розглянути його загалом, визначити форму, величину, колір, матеріал, характер поверхні та функціональне призначення.

Урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Завдання повинні відповідати рівню пізнавального розвитку, сенсорному досвіду, темпу роботи та особливостям сприймання кожної дитини. Для дітей, які потребують додаткової підтримки, доцільно використовувати більші предмети, контрастні кольори, чіткі інструкції, картки-підказки та повторне виконання дій.

Організація дослідницької взаємодії в парах і малих групах. Спільне виконання дослідів сприяє розвитку вміння домовлятися, розподіляти дії, обмінюватися спостереженнями, порівнювати результати та формулювати колективний висновок. Педагог має стежити, щоб кожна дитина була активним учасником діяльності.

Використання проблемних запитань. Запитання педагога повинні спонукати дітей до міркування: «Що ти помітив?», «Чим ці предмети схожі?», «Чим вони відрізняються?», «Як можна це перевірити?», «Що змінилося?», «Чому так сталося?», «Що буде, якщо змінити одну з умов?». Необхідно уникати запитань, які передбачають лише однослівну відповідь.

Забезпечення мовленнєвого супроводу дослідницької діяльності. Діти мають навчатися називати матеріали, дії, властивості предметів та результати спостережень. Педагог вводить і активізує поняття: прозорий, непрозорий, твердий, м'який, гладкий, шорсткий, легкий, важкий, сипкий, рідкий, розчинний, нерозчинний, теплий, холодний, вологий, сухий.

Фіксація результатів дослідження. У старших групах доцільно використовувати малюнки, умовні позначення, прості таблиці, картки спостережень, фотографії, колективні плакати та календарі природи. Фіксація допомагає дітям відтворити послідовність досліду, порівняти результати та зробити висновок.

Співпраця із сім'єю. Батькам доцільно надавати рекомендації щодо проведення безпечних домашніх дослідів, спостережень за природою, сортування предметів за різними ознаками та використання побутових ситуацій для сенсорного розвитку. Ефективними формами взаємодії є консультації, майстер-класи, родинні проекти, виставки дитячих відкриттів і створення домашніх колекцій природних матеріалів.

Моніторинг розвитку сенсорно-перцептивної компетентності. Педагогічне спостереження має бути спрямоване на визначення здатності дитини розрізняти

властивості предметів, застосовувати способи сенсорного обстеження, порівнювати об'єкти, висувати припущення, діяти відповідно до мети та пояснювати отриманий результат. Моніторинг використовується не для порівняння дітей між собою, а для планування індивідуальної підтримки.

Робота з формування сенсорно-перцептивної компетентності може здійснюватися під час різних форм організації освітнього процесу:

- спеціально організованих занять пізнавально-дослідницького спрямування;
- інтегрованих занять;
- дослідницьких хвилинок;
- спостережень у природі;
- прогулянок і цільових екскурсій;
- роботи в осередку експериментування;
- дидактичних ігор та вправ;
- індивідуальної роботи;
- проектної діяльності;
- квестів і проблемно-пошукових ситуацій;
- самостійної діяльності дітей;
- спільної діяльності педагога й вихованців у повсякденних ситуаціях.

Особливого значення набувають короткотривалі досліді, які легко інтегруються у щоденну діяльність дітей. Наприклад, під час умивання можна спостерігати за властивостями води, на прогулянці – визначати стан ґрунту, напрям вітру, довжину тіні, властивості снігу або листя, під час художньої діяльності – досліджувати змішування кольорів і властивості паперу, фарби, глини та пластиліну.

Для формування сенсорно-перцептивної компетентності доцільно застосовувати такі методи і прийоми:

- безпосереднє спостереження за об'єктами та явищами;
- обстеження предметів за допомогою різних органів чуття;

- порівняння предметів за однією або кількома ознаками;
- групування та класифікація;
- серіація предметів за величиною, довжиною, шириною, висотою або інтенсивністю певної ознаки;
- елементарні досліді й експерименти;
- моделювання;
- проблемні запитання;
- висування та перевірка припущень;
- демонстрація способу дії;
- практичні вправи;
- дидактичні ігри;
- ігри з піском і водою;
- робота з природними та побутовими матеріалами;
- колекціонування;
- складання сенсорних маршрутів;
- використання схем, піктограм і простих таблиць;
- обговорення результатів;
- створення ситуацій вибору;
- виконання індивідуальних і групових дослідницьких завдань.

Для розвитку зорового сприймання доцільно використовувати завдання на розрізнення кольорів, відтінків, форм, величини, розташування предметів у просторі, знаходження однакових і відмінних ознак, складання цілого з частин. Ефективними є ігри «Знайди такий самий», «Що змінилося?», «Добери за кольором», «Розклади від найменшого до найбільшого», «Знайди зайве».

Розвитку дотикового сприймання сприяють ігри з різними за фактурою матеріалами, «чарівні мішечки», сенсорні коробки, доріжки та панно. Дітям можна запропонувати визначити предмет на дотик, знайти гладкі, шорсткі, м'які, тверді, теплі або холодні об'єкти, порівняти сухий і вологий пісок, легкі й важкі предмети.

Для розвитку слухового сприймання використовуються завдання на розрізнення сили, висоти, тривалості та тембру звуків. Діти можуть визначати джерело звуку, порівнювати звучання різних матеріалів, створювати прості шумові інструменти, досліджувати, як змінюється звук залежно від наповнення ємності.

Формуванню нюхового і смакового сприймання сприяють безпечні ігри на розпізнавання знайомих запахів і смаків. Такі завдання проводяться лише за умови відсутності алергічних реакцій, з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог та за згодою батьків.

Особливу увагу доцільно приділяти дослідам із водою. Діти можуть досліджувати її прозорість, текучість, здатність набувати форми посудини, змінювати температуру, розчиняти окремі речовини. Орієнтовними темами є: «Що плаває, а що тоне?», «Куди зник цукор?», «Як очистити воду?», «Яку форму має вода?», «Як утворюється лід?».

Досліди з повітрям допомагають усвідомити, що повітря невидиме, але займає місце, може рухатися та чинити опір. Дітям можна запропонувати надувати повітряні кульки, спостерігати за рухом стрічок від вітру, переміщувати легкі предмети потоком повітря, занурювати перевернуту склянку у воду та спостерігати, чому вода не заповнює її повністю.

Під час дослідження природних матеріалів діти порівнюють властивості піску, глини, каміння, ґрунту, деревини, листя, насіння та плодів. Доцільними є досліді «Який матеріал пропускає воду?», «Що швидше висихає?», «Чим відрізняються пісок і глина?», «Що потрібно насінні для проростання?».

Дослідження світла й тіні дає змогу сформувати початкові уявлення про прозорі, напівпрозорі та непрозорі матеріали, залежність розміру й напрямку тіні від розташування джерела світла. Діти можуть створювати тіньові фігури, спостерігати за тінню на прогулянці та порівнювати її довжину в різний час дня.

Для ознайомлення з властивостями магніту використовуються безпечні предмети з різних матеріалів. Діти перевіряють, які предмети притягуються

магнітом, порівнюють результати та доходять висновку, що магніт взаємодіє не з усіма матеріалами. Педагог повинен контролювати роботу з дрібними предметами та не допускати використання магнітів без нагляду дорослого.

У молодшому дошкільному віці основна увага приділяється накопиченню чуттєвого досвіду, розрізненню контрастних властивостей предметів і виконанню простих дій за показом педагога. Діти вчаться знаходити предмети однакового кольору або форми, розрізняти великий і малий, твердий і м'який, сухий і вологий, легкий і важкий.

У середньому дошкільному віці завдання ускладнюються. Діти порівнюють предмети за кількома ознаками, групують їх, установлюють прості залежності, виконують нескладні досліди та відповідають на запитання про причини побачених змін. Педагог поступово вводить поняття, що характеризують властивості матеріалів і стан речовин.

У старшому дошкільному віці діти можуть самостійно висувати припущення, планувати окремі етапи дослідів, добирати матеріали, фіксувати результати умовними позначеннями й формулювати висновки. Доцільно використовувати довготривалі спостереження, мініпроекти, дослідження росту рослин, змін стану води, впливу світла, тепла і вологи на природні об'єкти.

Педагогові необхідно дотримуватися правильної послідовності організації дослідів. Спочатку створюється проблемна ситуація та формулюється запитання. Далі дітям пропонується висловити припущення. Після цього обговорюються матеріали й послідовність дій, безпосередньо проводиться дослід, аналізуються зміни та формулюється висновок. Наприкінці важливо запропонувати дітям визначити, чи підтвердилося їхнє припущення та де отримані знання можна використати.

Необхідно уникати перетворення пошуково-дослідницької діяльності на демонстрацію педагога, під час якої діти залишаються лише пасивними спостерігачами. Кожна дитина повинна мати можливість виконати практичну дію,

висловити власну думку, порівняти результат і поставити запитання. Педагог має підтримувати дослідницьку ініціативу, не вимагати від дошкільників складних наукових пояснень і допомагати формувати висновки доступними словами.

Таким чином, формування сенсорно-перцептивної компетентності у процесі пошуково-дослідницької діяльності має здійснюватися систематично, послідовно та інтегровано. Створення сенсорно насиченого середовища, використання проблемних ситуацій, забезпечення активної практичної діяльності, підтримка самостійності й дитячої ініціативи сприяють розвитку сприймання, мислення, уваги, допитливості та здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Практична реалізація визначених принципів, педагогічних умов, форм, методів і прийомів забезпечуватиме перетворення дитини з пасивного спостерігача на активного дослідника навколишнього світу. Набутий сенсорний і дослідницький досвід стане основою для подальшого інтелектуального розвитку, формування природничо-екологічної та логіко-математичної компетентностей, розвитку самостійності й успішної підготовки дитини до навчання в школі.

1.4. Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку

Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти, оскільки саме в цей період дитинства закладаються основи екологічної свідомості, емоційно-ціннісного ставлення до природи, набувається перший досвід взаємодії з природним довкіллям та засвоюються елементарні моделі екологічно та природододоцільної поведінки. Протягом перших семи років життя дитина активно пізнає навколишній світ, виявляє природну допитливість, прагне досліджувати властивості різних об'єктів і явищ, вчиться встановлювати між ними найпростіші взаємозв'язки. Саме тому ознайомлення з природою виступає важливим засобом не лише пізнавального, а й морального, емоційного, естетичного та особистісного розвитку дошкільника.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти одним із результатів роботи за освітнім напрямом «Дитина в природному довкіллі» є сформованість природничо-екологічної компетентності, яка є здатністю дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи і знаннях її законів [1].

Сучасні дослідження у галузі дошкільної педагогіки (Г. Беленька [4], Л. Загородня [20], Н. Лисенко [39], З. Плохій [50] та ін.) засвідчують, що ефективне формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників можливе лише за умови комплексної роботи над її когнітивним, емоційно-ціннісним та діяльнісним компонентами: недостатньо сформувані в дітей лише систему природничих знань; не менш важливими є розвиток позитивного емоційного ставлення до природи, готовності піклуватися про живі організми та відповідально поводитися в природному середовищі.

Одним із пріоритетних завдань формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є виховання в них екологічної культури.

Вона розглядається як інтегрована особистісна якість, що виявляється у знаннях про природу, емоційно позитивному ставленні до неї, усвідомленні цінності всього живого та готовності дотримуватися норм екологічно доцільної поведінки. У дошкільному віці виховання екологічної культури відбувається через безпосереднє спілкування дітей із природою, участь у різних видах діяльності, що доступні їхнім віковим можливостям, а також через наслідування позитивного прикладу дорослих.

Важливим засобом формування природничо-екологічної компетентності та виховання екологічної культури дітей дошкільного віку є спостереження, яке дає їм цілісні уявлення про живі й неживі об'єкти природи, та взаємозв'язки між ними. Спостереження сприяють розвитку спостережливості, допитливості, мислення, мовлення, уваги та пам'яті, а також формують стійкий інтерес до пізнання навколишнього світу.

Особливого значення набуває виховання гуманного ставлення до живих об'єктів природи, що передбачає розвиток у дітей доброзичливості, турботливості, відповідальності та співпереживання щодо рослин, тварин і природного довкілля загалом. Гуманне ставлення формується насамперед через особистий досвід взаємодії з природою: догляд за кімнатними рослинами та тваринами кутка природи, участь у праці на ділянці закладу дошкільної освіти, спостереження за природними об'єктами, виконання нескладних природоохоронних доручень. Саме практична діяльність допомагає дитині усвідомити власну відповідальність за збереження життя і благополуччя живих організмів.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває реалізація ідей освіти для сталого розвитку, що передбачає виховання в дітей відповідального ставлення до природних ресурсів, формування звичок ощадливого використання води, електроенергії, паперу, дбайливого поводження з рослинами і тваринами, підтримання чистоти довкілля. Такі прості, на перший погляд, дії вихованців стають першими кроками до формування екологічно відповідальної поведінки, яка в майбутньому визначатиме свідоме ставлення особистості до природи й суспільства.

Проблема формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених у галузі дошкільної педагогіки, психології, екологічної освіти та методики ознайомлення дітей з природою. Теоретичні засади цих досліджень ґрунтуються на ідеях гармонійної взаємодії людини з природою, формування екологічної свідомості, відповідального ставлення до довкілля та розвитку особистості через безпосереднє пізнання природного світу.

Суттєвий внесок у розвиток теорії та методики природничо-екологічної освіти дітей дошкільного віку зробили Г. Беленька [4], Н. Горобаха [14], Л. Загородня [64], К. Крутій [37], Н. Лисенко [40], З. Плохій [50], Т. Поніманська [51] та інші дослідники. У їхніх працях природничо-екологічне виховання розглядається як цілісний педагогічний процес, спрямований на формування системи природничих знань, розвиток пізнавального інтересу, екологічної культури, гуманного ставлення до природи та практичних навичок екологічно та природодоцільної поведінки в дошкільників.

Зокрема З. Плохій [50] обстоює думку про необхідність виховання екологічної культури особистості якомога раніше. На її думку, саме дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи. При цьому науковиця підкреслює, що екологічне виховання повинно ґрунтуватися на безпосередньому спілкуванні дітей із природою, залученні їх до практичної діяльності та накопиченні позитивного досвіду взаємодії з природним довкіллям.

Н. Лисенко [39] розглядає ознайомлення дітей із природою як основу формування природничо-екологічної компетентності дошкільників. З метою вирішення завдань екологічної освіти дошкільників дослідниця пропонує використовувати систематичні спостереження за об'єктами і явищами природи, експериментування, працю в природі, ігри природознавчого змісту, які сприяють розвитку допитливості, екологічного мислення й дослідницьких умінь дітей.

Г. Беленька [4; 5] вважає формування природничо-екологічної компетентності складником цілісного процесу розвитку особистості дошкільника. Учена вказує на необхідність інтегрування завдань екологічного та природознавчого змісту в різні види дитячої діяльності, створення відповідного розвивального середовища та забезпечення активної взаємодії дітей із природними об'єктами.

Подібної думки дотримується й К. Крутій [37], яка розглядає екологічну освіту як компонент цілісного освітнього процесу, у якому пізнання природи інтегрується з мовленнєвою, ігровою, художньо-творчою, трудовою та дослідницькою діяльністю дітей. Науковиця наголошує, що саме інтеграція різних видів дитячої діяльності забезпечує стійкий інтерес до об'єктів і явищ природи та практичне застосування набутих знань про них.

Н. Горобаха [14], погоджуючись із позиціями вище зазначених учених, акцентує увагу на необхідності формування в дітей екологічно доцільної поведінки через поєднання природничих знань із практичними діями щодо охорони природи. Зокрема дослідниця обґрунтовує важливість використання інтегрованих форм роботи, екологічних проєктів, дослідницької діяльності та спостережень як ефективних засобів розвитку природничо-екологічної компетентності дошкільників.

На думку Т. Поніманської [51] формування гуманного ставлення до природи є невід'ємним складником морального виховання дітей дошкільного віку, адже бережливе ставлення до рослин, тварин, природного довкілля в цілому формується, насамперед, через власний досвід участі дитини в різних видах діяльності та через наслідування позитивного прикладу дорослих.

Отже, сучасні психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що формування екологічної культури, організація систематичних спостережень у природі, розвиток дослідницької активності та виховання гуманного ставлення до всього живого повинні здійснюватися комплексно. Саме поєднання когнітивного, емоційно-ціннісного й діяльнісного компонентів забезпечує становлення

природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку, розвиток їхнього відповідального ставлення до довкілля та готовності до екологічно та природодоцільної поведінки в повсякденному житті.

Організація роботи з формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку ґрунтується на положеннях Законів України «Про освіту» [56], «Про дошкільну освіту» [55], Базового компонента дошкільної освіти [1] та інших нормативно-правових документів, що визначають державну політику у сфері дошкільної освіти, екологічного виховання й освіти для сталого розвитку. Відповідно до зазначених документів особливого значення в процесі формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку набуває реалізація компетентнісного підходу, який орієнтує педагогів не лише на формування у вихованців елементарних природничих знань, а й на розвиток у них екологічного мислення, ціннісного ставлення до природи та практичних умінь екологічно доцільної поведінки. Крім того важливим орієнтиром сучасної дошкільної освіти є впровадження ідей освіти для сталого розвитку, що передбачає формування в дітей відповідального ставлення до навколишнього середовища, ощадливого використання природних ресурсів, усвідомлення особистої причетності до їх збереження та готовності здійснювати посильні екологічно доцільні вчинки.

Формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку має здійснюватися на основі взаємопов'язаних підходів, які визначають зміст, організацію та методичне забезпечення освітнього процесу.

Так, *компетентнісний підхід* передбачає спрямування освітньої діяльності не лише на засвоєння дітьми елементарних природничих знань, але й на формування здатності застосовувати їх у практичній діяльності, дотримуватися правил природодоцільної поведінки, відповідально ставитися до природного довкілля та брати посильну участь у його збереженні.

Діяльнісний підхід ґрунтується на положенні, що дитина найефективніше пізнає природу у процесі активної взаємодії з її об'єктами та явищами. Саме тому

провідне місце відводиться спостереженням, дослідницькій діяльності, праці в природі, іграм екологічного змісту, участі у природоохоронних заходах, адже практичний досвід взаємодії з природним довкіллям забезпечує усвідомлене засвоєння знань і сприяє формуванню екологічно та природодоцільної поведінки дошкільників.

Особистісно орієнтований підхід передбачає врахування вікових, індивідуальних та психологічних особливостей кожної дитини, її пізнавальних інтересів, досвіду, рівня сформованості природничих уявлень та емоційного ставлення до об'єктів і явищ природи. Відповідно до цього підходу освітня діяльність організовується таким чином, щоб кожна дитина мала можливість виявляти ініціативу, самостійність і переживати позитивні емоції у процесі взаємодії з природним середовищем.

Інтегрований підхід забезпечує поєднання екологічної освіти з іншими напрямками дошкільної освіти. Ознайомлення з природою має поєднуватися з мовленнєвою, художньо-творчою, ігровою, пізнавальною, трудовою та руховою діяльністю дітей дошкільного віку. Така інтеграція сприяє формуванню цілісної картини світу, розвитку ключових компетентностей вихованців та забезпечує практичне застосування ними набутих знань у різних життєвих ситуаціях.

Еколого-ціннісний підхід спрямований на формування в дітей емоційно позитивного, гуманного та відповідального ставлення до природи як важливої життєвої цінності. Його реалізація передбачає виховання в дошкільників співчуття до всього живого, усвідомлення взаємозв'язку людини і природи, розвиток готовності берегти природні ресурси та здійснювати посильні природоохоронні дії.

Отже, реалізація компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, інтегрованого та еколого-ціннісного підходів забезпечує цілісність освітнього процесу та створює підґрунтя для ефективного формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. Водночас практичне їх втілення потребує дотримання системи принципів, які конкретизують вимоги до відбору змісту освіти,

організації освітньої діяльності та вибору доцільних форм, методів і засобів її провадження.

Зокрема *принцип науковості* передбачає ознайомлення дітей із достовірними, науково обґрунтованими природничими знаннями, адаптованими до їхніх вікових можливостей. Завдання вихователя полягає не у спрощенні змісту до рівня побутових уявлень, а в доборі доступних способів пояснення відомостей про об'єкти та явища природи, що запобігає формуванню в дошкільників хибних або спотворених знань про навколишній світ. Педагог має пам'ятати, що наукова достовірність змісту є важливою передумовою формування адекватних уявлень про природу та основ розвитку екологічного мислення вихованців.

Принцип доступності забезпечує відповідність змісту, методів і засобів формування природничо-екологічної компетентності віковим та індивідуальним особливостям дітей дошкільного віку. Природничі поняття мають засвоюватися через безпосередні спостереження, практичні дії, гру, експериментування та використання зрозумілих прикладів із повсякденного життя. У такий спосіб відбувається усвідомлене засвоєння дошкільниками знань і підтримується їхня природна пізнавальна активність.

Принцип систематичності й послідовності полягає у поступовому формуванні природничо-екологічної компетентності на основі логічно взаємопов'язаних знань, умінь, способів діяльності та досвіду взаємодії з природою. Нові знання повинні спиратися на вже сформовані уявлення, поступово, концентрично ускладнюватися й інтегруватися в цілісну систему, що забезпечуватиме міцність знань і їх практичне застосування.

Принцип гуманістичної спрямованості передбачає формування в дітей ціннісного ставлення до природи, виховання відповідальності, доброзичливості й співпереживання щодо її об'єктів. Разом із тим означений принцип передбачає також створення атмосфери партнерської взаємодії між педагогом і вихованцями, за

якої кожна дитина має можливість вільно висловлювати власні думки, ставити запитання, висувати припущення, помилятися й самостійно знаходити відповіді.

Принцип цілісності відображає нерозривний взаємозв'язок людини й природи та орієнтує педагогів на формування в дітей системного бачення природного довкілля. Ознайомлення з окремими природними об'єктами має здійснюватися через усвідомлення їхніх взаємозв'язків з іншими, визначення й розуміння їх значення в природі та житті людини. Це сприяє формуванню в дошкільників елементарного розуміння взаємозалежності об'єктів і явищ природи та взаємозв'язку людини з довкіллям.

Принцип інтеграції передбачає поєднання завдань природничо-екологічного змісту з різними видами дитячої діяльності та іншими освітніми напрямками дошкільної освіти. Робота має здійснюватися не лише під час спеціально організованої навчальної діяльності, а й у грі, праці, художньо-творчій, мовленнєвій, дослідницькій діяльності та в повсякденному житті дітей. Урахування означеного принципу дозволить забезпечити цілісність освітнього процесу й створити можливості для практичного застосування природничих знань у різних видах діяльності.

Близьким до принципу інтеграції є *принцип діяльнійшої спрямованості*, який передбачає активне залучення дітей до різноманітних видів практичної взаємодії з природою. Саме у процесі спостережень, елементарних дослідів, трудової діяльності, участі в екологічних акціях і проєктах природничі знання набувають особистісного змісту та трансформуються в практичний досвід екологічно та природодоцільної поведінки.

Принцип позитивної мотивації (конструктивізму) орієнтує педагога на формування в дітей екологічно відповідальної поведінки через позитивні приклади демонстрування практичних способів взаємодії з природою. Ознайомлюючи дітей з екологічними проблемами, важливо не стільки акцентувати увагу на заборонах, скільки показувати доступні способи допомоги природі та результати власних

добрих справ. Такий підхід сприяє формуванню в дошкільників позитивного ставлення до природоохоронної діяльності й віри у власну здатність впливати на стан довкілля.

Принцип регіоналізму передбачає організацію роботи на матеріалі найближчого природного оточення дитини. Ознайомлення дошкільників доцільно розпочинати з об'єктів і явищ, які вони можуть безпосередньо спостерігати на території закладу дошкільної освіти, в парку, лісі, біля водойми того населеного пункту, в якому мешкають діти. Відтак їхні знання стають конкретними, а знайомство та взаємодія з найближчим природним довкіллям сприяє формуванню емоційної прив'язаності до природи рідного краю й вихованню відповідального ставлення до неї.

Принцип проблемності означає організацію освітнього процесу через створення проблемних, пошукових і дослідницьких ситуацій, які спонукають дітей до активного пізнання природи. Педагог стимулює дошкільників ставити запитання, висувати припущення, порівнювати, експериментувати, перевіряти власні здогадки та робити висновки, що, у свою чергу, розвиває пізнавальну активність і допитливість, самостійність мислення та вміння знаходити способи розв'язання завдань дослідницького характеру.

Принцип наочності ґрунтується на врахуванні особливостей мислення дітей дошкільного віку, для яких провідними є наочно-образний та наочно-дійовий типи цього психічного процесу. Засвоєння природничих знань є найбільш ефективним під час безпосереднього спостереження за природними об'єктами та явищами, а також під час використання моделей, ілюстрацій, фотографій, відеоматеріалів тощо. Поєднання різних видів наочності сприяє розвитку в дошкільників спостережливості, мислення, мовлення та стійкого інтересу до пізнання довкілля.

Принцип безпечності передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням необхідності збереження життя і здоров'я дітей та дбайливого ставлення до природного середовища. Усі форми, методи й засоби роботи повинні

забезпечувати фізичну й психологічну безпеку вихованців та виключати потенційно небезпечні для них види діяльності. Водночас, будь-які спостереження, досліді й практична діяльність мають здійснюватися без шкоди для природних об'єктів, формуючи в дітей відповідальне ставлення до довкілля.

Отже, дотримання зазначених принципів забезпечує науково обґрунтовану та педагогічно доцільну організацію освітнього процесу, сприяє формуванню природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку та створює підґрунтя для виховання екологічно свідомої, активної й відповідальної особистості.

Ефективність формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку значною мірою залежить від створення в закладі дошкільної освіти комплексу *педагогічних умов*, які забезпечують цілісність, системність і практичну спрямованість освітнього процесу.

Насамперед важливо *створити розвивальне природниче середовище*, яке забезпечує дитині можливість щоденного безпосереднього контакту з живими та неживими об'єктами природи, стимулює пізнавальну активність та дослідницьку діяльність.

Не менш важливою умовою є *організація різних видів діяльності дітей на основі безпосередньої взаємодії з природою*, що передбачає систематичне проведення спостережень, елементарних дослідів, праці в природі, екологічних ігор, проектної та дослідницької діяльності, у процесі яких природничі знання набувають практичного змісту та пов'язуються з досвідом дитини.

Важливою педагогічною умовою є також *інтеграція природничо-екологічного змісту в різні види дитячої діяльності та освітні напрями* відповідно до Базового компонента дошкільної освіти задля формування у вихованців цілісного уявлення про природу, встановлення міжпредметних зв'язків і використання набутих знань у різних життєвих ситуаціях.

Вагому роль відіграє *застосування педагогом активних методів навчання*, насамперед проблемно-пошукових, дослідницьких, ігрових та практико

орієнтованих, які стимулюють пізнавальну активність, допитливість, самостійність і критичність мислення дітей, їхню здатність знаходити відповіді на поставлені запитання.

Забезпечення емоційно-ціннісної взаємодії дітей із природою також є необхідною умовою формування природничо-екологічної компетентності. Освітня робота має бути спрямована не лише на засвоєння природничих знань дітьми, а й на розвиток у них гуманного ставлення до всього живого, емпатії, відповідальності за власні вчинки та набуття досвіду екологічно доцільної поведінки.

Водночас важливо забезпечити *єдність вимог закладу дошкільної освіти та сім'ї у питаннях екологічної освіти*, залучаючи батьків до спільної природоохоронної, дослідницької та просвітницької діяльності. Співпраця педагогів і родини сприяє перенесенню набутих дитиною знань, умінь і способів поведінки у повсякденне життя та забезпечує послідовність формування основ екологічної культури.

Таким чином, створення розвивального природничого середовища, організація різноманітної практичної діяльності дітей, інтеграція природничо-екологічного змісту в освітній процес, використання активних методів навчання, забезпечення емоційно-ціннісної взаємодії з природою та партнерської співпраці із сім'єю становлять взаємопов'язаний комплекс педагогічних умов, спрямований на ефективне формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку.

Означений процес потребує використання різноманітних *форм, методів і прийомів організації освітньої діяльності*, які забезпечують поєднання пізнавальної активності вихованців із безпосередньою взаємодією з природою. Відтак їх вибір має визначатися віком дітей, змістом освітніх завдань, характером природного об'єкта чи явища, з яким ознайомлюють дошкільників, умовами закладу дошкільної освіти та індивідуальним досвідом вихованців.

Одним із найбільш ефективних методів роботи є *спостереження*, яке може організовуватися під час прогулянок, екскурсій, у куточку природи, на ділянці закладу дошкільної освіти. Спостереження доцільно проводити систематично, спрямовуючи увагу дітей не лише на зовнішні ознаки природних об'єктів, а й на їх залежність від умов середовища, зміни, які відбуваються з ними та взаємозв'язки з іншими об'єктами природи. Вихователь може використовувати короткотривалі й довготривалі спостереження, повторні спостереження за одним об'єктом у різні пори року. Важливо, щоб дитина не була пасивним спостерігачем, а залучалася як до відповідей, так і до постановки запитань, висловлення припущень, фіксації результатів і формулювання простих висновків щодо спостережуваного природного об'єкта чи явища.

Важливе місце посідає *дослідницька та експериментальна діяльність*, яка створює умови для самостійного пізнання дітьми властивостей природних об'єктів і явищ. Дошкільникам можна пропонувати доступні досліди з водою, повітрям, піском, ґрунтом, льодом, снігом, рослинами та іншими доступними й безпечними об'єктами. Експериментування доцільно організовувати за логікою: запитання або проблемна ситуація – висунення припущення дитиною – його практична перевірка – спостереження за результатом – висновок. При цьому педагог не повинен поспішати повідомляти правильну відповідь, а має створювати умови для самостійного пошуку дитиною.

Проблемно-пошукова діяльність, у межах якої педагог створює ситуації, що потребують від дітей пошуку відповіді або способу дії також є важливим методом формування природничо-екологічної компетентності дошкільників. Наприклад, завдання типу «Чому рослина почала в'янути?», «Як дізнатися, що вода замерзла?», «Що станеться зі снігом у теплому приміщенні?», «Як допомогти рослині, якщо її ґрунт сухий?», «Що можна зробити, щоб на ділянці групи було чисто?», стимулюють вихованців міркувати, порівнювати, прогнозувати, перевіряти припущення та аргументувати власні висновки.

Практична діяльність і праця в природі забезпечують безпосереднє застосування природничих знань та формування досвіду відповідальної взаємодії з довкіллям. Дошкільників можна залучати до догляду за кімнатними рослинами, поливання клумб, висівання насіння квітів та овочів, збирання природного матеріалу, підтримання чистоти на території закладу дошкільної освіти, допомоги тваринам у межах безпечної та доступної для дітей діяльності (наприклад, виготовлення годівничок із подальшим підгодовуванням птахів). Важливо, щоб така діяльність не зводилася лише до виконання певної роботи, а супроводжувалися усвідомленням її значення: для чого потрібно поливати рослину, чому не можна пошкоджувати її листя, навіщо прибирати сміття, чим можна допомогти птахам тощо.

Гра є особливо важливою для дошкільників, оскільки дає змогу природно поєднати пізнання, емоційне переживання та практичну дію. Доцільно використовувати творчі ігри (сюжетно-рольові, театралізовані, будівельно-конструкційні) та ігри з правилами (дидактичні й рухливі) природничо-екологічного змісту. Дидактичні ігри можуть бути спрямовані на розпізнавання природних об'єктів, встановлення їхніх властивостей і взаємозв'язків, класифікацію, порівняння, визначення змін у природі. Сюжетно-рольові, театралізовані й будівельно-конструкційні ігри допомагають моделювати ситуації взаємодії людини з природою, а рухливі ігри – поєднувати природничий зміст із руховою активністю.

Важливе значення мають *проектна та природоохоронна діяльність*, адаптовані до вікових можливостей дошкільників. Це можуть бути короткотривалі групові або індивідуальні проекти: «Виростимо рослину», «Годівничка для птахів», «Друге життя паперу», «Економимо воду», «Збережемо чистоту нашого майданчика», «Дерева нашого садочка». Їхня цінність полягає в тому, що дитина бере участь не лише в отриманні інформації, а й у плануванні простих дій, їх виконанні та оцінюванні результату.

Поряд із названими методами доцільно використовувати *бесіди, розповіді педагога, читання художніх творів, розглядання картин та ілюстрацій, перегляд доступних відеоматеріалів, моделювання природних об'єктів і явищ, екологічних ситуацій*. Проте словесні й наочні методи найбільш результативними є тоді, коли вони доповнюють безпосередній досвід дитини, а не замінюють його.

Особливу увагу варто приділяти методам формування екологічно доцільної поведінки. Педагог може використовувати *позитивний приклад, педагогічне моделювання, вправлення у природодоцільних способах поведінки, доручення, спільне виконання природоохоронних дій, обговорення їх результатів*. Замість надмірного використання заборон доцільно демонструвати дітям позитивні альтернативи: замість «не можна рвати квіти» сказати, що «можна милуватися ними, спостерігати, фотографувати»; замість «не можна турбувати птахів» – «можна спостерігати за ними здалеку, облаштувати годівничку»; замість «не можна залишати сміття» – «потрібно прибрати після себе та викинути відходи у відповідне місце».

У процесі формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку важливими є й методичні прийоми, що активізують пізнавальну та мовленнєву діяльність дітей: запитання проблемного характеру, порівняння, зіставлення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, висування припущень, прогнозування, пошук аналогій, наприклад, «знайди помилку», «що буде, якщо...», «як ти думаєш, чому...», «що можна зробити, щоб...». Доцільно також використовувати прийоми педагогічного діалогу, коли вихователь не оцінює відповідь дитини як «правильну» чи «неправильну» одразу, а пропонує пояснити власну думку, перевірити припущення або знайти відповідь разом.

Основною формою організації освітньої діяльності дітей дошкільного віку є *заняття*, під час якого педагог цілеспрямовано розв'язує визначені освітні завдання. У процесі формування природничо-екологічної компетентності заняття мають забезпечувати не лише засвоєння дітьми природничих знань, а й їх практичне

осмислення, розвиток пізнавальної активності, виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи та набуття досвіду екологічно та природодоцільної поведінки.

За характером змісту та способом поєднання освітніх завдань заняття можуть бути односпрямованими (предметними) та різноспрямованими (інтегрованими й комплексними). *Односпрямовані (предметні) заняття* передбачають зосередження на змісті певного освітнього напрямку та дають змогу послідовно розв'язувати конкретні завдання природничо-екологічного спрямування. Наприклад, їх зміст може бути пов'язаний з ознайомленням дітей із властивостями води, характерними ознаками рослин і тварин, сезонними змінами в природі, правилами поведінки в природному довкіллі.

Інтегровані заняття передбачають органічне поєднання змісту та завдань кількох освітніх напрямів навколо спільної теми, об'єкта або проблеми. Природничо-екологічний зміст заняття у такому разі може поєднуватися з мовленнєвим, художньо-творчим, ігровим, математичним, музичним чи руховим. Наприклад, під час вивчення теми «Вода» діти можуть досліджувати її властивості, добирати слова для опису її якостей, виконувати творчі завдання, розв'язувати елементарні пізнавальні ситуації та обговорювати способи ощадливого її використання. Така організація сприяє встановленню дітьми взаємозв'язків між різними явищами та формуванню цілісного уявлення про навколишній світ.

Комплексні заняття також об'єднують завдання різних освітніх напрямів, однак передбачають їх послідовне розв'язання в межах спільної теми із збереженням відносної самостійності окремих видів діяльності. У межах такого заняття природничо-екологічний зміст може послідовно реалізовуватися через пізнавальну, мовленнєву, художньо-творчу, музичну, рухову та інші види діяльності. Це дає змогу урізноманітнити способи взаємодії дошкільників із природничим матеріалом та підтримувати їхню пізнавальну й емоційну активність.

Незалежно від виду заняття, його організація має передбачати активну позицію дитини. Доцільно уникати переважання пояснення й повідомлення готової

інформації вихователем, натомість – створювати можливості для безпосереднього сприймання природних об’єктів дошкільниками, їх порівняння, обстеження, висловлення припущень, виконання практичних дій, обговорення результатів та формулювання висновків. Особливо важливо, щоб природничо-екологічний зміст, опрацьований під час заняття, надалі знаходив продовження у спостереженнях, грі, праці, дослідницькій та самостійній діяльності дітей.

Важливе місце у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку посідають такі форми організації освітньої діяльності як екскурсії та прогулянки, які забезпечують безпосередню взаємодію дитини з природним довкіллям і створюють умови для пізнання його об’єктів та явищ у реальному середовищі.

Екскурсія є організованою формою освітньої роботи, що передбачає вихід дітей за межі звичного освітнього середовища ЗДО з визначеною пізнавальною метою. Під час екскурсій дошкільники мають можливість безпосередньо спостерігати об’єкти та явища природи, встановлювати взаємозв’язки й залежності між ними, порівнювати побачене з раніше набутими знаннями, ставити запитання тощо. Тематика екскурсій може бути пов’язана із сезонними змінами в природі, особливостями рослинного і тваринного світу, станом природного довкілля, правилами природодоцільної поведінки тощо. Важливо, щоб екскурсія не зводилася лише до повідомлення вихователем готової інформації, а передбачала активну пізнавальну діяльність дітей: спостереження, пошук і збір природного матеріалу, порівняння, елементарне дослідження та обговорення побаченого.

Цільова прогулянка також передбачає вихід за межі ЗДО та цілеспрямоване спостереження у природному довкіллі відповідно до визначеної педагогом мети. Однак, на відміну від екскурсії, обсяг освітніх завдань є меншим і може бути пов’язаний із сезонними змінами, спостереженням за конкретними рослинами або тваринами, станом ґрунту, води. Цільові прогулянки доцільно використовувати для

поглиблення та конкретизації знань дітей, розвитку спостережливості, пізнавального інтересу й уміння помічати зміни в природі.

Значний потенціал для формування природничо-екологічної компетентності дошкільників мають *повсякденні прогулянки*, які є складником режиму дня в ЗДО. Їхня особливість полягає у відсутності необхідності щоразу визначати окрему освітню тему: природничо-екологічний зміст може реалізовуватися органічно у процесі повсякденного життя дітей. Вихователь може звертати увагу вихованців на зміни погоди, сезонні явища, поведінку птахів і комах, стан рослин, спонукати дітей ставити запитання, висловлювати припущення, дотримуватися правил поведінки в природі. Саме систематичність таких короткотривалих спостережень забезпечує накопичення дитиною особистого досвіду взаємодії з природним довкіллям.

Таким чином, екскурсії, цільові та повсякденні прогулянки доповнюють одна одну: екскурсії забезпечують більш широке безпосереднє пізнання природи, цільові прогулянки дають змогу зосередитися на конкретному об'єкті чи явищі, а повсякденні прогулянки створюють можливість для систематичного закріплення природничих знань і формування природодоцільної поведінки в реальних життєвих ситуаціях.

Отже, формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку має розглядатися як цілісний освітній процес, у якому природничі знання, практичний досвід, емоційно-ціннісне ставлення до природи та способи екологічно та природодоцільної поведінки формуються у взаємозв'язку. Ефективність такої роботи забезпечується не використанням окремого методу чи форми роботи, а їх доцільним поєднанням. Перевагу варто надавати тим, які забезпечують активну участь дитини, безпосередню взаємодію з природою, можливість досліджувати її, ставити запитання, робити вибір, діяти та бачити результат власних дій. Водночас екологічна освіта має бути частиною повсякденного життя дошкільника, що забезпечує поступове накопичення особистого досвіду взаємодії з природою, а не обмежуватися окремими освітніми

ситуаціями. Така організація освітньої роботи сприяє переходу від формального засвоєння природничих знань до їх осмисленого застосування, виховання екологічно доцільної поведінки та відповідального ставлення до довкілля, становлення екологічної культури дитини дошкільного віку в цілому.

1.5. Психолого-педагогічний супровід сюжетно-рольових, режисерських, театралізованих та конструктивно-будівельних ігор дітей дошкільного віку. Створення сучасного ігрового простору в ЗДО

Гра є провідним видом діяльності дитини дошкільного віку та природним способом пізнання нею навколишнього світу, засвоєння соціального досвіду, норм і правил взаємодії з іншими людьми. У процесі гри вихованці відтворюють події повсякденного життя, моделюють взаємини між людьми, опановують різні соціальні ролі, вчаться домовлятися, планувати власні дії, дотримуватися правил та враховувати інтереси партнерів.

Освітній напрям «Гра дитини» Базового компоненту дошкільної освіти спрямований на формування ігрової компетентності дошкільника, яка виявляється у здатності дитини до вільної емоційно насиченої спонтанної активності з власної ініціативи, у якій реалізується можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів у ігрових та рольових діях в узагальненій формі [1]. Важливими її складниками є вміння вступати в ігрову взаємодію, узгоджувати задум із партнерами, розподіляти ролі, дотримуватися рольової поведінки, розв'язувати суперечності та завершувати гру відповідно до спільного задуму.

Гра забезпечує комплексний розвиток особистості дітей дошкільного віку. Під час ігрової діяльності розвиваються сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, емоційна сфера та довільність поведінки. Вихованці вчаться керувати власними бажаннями, діяти відповідно до прийнятої ролі, дотримуватися правил, співпереживати іншим, передбачати наслідки своїх дій та знаходити способи розв'язання проблемних ситуацій. Саме тому гра в дошкільному віці виконує не лише розважальну, а й важливу розвивальну, виховну та соціалізувальну функції, що зумовлює постійний інтерес науковців до особливостей її організації та педагогічного супроводу.

Проблема використання гри та специфіки керівництва нею в закладах дошкільної освіти тривалий час перебуває в центрі уваги вітчизняних педагогів і психологів. Значний внесок у її дослідження зробили Л. Артемова, А. Богуш, Р. Жуковська, Н. Михайленко, Т. Поніманська та інші науковці. У їхніх працях гра розглядається як провідний вид діяльності дитини дошкільного віку, у процесі якого відбувається засвоєння соціального досвіду, формування довільної поведінки, розвиток уяви, мовлення, мислення та здатності до взаємодії з іншими. У сучасних дослідженнях питання організації ігрової діяльності, її педагогічного супроводу та використання розвивального потенціалу гри продовжують висвітлювати Л. Артемова, А. Богуш, Г. Григоренко, Л. Іщенко, Т. Піроженко, О. Полішук, О. Чепка та інші дослідники.

А. Богуш, Н. Гавриш та К. Крутій у своїх дослідженнях наголошують на тому, що гра – це загальнолюдське явище, основою якого є природа та суспільне життя, яке віддзеркалюється в розгорнутій формі ігрової діяльності.

У «Українському педагогічному словнику» поняття «гра» визначається як «форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) певних ситуацій, смислів, станів» [57].

У своїх наукових дослідженнях Т. Піроженко виокремлює такі характерні ознаки гри:

- «вільна розвивальна діяльність, яка здійснюється лише за бажанням дитини, для отримання задоволення від самого процесу діяльності, а лише від отримання результату (процедурне задоволення);
- творча, значною мірою імпровізована, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»);
- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, конкуренція, змагальність, атракція тощо (почуттєва природа гри, «емоційна напруга»);

– наявність непрямих або прямих правил, які віддзеркалюють зміст гри, логічну та часову послідовність її розвитку» [47].

Особливого значення гра набуває для соціального розвитку дітей дошкільного віку. У спільній ігровій діяльності вихованці набувають досвіду партнерства, співробітництва, взаємодопомоги, відповідальності та конструктивного спілкування. Вони вчаться слухати одне одного, аргументувати власну думку, поступатися, домовлятися та розподіляти обов'язки.

Водночас гра є важливим засобом емоційного благополуччя дитини. У безпечному ігровому середовищі дошкільник може відтворювати події, які його хвилюють, виражати емоції, програвати різні способи поведінки, долати страхи й тривожність. Саме тому психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності має бути спрямований не лише на збагачення змісту гри, а й на забезпечення психологічної безпеки, свободи вибору та позитивного емоційного стану кожної дитини.

Психолого-педагогічний супровід гри розглядається нами як цілеспрямована діяльність вихователів, спрямована на створення умов для виникнення, розвитку й ускладнення дитячої гри, підтримку ігрової ініціативи, збагачення життєвих вражень вихованців та формування в них умінь взаємодіяти з партнерами.

Вихователь дітей дошкільного віку має враховувати, що справжня дитяча гра виникає на основі внутрішньої мотивації. Надмірна регламентація, нав'язування сюжету, постійне виправлення дій або оцінювання результату можуть знижувати інтерес дітей та перетворювати гру на виконання вказівок дорослого. Тому основним завданням вихователя є створення умов, за яких дитина сама прагне грати, обирає тему, партнерів, матеріали й способи реалізації задуму.

Організація ігрової діяльності в ЗДО має здійснюватися на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, інтегрованого та партнерського підходів. Результатом освітньої роботи повинна стати здатність дитини самостійно й творчо організовувати гру, розвивати її сюжет, взаємодіяти з

іншими учасниками та переносити засвоєний у грі соціальний досвід у реальні життєві ситуації.

Психолого-педагогічний супровід сюжетно-рольових, режисерських, театралізованих і конструктивно-будівельних ігор доцільно здійснювати з урахуванням таких принципів.

Принцип визнання самоцінності гри передбачає, що гра має організовуватися не лише як засіб навчання або закріплення знань, а насамперед як самостійна, значуща для дитини діяльність. Вихователь повинен визнавати право дітей дошкільного віку на власний задум, вибір ролі, партнерів, матеріалів, темпу й тривалості гри.

Принцип свободи та добровільності полягає в тому, що участь дитини у грі має бути добровільною. Вихованець повинен мати можливість обирати вид діяльності, змінювати роль, переходити до іншого ігрового осередку або спостерігати за грою інших дітей. Примусове включення в гру не сприяє розвитку справжньої ігрової мотивації.

Принцип активності та самостійності вимагає від вихователя створення умов для самостійного визначення дітьми теми, задуму, змісту та правил гри. Допомога дорослого повинна бути дозованою і надаватися тоді, коли діти не можуть самостійно продовжити сюжет, домовитися або знайти необхідний спосіб дії.

Принцип партнерської взаємодії означає, що вихователь виступає партнером, співучасником і уважним спостерігачем дитячої гри. Входячи в ігрову ситуацію, він приймає запропоновану роль, дотримується її та не руйнує дитячий задум. Педагогічне втручання має бути тактовним і спрямованим на підтримку, а не на підпорядкування гри дорослому сценарію.

Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей передбачає, що організація ігрової діяльності має відповідати віку вихованців, рівню розвитку їхнього мовлення, уяви, соціального досвіду та комунікативних умінь. Необхідно

враховувати індивідуальні інтереси, темперамент, потребу в активності або усамітненні, наявність труднощів у спілкуванні та особливі освітні потреби дітей дошкільного віку.

Принцип інтеграції різних видів діяльності передбачає, що ігрова діяльність має природно поєднуватися з мовленнєвою, пізнавальною, художньо-творчою, музичною, руховою, трудовою та конструктивною діяльністю. У процесі гри діти дошкільного віку можуть малювати афіші, створювати декорації, будувати споруди, виготовляти атрибути, рахувати предмети, складати повідомлення й виконувати музичні або рухові завдання.

Принцип варіативності означає, що сучасний ігровий простір повинен забезпечувати різні варіанти використання матеріалів. Іграшки та обладнання не мають передбачати лише один спосіб дії. Особливо цінними є поліфункціональні матеріали, які дитина може перетворити відповідно до власного задуму: коробки, тканини, модулі, природні матеріали, конструктори, стрічки, втулки, прищіпки та інші безпечні предмети.

Принцип психологічної безпеки наголошує на тому, що в ігровому середовищі не повинно бути приниження, висміювання, примусу, жорсткої конкуренції або нав'язування стереотипних ролей. Кожна дитина має відчувати, що її задум, вибір і спосіб самовираження поважають. Вихователь повинен своєчасно реагувати на агресивні прояви та допомагати дітям знаходити соціально прийнятні способи розв'язання конфліктів.

Принцип гендерної рівності та недискримінації полягає в тому, що всі вихованці повинні мати рівний доступ до різних ролей, іграшок і видів діяльності незалежно від статі. Необхідно уникати обмежувальних висловлювань про «дівчачі» або «хлопчачі» ігри та підтримувати індивідуальні інтереси кожної дитини.

Ефективність психолого-педагогічного супроводу гри значною мірою залежить від створення в ЗДО відповідних педагогічних умов. Такими умовами, на нашу думку є:

1. *Створення змістовно насиченого й доступного ігрового середовища.* Усі матеріали мають розміщуватися на рівні, доступному дітям, бути впорядкованими, безпечними та зрозумілими за призначенням.

2. *Забезпечення достатнього часу для вільної гри.* Розгорнута гра не виникає миттєво. Дітям дошкільного віку потрібен час для вибору теми, підготовки простору, розподілу ролей та розвитку сюжету. Тому в розпорядку дня необхідно передбачати тривалі періоди, які не перериваються частою зміною організованих форм роботи.

3. *Підтримка дитячої ініціативи.* Вихователь має уважно ставитися до ігрових пропозицій дітей, допомагати знаходити матеріали та організовувати простір.

4. *Систематичне збагачення соціального досвіду дошкільників.* Для розвитку змістовної гри доцільно проводити спостереження за працею дорослих, екскурсії, зустрічі з представниками різних професій, читання художніх творів, перегляд ілюстрацій і коротких відеоматеріалів, обговорення подій родинного й суспільного життя.

5. *Формування навичок ігрового партнерства.* Необхідно вчити дітей запрошувати одне одного до гри, висловлювати пропозиції, домовлятися про ролі, слухати партнерів, поступатися, змінювати задум та спільно вирішувати суперечності. Вихователь може подавати мовленнєві зразки: «Давай домовимося», «Яку роль ти хочеш?», «Як ми можемо продовжити гру?».

6. *Підтримка позитивного емоційного клімату.* Вихователь має допомагати сором'язливим або невпевненим дітям входити в гру, створювати ситуації успіху, запобігати виключенню окремих вихованців із групової діяльності та підтримувати доброзичливе ставлення між учасниками.

7. *Урахування потреб дітей з особливими освітніми потребами.* Ігровий простір має бути фізично доступним, зрозумілим і передбачуваним. За потреби використовуються візуальні схеми, картки ролей, піктограми послідовності дій, сенсорні матеріали, адаптовані іграшки та додатковий час для входження в гру.

8. *Співпраця із сім'єю.* Батьків доцільно ознайомлювати зі значенням вільної гри, рекомендувати не перевантажувати дитину готовими іграшками та підтримувати використання відкритих, природних і вторинних матеріалів. Ефективними формами взаємодії є консультації, практикуми, родинні ігрові дні, виставки саморобних іграшок та спільне поповнення ігрових осередків.

Особливе значення у процесі соціального та морального розвитку дітей дошкільного віку має сюжетно-рольова гра. Т. Поніманська зазначає, що сюжетно-рольова гра – це «образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет) і розігрування ролей» [51].

Н. Гавриш, Н. Короткова та С. Ладивір в своїх наукових працях досліджували використання сюжетно-рольових ігор як засобу соціально-інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку.

Сюжетно-рольова гра ґрунтується на відтворенні дітьми подій, взаємин і соціальних ролей, які вони спостерігають у реальному житті. Її основними складниками є тема, сюжет, зміст, ролі, ігрові дії, правила та взаємодія учасників.

Для розвитку сюжетно-рольових ігор вихователів закладу дошкільної освіти необхідно збагачувати уявлення дітей про діяльність людей, характер їхніх взаємин і послідовність професійних дій. Під час ознайомлення з певною професією важливо звертати увагу не лише на предмети й операції, а й на спілкування, відповідальність, допомогу іншим та взаємозалежність праці різних людей.

Доцільними темами сюжетно-рольових ігор є «Сім'я», «Дитячий садок», «Лікарня», «Аптека», «Магазин», «Кафе», «Перукарня», «Пошта», «Бібліотека», «Будівництво», «Подорож», «Аеропорт», «Вокзал», «Рятувальна служба»,

«Телестудія» та інші. Тематика повинна відображати сучасне життя й реальний досвід дітей.

Вихователь може допомагати дітям дошкільного віку на початковому етапі гри: обговорювати задум, визначати можливі ролі, добирати атрибути та організовувати простір. Надалі слід поступово зменшувати допомогу та передавати ініціативу вихованцям.

Для ускладнення сюжету доцільно вводити нові події або проблемні ситуації. Наприклад, у грі «Лікарня» може з'явитися виклик швидкої допомоги, у грі «Магазин» – потреба замовити новий товар, а під час «Подорожі» – необхідність змінити маршрут. Такі ситуації мають пропонуватися ненав'язливо, щоб не руйнувати дитячий задум.

Важливо підтримувати використання предметів-замінників. Кубик може стати телефоном, паличка – термометром, коробка – касою або транспортним засобом. Здатність надавати предмету нового ігрового значення свідчить про розвиток уяви та знаково-символічного мислення.

Режисерська гра передбачає створення дитиною ігрової ситуації, у якій вона керує персонажами, озвучує їх, визначає послідовність подій і виконує роль своєрідного режисера. Для такої гри використовуються невеликі іграшки, фігурки людей і тварин, транспорт, будиночки, природні матеріали, настільні макети та мініатюрні декорації.

Режисерська гра має особливе значення для дітей, яким складно відразу включитися у спільну сюжетно-рольову діяльність. Вона дозволяє грати самостійно, відтворювати власні переживання, контролювати розвиток сюжету та поступово опановувати діалогічне мовлення й соціальні ролі.

Для підтримки режисерської гри доцільно створювати тематичні мініпростори: «Місто», «Ферма», «Ліс», «Космос», «Казкова країна», «Будівельний майданчик», «Дорога», «Зоопарк». Водночас не варто робити макети надто деталізованими, оскільки відкритий простір краще стимулює уяву дитини.

Вихователь може збагачувати режисерську гру через спільне складання історій, обговорення можливих подій, введення нового персонажа або предмета. Доцільними є запитання: «Що сталося далі?», «Куди вирушив герой?», «Хто може йому допомогти?», «Як закінчиться ця історія?».

Необхідно підтримувати мовленнєву активність дитини, але не вимагати постійного пояснення кожної дії. Частина режисерської гри може відбуватися у внутрішньому плані або супроводжуватися тихим мовленням, що є природною особливістю цього виду діяльності.

Театралізована гра поєднує ігрову, мовленнєву, художньо-творчу, музичну й рухову діяльність. Вона передбачає відтворення змісту літературних творів, казок, життєвих ситуацій або створених дітьми сюжетів за допомогою ролей, жестів, міміки, інтонації та рухів.

До театралізованих ігор належать ігри-драматизації, ляльковий театр, настільний театр, театр тіней, пальчиковий театр, театр на фланелеграфі, театр масок, театр ложок та імпровізаційні вистави.

Під час підготовки гри-драматизації вихователь має ознайомити дітей дошкільного віку зі змістом твору, обговорити характери й мотиви вчинків персонажів, визначити послідовність подій. Водночас не слід вимагати дослівного відтворення тексту. Важливо підтримувати імпровізацію, власні репліки й творчі інтерпретації дітей.

Розподіл ролей повинен відбуватися демократично. Необхідно уникати ситуацій, коли одна дитина постійно виконує головні ролі, а інша отримує лише другорядні. Доцільно використовувати зміну складу, дублювання ролей, жеребкування або створення кількох варіантів вистави.

Для розвитку виразності педагог використовує вправи на передачу емоцій мімікою й жестами, зміну сили та висоти голосу, темпу мовлення, ритму рухів. Корисними є ігри «Покажи настрій», «Відгадай героя», «Скажи по-різному», «Оживи предмет».

Театралізована діяльність не повинна орієнтуватися лише на підготовку показового заходу для дорослих. Її головною метою є творчий процес, емоційне самовираження, розвиток комунікації та отримання дітьми задоволення від спільної гри.

Конструктивно-будівельна гра передбачає створення дітьми споруд, моделей і предметного середовища з будівельних наборів, конструкторів, природних, вторинних і поліфункціональних матеріалів. Вона сприяє розвитку просторового мислення, уяви, дрібної моторики, планування, наполегливості та здатності працювати разом. Будівельно-конструктивна діяльність є основою, на якій у дошкільників відбувається формування та розвиток значної кількості навичок та умінь. Також вона дозволяє отримати та засвоїти знання про форми, кольори, фізичні властивості різноманітних предметів, розвиває у них творче мислення, уяву, вміння орієнтуватися у просторі та багато іншого.

Будівництво може бути самостійною діяльністю або складовою сюжетно-рольової гри. Діти створюють будинки, дороги, мости, гаражі, вокзали, магазини, театри, космічні станції, ферми та інші об'єкти, необхідні для розвитку ігрового задуму.

Вихователь має забезпечити різноманітність матеріалів: великі й малі будівельні набори, дерев'яні блоки, конструктори з різними способами з'єднання, магнітні елементи, коробки, втулки, тканини, природні матеріали, картонні деталі та безпечні вторинні ресурси.

Гра є провідною формою організації будівельно-конструктивної діяльності дітей. Діти дошкільного віку охоче грають в будівельників, зводячи фортеці та будівлі з різних матеріалів, включаючи природні. Вихованці взимку із задоволенням будують снігові гірки та фортеці, грають у сніжки; весною, влітку та восени дошкільники для будівництва використовують каміння, пісок та інші наявні матеріали. В процесі будівництва діти домовляються між собою про форми та методи спільної роботи та її кінцеву мету [67].

Педагогічна підтримка може передбачати показ окремих способів з'єднання, аналіз конструкції, обговорення її стійкості, пошук способів удосконалення. Доцільно ставити проблемні запитання: «Як зробити міст міцнішим?», «Що потрібно змінити, щоб будівля не падала?», «Як поєднати дві частини конструкції?».

Необхідно зберігати дитячі споруди протягом певного часу, якщо вони є складовою тривалої гри. Постійне розбирання конструкцій наприкінці кожного дня може знижувати мотивацію та перешкоджати розвитку складних ігрових сюжетів.

Сучасний ігровий простір має бути безпечним, змістовно насиченим, доступним, трансформованим, поліфункціональним, варіативним та інклюзивним. Він повинен відповідати потребам дітей у русі, спілкуванні, творчості, дослідженні, усамітненні та вільному виборі діяльності.

У груповому приміщенні доцільно передбачити взаємопов'язані ігрові осередки:

- сюжетно-рольової гри;
- театралізованої діяльності;
- режисерських ігор;
- конструювання й будівництва;
- настільних ігор;
- творчості та виготовлення ігрових атрибутів;
- сенсорно-дослідницької діяльності;
- рухової активності;
- читання й усамітнення;
- ігор із природними та відкритими матеріалами.

Поділ на осередки не повинен бути жорстким. Діти дошкільного віку мають вільно переносити окремі матеріали, об'єднувати зони та змінювати простір відповідно до задуму. Наприклад, будівельний осередок може стати частиною гри в

місто, а матеріали для творчості – використовуватися для створення квітков, меню, грошей, декорацій або дорожніх знаків.

Доцільно використовувати мобільні меблі, легкі ширми, подіуми, м'які модулі, тканини, картонні коробки, мотузки, прищіпки та інші матеріали, за допомогою яких діти можуть самостійно змінювати межі й призначення простору.

Важливим складником сучасного ігрового простору є відкриті матеріали, які не мають одного визначеного способу використання. До них належать дерев'яні блоки, камінці, шишки, жолуді, мушлі, клаптики тканини, картонні втулки, кришечки, палички, стрічки та інші безпечні предмети. Такі матеріали стимулюють творче мислення та дозволяють кожній дитині надавати їм власного значення.

Іграшки мають відображати різноманітність сучасного суспільства, родин, професій, культур і життєвих ситуацій. Доцільно використовувати ляльки з різними особливостями зовнішності, фігурки людей різного віку, матеріали, що представляють різні професії, родинні моделі та культурні традиції. При цьому слід уникати надмірного використання агресивних, стереотипних або комерціалізованих образів.

У сучасному просторі цифрові засоби можуть використовуватися лише як додатковий ресурс для збагачення гри: пошуку зображень, запису дитячої вистави, створення афіші, звукового супроводу або фотографування конструкції. Цифрові технології не повинні витіснити безпосередню предметну, рухову та соціальну взаємодію дітей.

Середовище має передбачати місце для усамітнення. Невеликий затишний куточок, намет, ширма або м'яка зона дозволяють дитині відпочити від інтенсивної взаємодії, пограти самостійно, переглянути книжку або відновити емоційну рівновагу.

Усі ігрові матеріали необхідно регулярно переглядати, очищувати й оновлювати. Частину іграшок доцільно тимчасово прибирати та повертати через певний час, щоб підтримувати інтерес. Оновлення середовища має ґрунтуватися на

спостереженнях за актуальними дитячими інтересами, а не лише на календарній тематиці.

Для психолого-педагогічного супроводу ігрової діяльності доцільно використовувати такі методи і прийоми:

- педагогічне спостереження;
- спільне планування гри;
- створення проблемної ігрової ситуації;
- внесення нового атрибута або персонажа;
- рольове включення педагога;
- показ окремого способу ігрової дії;
- використання предметів-замінників;
- спільне виготовлення іграшок і декорацій;
- читання художніх творів;
- бесіди про події, професії та взаємини людей;
- екскурсії й спостереження;
- моделювання ігрових ситуацій;
- складання спільних історій;
- картки ролей і сюжетних подій;
- метод незавершеної історії;
- обговорення способів розв'язання конфлікту;
- створення ситуації вибору;
- підтримку імпровізації;
- педагогічну рефлексію після завершення гри.

Вихователю необхідно уникати типових помилок в організації гри: надмірного керівництва, нав'язування готового сценарію, постійного оцінювання дій дітей, частого переривання гри, використання гри лише як форми навчального заняття, надлишку готових іграшок та обмеження дитячої ініціативи.

Не слід вимагати, щоб усі діти дошкільного віку одночасно грали за однією темою. Одні вихованці можуть брати участь у сюжетно-рольовій грі, інші – конструювати, розігрувати історії з фігурками або спостерігати за діями партнерів. Різноманітність форм і способів участі є природною умовою розвитку дитячої індивідуальності.

Оцінювання ігрової діяльності не повинно стосуватися художньої досконалості декорацій, правильності відтворення сюжету або слухняності дітей. Предметом педагогічного спостереження мають бути прояви ініціативи, самостійності, творчості, здатності підтримувати задум, взаємодіяти з іншими та емоційно включатися в діяльність.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід сюжетно-рольових, режисерських, театралізованих і конструктивно-будівельних ігор має здійснюватися систематично, послідовно та з повагою до свободи дитячого вибору. Вихователь покликаний не керувати грою, а створювати умови для її виникнення, підтримувати ініціативу, збагачувати враження дітей і допомагати їм опановувати способи партнерської взаємодії. Створення сучасного, доступного, безпечного, трансформованого й поліфункціонального ігрового простору забезпечує можливість кожній дитині реалізовувати власні задуми, вільно обирати партнерів і матеріали, поєднувати різні види діяльності та набувати соціального досвіду.

Практична реалізація визначених принципів, педагогічних умов, форм, методів і прийомів сприятиме формуванню ігрової компетентності дошкільників, розвитку уяви, творчості, мовлення, емоційного інтелекту, самостійності та комунікативних умінь. Набутий у грі досвід стане основою для успішної соціалізації дитини, формування позитивного ставлення до себе й інших людей та готовності до подальшого навчання і взаємодії в сучасному суспільстві.

РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНИЙ І ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Формування навичок соціальної взаємодії, виховання патріотизму, толерантності, культури поведінки в дітей дошкільного віку

Формування навичок соціальної взаємодії, національно-патріотичного світогляду, толерантності та культури поведінки в дітей дошкільного віку є фундаментальним завданням сучасної дошкільної освіти, яке набуває особливої гостроти у контексті трансформації українського суспільства та подолання сучасних викликів. Соціалізація не є пасивним засвоєнням суспільних норм, а виступає активним, динамічним процесом прилучення дитини до соціокультурного досвіду, виховання громадянської свідомості та формування її ціннісного ядра. У період дошкільного дитинства, коли емоційно-вольова сфера та нервова система характеризуються високою пластичністю, чутливістю й сприйнятливістю до зовнішніх впливів, закладаються первинні уявлення про мораль, доброту, Батьківщину, правила співжиття в колективі та повагу до інакшості.

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти (зокрема освітніх напрямів «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі»), освітній процес у ЗДО спрямовується на збереження емоційного благополуччя, розвиток соціальної компетентності, опанування культури спілкування та формування первинного патріотичного досвіду. Соціальна взаємодія виявляється у здатності дошкільника налагоджувати контакт із однолітками й дорослими, узгоджувати власні бажання з інтересами спільноти, контролювати вияви агресії та знаходити конструктивні виходи із конфліктних ситуацій [1].

Розвиток громадянсько-патріотичних почуттів та толерантності відіграє вирішальну роль у становленні цілісної особистості. У цьому процесі вдосконалюються емоційна чутливість, емпатія, почуття власної гідності та шанобливе ставлення до рідної мови, традицій, символів Держави, а також до культурного різноманіття світового співтовариства. Діти вчаться усвідомлювати свою приналежність до українського народу, опановують навички безбар'єрного та толерантного спілкування, вчаться поважати людей з різними можливостями, національностями та соціокультурним досвідом. Це забезпечує реалізацію виховної, розвивальної, соціалізуючої, профілактичної та адаптаційної функцій дошкільної освіти.

Вивчення проблем соціалізації, морально-етичного, патріотичного та толерантного виховання дітей дошкільного віку висвітлено у працях багатьох вітчизняних науковців. Загальнотеоретичні підходи до концепції соціально-особистісного розвитку та виховання гуманних почуттів розроблено у працях Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк, К. Карасьової, О. Кононко. Питання дитячої психології, формування соціальної компетентності та моральних орієнтирів досліджувала Т. Дуткевич [17]. Концептуальні засади національно-патріотичного виховання в сучасних умовах соціального неспокою та воєнного стану висвітлено у доробках Н. Гавриш, К. Крутій, О. Каплуновської, І. Кичатої, Ю. Палець, М. Кривоніс, О. Дроботій, О. Рейпольської. Фундаментальні підходи до виховання людяності, толерантності та культури поведінки розкрито в працях Т. Поніманської, О. Козлюк, Г. Марчук, Н. Скрипник, М. Федорової. Сучасні методичні аспекти виховання громадянськості, міжкультурного діалогу та безпечної цифрової взаємодії дітей висвітлюються у працях О. Низковської, О. Половіної, А. Богуш, О. Трифонової та ін.

У наукових працях Т. Піроженко наголошується, що соціальна компетентність дитини визначається не лише знанням норм поведінки, а й спроможністю орієнтуватися у соціумі, виявляти емоційну сприйнятливість, діяти у

відповідності з моральними цінностями та володіти засобами налагодження позитивних взаємин [48].

У дослідженнях Н. Гавриш та К. Крутій підкреслюється необхідність глибокого переосмислення підходів до національно-патріотичного виховання в умовах сучасних суспільних викликів: воно має базуватися не на декларативних закликах, а на дієвій любові до рідного краю, прилученні до живих народних традицій, формуванні відчуття захищеності та гордості за свою країну [13].

За визначенням Т. Поніманської, виховання людяності та толерантності у дошкільному віці передбачає формування здатності дитини сприймати іншого як цінність, виявляти чуйність, милосердя, готовність ділитися та надавати допомогу тим, хто цього потребує [52].

У науково-методичних працях Т. Піроженко, О. Кононко, Н. Гавриш, Н. Скрипник, М. Федорової та ін. виокремлюються такі основні ознаки сформованості соціальної взаємодії, патріотизму та толерантності у дітей дошкільного віку:

- наявність базової довіри до світу, дорослих та однолітків, здатності до емпатії та співпереживання;
- сформованість первинної самоідентифікації (усвідомлення себе як представника українського народу, носія української мови та культури);
- вміння дотримуватися етичних норм спілкування, використовувати мовний етикет та правила культури поведінки в різних соціокультурних ситуаціях;
- вияв готовності до безбар'єрної взаємодії із дітьми, які мають особливі потреби або відмінний соціокультурний досвід (толерантне ставлення);
- володіння первинними навичками саморегуляції поведінки та конструктивного розв'язання конфліктів без застосування вербальної чи фізичної агресії.

Розкриємо зміст основних напрямів формування соціально-патріотичної та етичної компетентності дошкільників:

Національно-патріотичний напрям – полягає у вихованні любові до рідної домівки, дитячого садка, міста (села), України; ознайомленні з державними та народними символами, традиціями, обрядами, видатними постатями та героїчним минулим і сьогоденням українського народу; вихованні шанобливого ставлення до державної мови та воїнів-захисників.

Соціально-комунікативний напрям – спрямований на розвиток навичок ділового, ігрового та особистісного спілкування, опанування культури мовлення (вживання слів ввічливості, дотримання інтонаційної виразності), здатність слухати співрозмовника, не перебивати та висловлювати власну думку.

Морально-етичний напрям та виховання толерантності – передбачає формування усвідомленого ставлення до моральних категорій (добро, чесність, справедливість, дружба, відповідальність); виховання поваги до людської гідності, прийняття відмінностей інших людей (порушення розвитку, інша зовнішність, культура чи мова спілкування).

Формування культури поведінки та побутового етикету – орієнтований на засвоєння правил поведінки у громадських місцях, під час прийому їжі, у транспорті, закладах культури та на природі; виховання охайності, бережливого ставлення до речей, іграшок та результатів людської праці.

Екологічно-етичний напрям (діяльнісний патріотизм) – передбачає виховання бережливого ставлення до природи рідного краю, усвідомлення взаємозв'язку між діями людини та станом довкілля, залучення дітей до практичної турботи про рослини, тварин та чистоту довкілля як прояв любові до Батьківщини.

Етикет цифрової взаємодії та медіаграмотність – полягає у первинному ознайомленні дітей із правилами безпечної та культуральної поведінки під час використання цифрових пристроїв (планшетів, телефонів); вихованні критичного ставлення до медіаінформації, розумінні балансу між віртуальним та реальним спілкуванням і повазі до приватного простору інших осіб у цифровому середовищі.

Зазначені напрями реалізуються за допомогою таких педагогічних принципів:

– *принцип наочності та емоційної насиченості* – вимагає використання яскравих, позитивно забарвлених образів, художніх творів та прикладів, які викликають у дітей відгук та глибокі переживання;

– *принцип культуровідповідності та україноцентризму* – передбачає побудову освітнього процесу на основі національної культури, фольклору, традицій, мовних норм та цінностей українського народу;

– *принцип демократизації та гуманізації* – полягає у визнанні права дитини на власну думку, повазі до її особистості, відмові від авторитарних методів виховання та встановленні суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

– *принцип безбар'єрності та толерантності* – передбачає створення рівних можливостей для всіх вихованців, забезпечення психологічної безпеки та відсутність стигматизації чи дискримінації;

– *принцип діяльнісного підходу* – орієнтує на засвоєння норм поведінки, патріотизму та толерантності не через пасивне слухання, а через практичну ігрову, трудову, творчу та волонтерську (волонтерську) діяльність;

– *принцип концентричності та наступності* – вимагає поступового ускладнення змісту від ознайомлення з найближчим оточенням (сім'я, дитсадок) до осягнення масштабних суспільних та загальнолюдських понять;

– *принцип єдності виховних впливів ЗДО та родини* – спрямований на узгодження моральних вимог, традицій та цінностей, що транслуються педагогами і батьками.

Організація освітнього процесу в ЗДО для формування навичок соціальної взаємодії, виховання патріотизму, толерантності та культури поведінки вимагає створення комплексу взаємопов'язаних педагогічних умов:

1. Насичення предметно-просторового середовища осередками національно-патріотичного, міжкультурного та етичного спрямування.

2. Забезпечення демократичного, емоційно безпечного та психологічно комфортного мікроклімату в дитячому колективі.

3. Інтеграція національно-патріотичного змісту, етикету та толерантності в усі види дитячої діяльності (ігрову, пізнавальну, художньо-продуктивну, рухову).

4. Систематичне застосування інтерактивних, ігрових та проєктивно-практичних методів виховання.

5. Особистісно орієнтований підхід та врахування індивідуального соціокультурного досвіду кожної дитини.

6. Рольове моделювання позитивної поведінки та моральних цінностей з боку педагогів та працівників ЗДО.

7. Організація активної партнерської взаємодії з родинами вихованців та місцевою громадою.

Створення окресленого комплексу педагогічних умов вимагає від педагогічного колективу системної роботи. З'ясуємо сутність та практичну специфіку реалізації кожної з них у освітньому процесі ЗДО.

Освітній простір групи проєктується так, щоб стимулювати соціальну взаємодію та національне самоусвідомлення. У групових приміщеннях облаштовується «Осередок народознавства та Батьківщинознавства» (з дидактичними ляльками в національних костюмах, предметами побуту, елементами державних та народних символів, картою України, ілюстраціями визначних місць), «Куточок дружби та етикету» (з наочними схемами ввічливих слів, дошкою вибору партнерів по грі, фотоальбомами «Наша дружна дитяча родина»). При цьому простір облаштовується з урахуванням безбар'єрності, забезпечуючи вільний доступ до всіх ресурсів дітям із будь-якими моторними чи сенсорними особливостями.

Для створення емоційно безпечного мікроклімату упроваджуються щоденні ритуали: «Ранкове коло» (де діти вітаються, діляться враженнями, обирають «настрій дня» та обговорюють правила співжиття), «Ритми дружби»,

компліментарні вправи. Категорично виключаються порівняння дітей між собою, стигматизація за мовною, етнічною чи соціальною ознакою, засудження за незграбність або помилки. Педагог транслює безумовне прийняття особистості кожної дитини, стимулюючи прояви емпатії та взаємопідтримки.

Інтеграція виховного змісту реалізується через наскрізне проживання тем упродовж дня. Патріотичні та моральні аспекти висвітлюються під час спостережень на прогулянці (милування природою рідного краю), проведення режимних моментів (культура харчування, чергування, взаємодопомога при одяганні), організації дидактичних та сюжетно-рольових ігор («Подорож Україною», «Українська родина», «Ввічливі пасажери», «Сім'я»).

Педагогічний колектив відмовляється від сухих вербальних повчань на користь дієвих, інтерактивних форм роботи. Використовуються методи «філософування з дітьми» (обговорення етичних дилем), вирішення ситуаційних завдань («Як вчинити, якщо товариш сумує?», «Що робити, якщо хтось зламав іграшку?»), створення проєктів («Дерево мого роду», «Рушник дружби», «Город на підвіконні для воїнів»).

Особистісно орієнтований підхід вимагає гнучкості від вихователя. Якщо дитина виявляє сором'язливість, замкненість або агресивність, педагог шукає її «зону успіху» – залучає до парної гри з доброзичливим партнером (метод «Рівний – рівному»), доручає важливі, але посильні дошкільнику доручення, заохочує будь-які позитивні зрушення. Для дітей з родин внутрішньо переміщених осіб (ВПО) або тих, хто перебуває у стані стресу, створюються умови м'якого входу в дитячий колектив без примусу до публічних виступів.

Приклад педагога є вирішальним чинником у вихованні культури поведінки та толерантності. Вихователь демонструє зразки мовного етикету (завжди дякує, вибачається у разі помилки, звертається на ім'я), демонструє виваженість, спокій та повагу до всіх працівників ЗДО та батьків, що виступає для дітей живим орієнтиром для наслідування.

Партнерство з родиною спирається на єдність цінностей. ЗДО залучає батьків до участі у спільних соціально-добродійних проєктах («Скринька добра», «Посилка захиснику»), інтерактивних родинних святах, майстер-класах із виготовлення традиційних оберегів. Організуються просвітницькі заходи для батьків щодо виховання толерантності, культури поведінки та національної свідомості в умовах сучасної сім'ї.

Для розвитку навичок соціальної взаємодії, виховання патріотизму, толерантності та культури поведінки у дітей дошкільного віку доцільно використовувати такий комплекс методів та прийомів:

– *спостереження та педагогічний аналіз соціальних дій* – систематична фіксація вихователем способів взаємодії дітей у грі та побуті для своєчасного коригування конфліктних виявів та виховання чуйності;

– *ігрові методи (сюжетно-рольові, дидактичні, народні, рухливі та театралізовані ігри)* – програвання соціальних ролей («Сім'я», «Волонтери», «Пошта», «Театр»), засвоєння традиційних народних ігор України («Подоланочка», «Мак») та ігор на згуртування колективу («Павутинка дружби», «Дзеркало»);

– *моделювання та аналіз етичних і патріотичних ситуацій* – розв'язання практичних проблемних ситуацій («Як поділити одну іграшку на трьох?», «Що відповісти людині, яка звернулася по допомогу?», «Як привітати ветерана чи захисника?»);

– *етичні бесіди та бесіди-роздуми* – обговорення понять «Що таке добре і що таке погано?», «Чому наша країна унікальна?», «Як поважати того, хто на тебе не схожий?» з обов'язковою опорою на особистий досвід дітей;

– *читання та обговорення творів художньої літератури і фольклору* – використання казок, оповідань В. Сухомлинського, народних прислів'їв, віршів про Батьківщину та дружбу для формування емоційного відгуку на моральні вчинки;

– *проективно-творчі методи та арттерапія* – колективне малювання, аплікація та ліплення на теми: «Прапор моєї України», «Квітучий край», «Руки дружби», що сприяє об'єднанню дітей навколо спільної мети;

– *метод «Рівний – рівному» (партнерська взаємодія)* – залучення більш соціалізованих та емпатійних дітей до допомоги сором'язливим або дітям із особливими потребами під час ігор чи чергування;

– *практичні ритуали та вправи етикету* – щоденне відпрацювання форм вітання, прощання, вибачення, подяки, правил поведінки за столом та у роздягальні;

– *соціально-добродійні акції та діяльнісний патріотизм* – залучення дітей до виготовлення малюнків-оберегів для захисників України, висаджування квітів у куточку дитсадка, збору іграшок для дітей, які цього потребують;

– *метод позитивного підкріплення та заохочення* – застосування вербальних похвал, «Скарбничка добра», «Дошки шляхетних вчинків», що фіксують прояви толерантності, патріотизму, допомоги та культури поведінки вихованців.

Таким чином, цілеспрямована робота з формування навичок соціальної взаємодії, виховання патріотизму, толерантності та культури поведінки охоплює всі виміри життєдіяльності дошкільника. Системне застосування визначених педагогічних умов та методів сприяє вихованню духовно багатой, соціально компетентної, національно свідомої та толерантної особистості, здатної жити й гармонійно розвиватися в сучасному полікультурному суспільстві.

2.2. Інтеграція дітей дошкільного віку з ООП в інклюзивному просторі

ЗДО

Формування інклюзивного освітнього середовища у закладах дошкільної освіти є важливим пріоритетом сучасної державної освітньої політики. Інклюзивна освіта в дошкільлі орієнтована на забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх дітей, незалежно від стану їхнього здоров'я, наявних порушень психофізичного розвитку, соціокультурного чи економічного статусу родини. Це не лише вимога законодавства, а й показник зрілості та гуманності суспільства, здатного гарантувати безбар'єрні умови для повноцінної самореалізації кожної особистості з найменшого віку.

У період дошкільного дитинства закладаються фундаментальні основи соціалізації, пізнавального, мовленнєвого та емоційно-вольового розвитку. Для дітей з особливими освітніми потребами своєчасне залучення до закладу дошкільної освіти виступає потужним чинником ранньої корекції, реабілітації та компенсації наявних порушень. З огляду на високу нейропластичність дитячого мозку саме в дошкільні роки, своєчасно розпочатий інклюзивний супровід дає змогу досягти найвищих результатів у подоланні розладів, мінімізуючи ризики вторинних відхилень у розвитку.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, освітній процес має спрямовуватися на збереження й зміцнення фізичного та психічного здоров'я вихованців, підтримку їхнього емоційного благополуччя та розширення адаптаційних можливостей. Інклюзивне середовище сприяє формуванню у дошкільників без інвалідності толерантності, емпатії, навичок взаємодопомоги та співпраці. Діти, які з раннього віку перебувають у різноманітному інклюзивному колективі, виростають позбавленими соціальних упереджень; вони швидше опановують гнучкі навички, вчаться розуміти мову тіла, конструктивно вирішувати конфлікти та надавати підтримку тим, хто її потребує [1].

Вивчення теорії та практики інклюзивного навчання висвітлено у працях багатьох вітчизняних науковців та фахівців. Концептуальні засади інклюзивної педагогіки, нормативно-правове забезпечення та підходи до виховання дітей з ООП розроблено у працях А. Колупасової, О. Таранченко, З. Шевців, Г. Кравченко, Г. Сіліної. Питання моделювання індивідуального розвитку дитини, розроблення Командного супроводу та створення індивідуальних програм розвитку досліджували Н. Компанець, І. Луценко, Н. Заєркова, А. Трейтак та ін. Особливості реалізації змісту Базового компонента дошкільної освіти стосовно дітей із психофізичними вадами розкрито у працях Н. Тарапки, Л. Кашуби.

У наукових доробках А. Колупасової та О. Таранченко наголошується, що інклюзивна освіта – це не просто присутність дитини з особливими потребами у звичайній групі, а глибока трансформація освітнього простору, педагогічних технологій, форм та методів взаємодії, яка передбачає пристосування освітнього середовища до потреб дитини, а не навпаки. Тобто освітня система має бути достатньо пластичною, щоб оперативно реагувати на індивідуальні запити вихованця, зміщуючи фокус із жорсткого виконання стандартизованих норм на оцінювання особистого прогресу дитини [28].

За визначенням З. Шевців, інклюзивна педагогіка розглядає кожну дитину як унікальну особистість із власним темпом розвитку, суб'єктивним досвідом та індивідуальним освітнім маршрутом, який вибудовується на основі ретельного вивчення її сильних сторін (ресурсів), інтересів та зон найближчого розвитку [68].

У науково-методичних працях А. Колупасової, О. Таранченко, Н. Компанець, І. Луценко, Г. Кравченко, Г. Сіліна виокремлюються такі головні ознаки ефективного інклюзивного середовища в ЗДО [28; 29; 34]:

- забезпечення доступності та універсального дизайну освітнього простору;
- наявність командної взаємодії фахівців (корекційних педагогів, вихователів, практичного психолога, логопеда, асистента вихователя);

– гнучкість освітніх програм, їх адаптація та модифікація під індивідуальні можливості дитини, що дозволяє органічно вплітати корекційний складник у повсякденну ігрову та побутову діяльність;

– сформованість почуття прийняття, безпеки та рівноправності серед усіх учасників освітнього процесу, де кожен вихованець відчувається невіддільною частиною колективу.

Упровадження інклюзивної освіти в дошкільному закладі реалізується за такими основними напрямками:

Корекційно-розвивальний напрям – полягає у проведенні спеціально організованих занять, спрямованих на розвиток мовлення, дрібної та великої моторики, сенсорної інтеграції, пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери дитини з ООП. Цей напрям реалізується не лише у кабінетах фахівців, а й наскрізно – через застосування корекційних вправ під час ранкової гімнастики, прогулянок чи творчої роботи.

Адаптаційно-модифікаційний напрям – передбачає внесення змін до навчального матеріалу, режимних моментів, часових рамок та просторової організації для забезпечення успішної участі дитини у спільній діяльності. Сюди входить також контроль рівня сенсорного навантаження (освітлення, шум) та оптимізація темпу роботи групи.

Соціально-комунікативний напрям – орієнтований на підтримку позитивної взаємодії дитини з однолітками, подолання комунікативних бар'єрів, створення умов для групової гри та виховання толерантного ставлення в дитячому колективі. Важливою складовою є пропедевтична робота з нормотиповими дітьми: пояснення особливостей їхнього однолітка доступною мовою, наприклад, через читання терапевтичних казок.

Партнерський напрям – виявляється у тісній взаємодії педагогів, фахівців інклюзивно-ресурсного центру та батьків (або законних представників) дитини для забезпечення безперервності та єдності виховного й розвивального впливу.

Зазначені напрями реалізуються на основі таких педагогічних принципів:

Принцип раннього втручання та своєчасності – розкриває важливість надання корекційно-розвиткової допомоги з раннього та молодшого дошкільного віку для максимальної компенсації порушень.

Принцип індивідуалізації та диференціації – передбачає побудову освітнього процесу з урахуванням індивідуальних можливостей, темпу розвитку та специфіки освітніх потреб кожної дитини. Критерієм успішності за цього принципу є порівняння досягнень дитини лише з її власними вчорашніми результатами.

Принцип командного підходу – забезпечує узгоджену діяльність адміністрації, вихователів, асистента вихователя, вузьких фахівців (логопеда, дефектолога, психолога) та батьків дитини. Команда збирається регулярно для аналізу динаміки та оперативного реагування на виклики.

Принцип партнерства з родиною – орієнтує на визнання батьків рівноправними учасниками освітнього процесу та залучення їх до розроблення та реалізації Індивідуальної програми розвитку.

Принцип безбар'єрності та універсального дизайну – вимагає створення фізично й психологічно доступного середовища для всіх вихованців закладу, що включає як архітектурну доступність (відсутність порогів, поручні), так і інформаційну (кольорове маркування, піктограми).

Принцип позитивного підкріплення та опори на сильні сторони – спрямований на акцентування уваги на ресурсах і здобутках дитини, а не на її обмеженнях.

Організація освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО вимагає створення комплексу відповідних педагогічних умов:

1. Фізична доступність та адаптація предметно-розвивального середовища.
2. Розроблення та систематична реалізація Індивідуальної програми розвитку (ІПР).

3. Впровадження ефективних моделей командної співпраці та залучення асистента вихователя.

4. Застосування технологій адаптації та модифікації освітнього змісту.

5. Формування емоційно безпечного та психологічно комфортного мікроклімату в групі.

6. Використання альтернативних і допоміжних засобів комунікації та наочності.

7. Побудова системної взаємодії ЗДО з фахівцями ІРЦ та родиною дитини.

Створення окресленого комплексу педагогічних умов вимагає від педагогічного колективу системної роботи. Для забезпечення оперативності оцінювання освітнього простору педагогам рекомендується використовувати чек-лист готовності інклюзивної групи, який дозволяє перевірити: наявність безперешкодного пересування та відсутність травмонебезпечних предметів; належне функціонування осередку сенсорного розвантаження; розміщення візуального розкладу дій на рівні очей дітей; наявність адаптованого матеріалу (ножиць із подвійною дужкою, ущільнювачів для олівців, сенсорних обтяжувачів) та наявність оформленої документації Команди супроводу.

З'ясуємо сутність та практичну специфіку реалізації кожної з педагогічних умов у освітньому процесі ЗДО.

Освітній простір групи проектується за принципами універсального дизайну та розумного пристосування. У групових приміщеннях зонуються куточки для активної, спокійної діяльності, а також осередки сенсорного розвантаження. Меблі обираються відповідно до антропометричних даних дітей, забезпечується безперешкодне пересування для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, облаштовуються контрастні маркування та тактильні матеріали для дітей із порушеннями зору. Особливу увагу приділяють акустичному комфорту (наприклад, використанню шумопоглинаючих килимів чи насадок на ніжки стільців), що є

критично важливим для дітей із розладами аутистичного спектра та порушеннями слуху.

ІПР розробляється Командою психолого-педагогічного супроводу на основі висновку ІПЦ та результатів оцінювання динаміки розвитку дитини педагогами. Програма визначає конкретні освітні цілі, обсяг і зміст корекційно-розвиткових послуг, необхідні адаптації/модифікації, та переглядається не менше двох-трьох разів на рік для моніторингу прогресу. Цілі в ІПР мають формулюватися за технологією SMART – бути максимально конкретними, вимірюваними, досяжними та обмеженими в часі (наприклад: «до кінця місяця дитина самостійно митиме руки за допомогою візуального алгоритму з 4 кроків»).

Успішність інклюзії забезпечується узгодженою роботою вихователя та асистента вихователя. Практична ефективність даної взаємодії спирається на чіткий розподіл ролей: вихователь здійснює загальне керівництво освітнім процесом всієї групи, проводить заняття та відповідає за досягнення програмних результатів, тоді як асистент вихователя забезпечує індивідуальний супровід дитини з ООП, допомагає їй утримати увагу, адаптує дидактичні картки, супроводжує під час режимних моментів та веде щоденник спостережень, не перебираючи на себе функції основного педагога. Окрім цього, асистент вихователя здійснює безпосередню технічну допомогу під час самообслуговування, допомагає організувати робоче місце дитини, фіксує фактори, що провокують небажану поведінку, та оперативно інформує вихователя про поточний психоемоційний стан вихованця для своєчасного коригування ходу заняття.

Залежно від ступеня та характеру порушень педагогічний колектив застосовує адаптацію (зміну способів подачі матеріалу, надання додаткового часу, використання наочності) або модифікацію (спрощення змісту завдання, зменшення обсягу чи зміну цілей навчальної діяльності) відповідно до завдань Базового компонента дошкільної освіти. При цьому враховується специфіка нозологічних груп: для дітей із порушеннями спектра аутизму обов'язковим є використання

візуальних таймерів та карток-анонсів «Спочатку – Потім»; а також створення чіткої алгоритмізації дій і мінімізація раптових змін у режимі дня, що знижує рівень тривожності; для дітей із порушеннями мовлення – застосування жестового дублювання та надання пауз тривалістю 7–10 секунд для формулювання відповіді, а також широке залучення схематичних малюнків, мнемотаблиць і дидактичних ігор на розвиток фонематичного слуху; для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату – фіксація аркушів паперу скотчем та використання потовщених олівців, додаткових м'яких фіксаторів осанки, регульованих за нахилом стільців і підніжок для забезпечення фізіологічно правильної пози під час сидіння; для дітей із затримкою психічного розвитку – застосування принципу «малих кроків», що передбачає розбиття одного складного завдання на 2–3 прості послідовні дії, постійну зміну видів діяльності для запобігання швидкій втомлюваності та обов'язкове використання яскравої предметної наочності для активізації мислення.

Педагоги системно виховують у дітей толерантність, дружелюбність та емпатію. Упроваджуються щоденні ритуали («Ранкове коло», ігри на згуртування, казки про дружбу), виключаються будь-які прояви дискримінації чи порівняння дітей між собою. Особлива увага приділяється навчанню дітей нормативного дитячого колективу способам коректного звернення та допомоги одноліткам із ООП без проявів гіперопіки чи жалю. У випадках виникнення непередбачуваних поведінкових викликів педагог діє за чіткими алгоритмами: у разі сенсорного перевантаження дитини необхідно негайно знизити рівень шуму та світла, без зайвих пояснень перевести її в куточок розвантаження, запропонувати обтяжений плед чи антистрес-предмет і говорити заспокійливими короткими фразами («Ти в безпеці», «Я поруч»); після завершення афекту важливо надати дитині час на відновлення, не змушуючи одразу повертатися до перерваного завдання; у разі відмови дитини брати участь у занятті – не застосовувати примус, а надати картки для вибору («Правило двох виборів») або дозволити тимчасово спостерігати за процесом збоку, заохочуючи найменші спроби проявити інтерес до спільної роботи.

Для дітей із порушеннями мовлення, аутистичним спектром чи інтелектуальними порушеннями застосовуються картки PECS, піктограми, візуальні розклади дня, жестова мова або сенсорні схеми дій. Це дає змогу дитині зрозуміти вимоги дорослого, висловити свої потреби та уникнути поведінкових розладів, зумовлених неможливістю комунікації. Систематичне використання альтернативної комунікації створює для дитини безмовленнєве середовище, яке поступово стимулює розвиток власного експресивного мовлення та покращує розуміння зверненої мови з боку вихователів та однолітків.

Фахівці ІРЦ надають консультативну та методичну допомогу педагогам ЗДО, беруть участь у засіданнях Команди супроводу. Батьки залучаються до обговорення ІПР, отримують рекомендації щодо закріплення навичок у домашніх умовах та беруть участь у спільних заходах групи. Практична комунікація з батьками будується на використанні принципу «3 до 1» (на кожні три повідомлення про позитивні зрушення та успіхи дитини надається лише одна рекомендація щодо подолання виявлених труднощів), а також через ведення щоденника зворотного зв'язку для щоденного обміну інформацією про самопочуття та досягнення вихованця. Крім того, педагогам рекомендується проводити індивідуальні практикуми для батьків із демонстрацією ефективних прийомів навчання та адаптації, що застосовуються в ЗДО, для забезпечення єдиної лінії виховного та корекційного впливу в родині.

Для забезпечення розвитку та соціалізації дітей з ООП педагогам доцільно використовувати такий спектр методів та прийомів:

- спостереження та моніторинг динаміки розвитку – систематичний фіксований аналіз дій, поведінки та навчальних досягнень дитини для своєчасного внесення коректив в ІПР;

- візуалізація та алгоритмізація – використання карток-послідовностей, візуальних розкладів та схем виконання завдань для забезпечення зрозумілості та передбачуваності освітнього процесу. Це включає настінні та індивідуальні

планшети з покроковим виконанням гігієнічних процедур, одягання та підготовки до прийому їжі;

- адаптована ігрова діяльність – застосування дидактичних, рухливих та сюжетно-рольових ігор зі спрощеними правилами, розроблених із урахуванням можливостей кожної дитини, зокрема використання ігор із чіткими межами, залученням додаткових зорових або тактильних орієнтирів;

- покрокове інструктування (метод малих кроків) – розбиття складного завдання чи дії на послідовність простих, легко виконуваних елементів із обов'язковим проміжним підкріпленням кожного успішно виконаного етапу;

- сенсорна стимуляція та релаксація – вправи з використанням кінетичного піску, води, крупи, пальчикових фарб, важких пледів та сенсорних м'ячів для гармонізації психоемоційного стану, що сприяє зняттю м'язового напруження, зниженню рівня гіперактивності та покращенню саморегуляції;

- моделювання соціальних ситуацій – програвання ситуацій знайомства, прохання про допомогу, поділу іграшками через ляльковий театр чи розігрування сценаріїв, що дає можливість дитині засвоїти соціальні штампи та безпечні моделі поведінки в захищених умовах;

- метод парної взаємодії («Рівний – рівному») – залучення дитини з типовим розвитком до допомоги дитині з ООП під час виконання завдань чи ігор, що сприяє соціалізації обох вихованців. При цьому статус «помічника» періодично змінюється, щоб запобігти формуванню позиції залежності у дитини з ООП;

- позитивне підкріплення та заохочення – використання жестів схвалення, наліпок, символічних нагород за найменші досягнення та старання дитини, що формує стійку внутрішню мотивацію та позитивне ставлення до відвідування закладу освіти.

Впровадження інклюзивної освіти в закладах дошкільної освіти є системним процесом, який вимагає високої професійної компетентності педагогів, гнучкості освітнього середовища та міждисциплінарної співпраці. Створення належних

педагогічних умов, застосування адаптацій, модифікацій та засобів альтернативної комунікації дає змогу кожній дитині з особливими освітніми потребами успішно соціалізуватися, реалізувати свій потенціал та засвоїти зміст Базового компонента дошкільної освіти.

Отже, успішна інклюзія в ЗДО можлива лише за умови систематичної оцінки та налаштування предметно-розвивального середовища. Використання практичних інструментів, таких як чек-листи готовності групи, куточки сенсорного розвантаження, візуальні розклади та адаптований дидактичний матеріал, перетворює інклюзивний простір на безпечне, передбачуване та доступне середовище для кожної дитини. Завдяки детальному плануванню середовища мінімізуються ризики виникнення дезадаптації та створюються умови для повноцінного залучення дітей до всіх видів дитячої діяльності.

Головним чинником якісного супроводу дитини з ООП виступає синергія дій усіх учасників Команди супроводу. Чітке розмежування ролей між вихователем (як керівником освітнього процесу всієї групи) та асистентом вихователя (як індивідуальним фасилітатором залучення дитини з ООП) запобігає професійному вигоранню, оптимізує навчальний час та забезпечує цілісність педагогічного впливу. Регулярне проведення аналітичних засідань Команди супроводу дозволяє своєчасно виявляти бар'єри в навчанні та коригувати методичні прийоми відповідно до динаміки розвитку вихованця.

Застосування адаптацій та модифікацій не повинно мати формального характеру. Практична ефективність освітнього процесу зростає, коли педагоги застосовують конкретні технології під специфічні потреби дітей – від карток PECS та візуальних таймерів для дітей із РАС до методу «малих кроків», часових пауз та моторних адаптацій для дітей із мовленнєвими, інтелектуальними чи опорно-руховими порушеннями. Гнучкість у виборі форм і методів роботи є запорукою збереження пізнавальної активності та забезпечення відчуття успішності дитини.

Наявність у педагогів чітких, відпрацьованих алгоритмів реагування на поведінкові виклики (зокрема на сенсорні перевантаження або відмову від діяльності) дає змогу зберігати психологічну безпеку в групі, знижувати рівень стресу у вихованців та формувати атмосфери емпатії й прийняття. Превентивний підхід до розладів поведінки суттєво полегшує процес адаптації дитини з ООП та створює спокійну робочу атмосферу для всієї групи.

Ефективність корекційно-розвиткового процесу безпосередньо залежить від глибини залучення батьків до реалізації Індивідуальної програми розвитку. Використання конструктивних моделей комунікації (зокрема принципу «3 до 1» та щоденників зворотного зв'язку) забезпечує єдність вимог у закладі освіти та вдома, створюючи надійний підґрунтя для соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Узгоджена діяльність родини та педагогів дозволяє закріпити сформовані навички в повсякденному житті, забезпечуючи сталість позитивних результатів інклюзивного навчання.

2.3 Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, збагачення й активізація словникового запасу, виховання звукової культури мовлення та формування комунікативної компетентності в умовах полікультурного освітнього простору

Мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку є одним із провідних напрямів освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи мовної особистості, формуються засоби спілкування, пізнання навколишнього світу та соціальної взаємодії. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти мовленнєва компетентність є складником життєвої компетентності дитини та полягає у здатності дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Сучасні дослідження в галузі дошкільної лінгводидактики (А. Богуш [8], Н. Гавриш [9], К. Крутій [38], Н. Луцан [41] та ін.) засвідчують, що ефективний мовленнєвий розвиток дитини можливий лише за умови комплексного формування всіх складників її мовленнєвої компетентності: фонетичного, лексичного, граматичного, діалогічного та монологічного.

Зв'язне мовлення є вищою формою мовленнєвої діяльності, що забезпечує можливість послідовно, логічно й зрозуміло передавати думки, почуття та враження. Воно реалізується в діалогічній та монологічній формах і виступає важливим показником мовленнєвої та інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання.

У дошкільному віці розвиток зв'язного мовлення відбувається поступово: від ситуативного спілкування до побудови розгорнутих самостійних висловлювань. Особливого значення набуває формування вмінь описувати предмети та явища, передавати літературні твори, складати творчі розповіді, висловлювати власні

судження та аргументувати їх. Розвинене зв'язне мовлення сприяє успішній соціалізації дитини, розвитку мислення, пам'яті, уяви та комунікативної активності.

Лексичний розвиток є основою повноцінного мовленнєвого спілкування. Словниковий запас дитини постійно розширюється під впливом пізнавальної діяльності, спілкування з дорослими та однолітками, ознайомлення з художньою літературою, явищами навколишнього світу та різними видами дитячої діяльності. Збагачення словника передбачає засвоєння нових слів і понять, уточнення їх значень та формування здатності використовувати їх відповідно до змісту висловлювання. Водночас важливим завданням педагога є активізація словника, тобто переведення засвоєних слів із пасивного словникового запасу до активного мовлення дитини. Саме активний словник забезпечує змістовність, точність і виразність мовлення дошкільника.

Звукова культура мовлення є важливим складником загальної мовленнєвої культури особистості. Вона охоплює правильну звуковимову, розвиток фонематичного слуху, мовленнєвого дихання, голосу, дикції, інтонаційної виразності та темпу мовлення. Дошкільний вік є найбільш сприятливим періодом для формування правильної звуковимови та розвитку слухової уваги. Недостатній рівень сформованості звукової культури мовлення може негативно позначатися на комунікативній діяльності дитини та створювати труднощі під час подальшого навчання грамоти. Тому робота із виховання звукової культури мовлення повинна здійснюватися систематично в різних видах діяльності дітей: мовленнєвій, ігровій, художньо-мовленнєвій, музичній та руховій.

Комунікативна компетентність розглядається як здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії, здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри і бажання, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію.

В умовах сучасного полікультурного освітнього простору проблема формування комунікативної компетентності набуває особливої актуальності. Полікультурне середовище передбачає взаємодію представників різних мовних, культурних та соціальних спільнот, що вимагає від дитини не лише достатнього рівня мовленнєвого розвитку, а й сформованості таких якостей, як толерантність, відкритість до культурного різноманіття, повага до інших людей та здатність до конструктивного діалогу.

Завдання педагога полягає у створенні мовленнєво насиченого освітнього середовища, яке забезпечує активну комунікативну практику дітей, ознайомлення з культурним різноманіттям суспільства, формування позитивного ставлення до носіїв різних мов і культур та розвиток навичок міжкультурного спілкування.

Отже, розвиток зв'язного мовлення, збагачення й активізація словникового запасу, виховання звукової культури мовлення та формування комунікативної компетентності є взаємопов'язаними напрямками освітньої роботи, які забезпечують становлення мовної особистості дошкільника та його успішну інтеграцію в сучасний полікультурний соціокультурний простір.

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених у галузі дошкільної педагогіки, психології, психолінгвістики та лінгводидактики. Значний внесок у розроблення теорії та методики мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку зробили українські вчені А. Богуш [9], Н. Гавриш [10.], К. Крутій [38], Н. Луцан [41], І. Луценко [42], Т. Піроженко [49] та інші. У їхніх дослідженнях наголошується, що мовленнєвий розвиток дитини є комплексним процесом, який охоплює формування словника, граматичної правильності мовлення, звукової культури мовлення, комунікативних умінь та навичок побудови зв'язних висловлювань.

А. Богуш [7] розглядає мовленнєву компетентність як інтегральну характеристику особистості, що виявляється у здатності використовувати мовні та мовленнєві засоби відповідно до мети, змісту й умов спілкування. На думку вченої

ефективність мовленнєвого розвитку залежить від створення мовленнєво активного середовища, яке стимулює дитину до спілкування, пізнання та творчого самовираження.

Н. Гавриш [12] вказує на необхідність розвитку мовленнєвої творчості дошкільників, формуванні в них здатності самостійно будувати зв'язні висловлювання, брати участь у діалозі та використовувати мовлення як засіб взаємодії з навколишнім світом. З точки зору дослідниці, мовленнєвий розвиток повинен здійснюватися в природних для дитини видах діяльності: грі, спілкуванні, пізнавальній та художньо-мовленнєвій діяльності.

У працях К. Крутій [38] особлива увага приділяється організації мовленнєвого середовища закладу дошкільної освіти, а мовленнєвий розвиток дошкільнят розглядається нею як наскрізний компонент освітнього процесу, що реалізується не лише на спеціально організованих заняттях, а й у повсякденній діяльності дітей.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що розвиток зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, формування граматичної сторони та звукової культури мовлення, а також комунікативної компетентності дітей дошкільного віку мають здійснюватися комплексно, оскільки кожен із цих компонентів забезпечує ефективність мовленнєвої діяльності дитини та її успішну соціалізацію.

Організація роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку ґрунтується на положеннях Закону України «Про освіту» [56], Закону України «Про дошкільну освіту» [55], Базового компонента дошкільної освіти [1] та інших нормативних документів, що визначають державну політику у сфері дошкільної освіти.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція) [1] одним із пріоритетних завдань освітнього процесу в ЗДО є формування мовленнєвої та комунікативної компетентностей дитини. Особливого значення набуває реалізація компетентнісного підходу, який орієнтує педагогів не лише на засвоєння

дітьми певних знань про мову, а й на формування здатності ефективно використовувати мовлення у різних життєвих ситуаціях. Відтак результатом освітньої роботи має бути сформована мовленнєва особистість дитини, здатна до активної комунікації, взаємодії з однолітками й дорослими, вираження власних думок, почуттів та потреб.

В умовах сучасного суспільства особливої актуальності набуває полікультурний підхід до організації освітнього процесу. Він передбачає створення умов для виховання поваги до культурного різноманіття, формування навичок міжкультурної комунікації та позитивного ставлення до представників різних мовних і культурних спільнот. Саме тому розвиток мовленнєвої і комунікативної компетентностей дітей дошкільного віку має здійснюватися з урахуванням низки принципів, які визначають зміст, форми та методи організації освітньої діяльності.

Принцип комунікативної спрямованості передбачає організацію мовленнєвої діяльності дітей у природних ситуаціях спілкування. Засвоєння засобів мови має відбуватися не ізольовано, а в процесі розв'язання комунікативних завдань, що спонукають дітей до активної взаємодії з однолітками та дорослими. Особлива увага при цьому має приділятися розвитку діалогічного та монологічного мовлення вихованців.

Принцип взаємозв'язку всіх сторін мовлення полягає в тому, що робота над розвитком зв'язного мовлення повинна здійснюватися у єдності з формуванням словника, граматичної будови та звукової культури мовлення. Кожен із компонентів мовленнєвого розвитку впливає на якість мовленнєвої діяльності дитини та забезпечує її мовленнєву компетентність.

Принцип систематичності та послідовності вимагає планомірного ускладнення змісту, форм і методів роботи відповідно до вікових можливостей дітей. Відтак формування мовленнєвих умінь і навичок має здійснюватися безперервно, від простого до складного, із забезпеченням наступності між віковими групами у ЗДО.

Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей означає, що організація мовленнєвої роботи повинна відповідати рівню мовленнєвого, пізнавального та особистісного розвитку кожної дитини. Педагог має враховувати індивідуальний темп засвоєння мовлення, особливості комунікативної активності, мовний досвід та освітні потреби вихованців.

Принцип діяльнісного підходу передбачає, що формування мовленнєвих умінь має відбуватися через гру, спостереження, досліди, художню творчість, працю, спілкування та інші види діяльності дітей. Це, у свою чергу, забезпечуватиме практичну спрямованість мовленнєвого розвитку та його зв'язок із життєвим досвідом дошкільників.

Принцип мовленнєвої активності вимагає створення умов для максимальної мовленнєвої практики кожної дитини. Педагог має стимулювати дітей до висловлення власних думок, участі в бесідах, обговореннях, творчих розповідях, мовленнєвих іграх та інших формах комунікативної взаємодії.

Принцип інтеграції освітніх напрямів полягає в тому, що розвиток мовлення має здійснюватися під час реалізації всіх освітніх напрямів Базового компонента дошкільної освіти. Тому мовленнєві завдання доцільно інтегрувати з пізнавальною, художньо-творчою, ігровою, трудовою, руховою та іншими видами діяльності дітей.

Принцип культуровідповідності та полікультурності передбачає ознайомлення дітей із культурними традиціями, мовним різноманіттям та духовними цінностями різних народів. У процесі спілкування діти мають набувати досвіду толерантної взаємодії, поваги до інших культур, мов і способів комунікації. Реалізація цього принципу сприяє формуванню комунікативної компетентності в сучасному полікультурному суспільстві.

Принцип позитивної мовленнєвої взаємодії передбачає створення доброзичливої атмосфери спілкування, у якій кожна дитина почувається впевнено та має можливість вільно висловлювати свої думки, а педагог виступає зразком

мовленнєвої культури, підтримує ініціативність дітей та заохочує їх до конструктивного діалогу.

Принцип партнерства сім'ї та закладу дошкільної освіти наголошує на тому, що ефективний мовленнєвий розвиток можливий за умови узгодженої взаємодії педагогів і батьків. Співпраця із сім'єю сприяє створенню єдиного мовленнєвого простору, забезпечує послідовність виховних впливів та розширює можливості для мовленнєвої практики дитини в повсякденному житті.

Ефективність роботи з мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку значною мірою залежить від створення в закладі дошкільної освіти відповідних педагогічних умов, які забезпечують активне мовленнєве середовище, стимулюють комунікативну діяльність дітей та сприяють формуванню позитивного ставлення до мовного й культурного різноманіття. Такими умовами, на нашу думку є:

1) *Створення мовленнєво насиченого освітнього середовища*, яке забезпечує постійний контакт дитини з якісним мовленням дорослих, художнім словом, різноманітними джерелами інформації та засобами комунікації. Таке середовище має стимулювати дітей до спілкування, обговорення, висловлення власних думок і вражень. Важливими складниками мовленнєвого середовища є осередки або куточки з книгами, дидактичні ігри мовленнєвого спрямування, сюжетно-рольові ігри, матеріали для організації сюжетно-рольових та театралізованих ігор, а також мультимедійні ресурси та різноманітні засоби візуальної підтримки мовлення.

2) *Систематичне забезпечення активної мовленнєвої практики дітей* через створення педагогом ситуацій, у яких дитина виступає активним учасником спілкування, а не лише слухачем. Особливого значення у зв'язку з цим набувають бесіди, мовленнєві ігри, переказування літературних творів, складання розповідей, творчі мовленнєві завдання та спільні проекти, що сприяють розвитку зв'язного мовлення й комунікативних умінь.

3) *Інтегрування мовленнєвих завдань у різні види дитячої діяльності*, адже мовленнєвий розвиток має здійснюватися не лише під час спеціально організованих

занять, а й у процесі ігрової, пізнавальної, художньо-творчої, трудової та рухової діяльності дітей. Реалізація означеної педагогічної умови забезпечує природність мовленнєвої практики дошкільників та дозволяє їм використовувати мовлення як інструмент пізнання й спілкування.

4) *Урахування вікових можливостей, індивідуального мовленнєвого досвіду, рівня сформованості мовленнєвих умінь та особистісних особливостей кожної дитини* під час організації роботи з формування мовленнєвої та комунікативної компетентностей. Такий диференційований підхід сприяє створенню ситуації успіху та забезпечує поступальний розвиток мовленнєвої активності всіх вихованців.

5) *Використання сучасних педагогічних технологій*, що забезпечують активну взаємодію дітей між собою та з педагогом. Доцільним є використання мовленнєвих ігор, інтерактивних вправ, технології сторітелінгу, мнемотехніки, елементів театралізації, проєктної діяльності, квестів та інформаційно-комунікаційних технологій. Такі технології роботи підвищують мотивацію дітей до спілкування, сприяють розвитку словника, мовленнєвої творчості та навичок побудови зв'язних висловлювань.

6) *Мовлення педагога як взірць* є важливим чинником мовленнєвого розвитку дітей. Воно повинно бути правильним, граматично й стилістично нормативним, виразним, емоційно забарвленим і доступним для сприймання дітьми. Педагог має демонструвати культуру мовлення, дотримуватися норм української літературної мови та виступати зразком мовлення для вихованців.

7) *Створення сприятливої психологічної атмосфери в групі* є необхідною умовою розвитку комунікативної компетентності дошкільника. Дитина повинна відчувати підтримку, повагу до власної думки та безпечність мовленнєвого самовираження. Педагог має заохочувати дітей до співпраці, взаємодопомоги, обговорення різних точок зору та конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій засобами мовлення.

8) *Ознайомлення дітей із мовною та культурною різноманітністю суспільства* у сучасному полікультурному освітньому просторі. Доцільним є використання художніх творів різних народів, знайомство з культурними традиціями, святами, фольклором, дитячими іграми різних етнокультурних спільнот. Полікультурний підхід сприяє розвитку толерантності, поваги до інших культур, розширенню словникового запасу та формуванню навичок ефективної міжособистісної взаємодії.

9) *Співпраця закладу дошкільної освіти із сім'єю вихованців*, оскільки узгоджені дії педагогів і батьків сприяють створенню єдиного мовленнєвого простору, забезпечують системність мовленнєвого розвитку дитини та розширюють можливості для практичного використання мовлення в повсякденному житті. Ефективними формами взаємодії є консультації, батьківські збори, мовленнєві майстерні, спільні творчі проекти, рекомендації щодо організації сімейного читання та мовленнєвих ігор удома.

10) *Моніторинг та педагогічна підтримка мовленнєвого розвитку*. Результативність мовленнєвої роботи забезпечується систематичним спостереженням за мовленнєвим розвитком дітей, аналізом їхніх досягнень і труднощів, а також своєчасною педагогічною підтримкою. Моніторинг дає змогу коригувати зміст і методи освітньої роботи відповідно до потреб та можливостей кожної дитини.

Ефективність мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку значною мірою залежить від доцільного добору форм і методів освітньої роботи. Їх використання має забезпечувати активну мовленнєву практику дітей, стимулювати пізнавальну діяльність, сприяти розвитку комунікативних умінь та формуванню позитивної мотивації до спілкування.

Робота з розвитку мовлення та комунікативної компетентності здійснюється під час різних *форм організації освітнього процесу*:

- спеціально організованих занять з розвитку мовлення;

- інтегрованих занять;
- індивідуальної роботи з дітьми;
- мовленнєвих хвилинок;
- бесід і спостережень;
- дидактичних ігор та вправ;
- сюжетно-рольових, театралізованих ігор;
- художньо-мовленнєвої діяльності;
- читання художньої літератури;
- проєктної діяльності;
- екскурсій, цільових прогулянок та дослідницької діяльності;
- самостійної діяльності дітей.

Особливого значення набуває інтеграція мовленнєвих завдань у всі види дитячої діяльності, що забезпечує природність мовленнєвої практики та сприяє перенесенню набутих умінь у повсякденне спілкування.

Поряд із різноманітними формами організації освітнього процесу важливе значення для формування мовленнєвої та комунікативної компетентності дітей дошкільного віку має доцільний добір методів навчання. У сучасній лінгводидактиці напрацьовано широкий спектр *методів і прийомів розвитку мовлення*, які успішно використовуються для розвитку всіх його сторін та формування мовленнєвої і комунікативної компетентностей дітей дошкільного віку. Вони є взаємопов'язаними, взаємодоповнюють один одного та застосовуються комплексно, забезпечуючи цілісний мовленнєвий розвиток дитини. Водночас кожен напрям мовленнєвого розвитку характеризується переважним використанням тих методів і прийомів, які є найбільш ефективними для розв'язання конкретних освітніх завдань. В умовах полікультурного освітнього середовища особливого значення набуває їх гнучке поєднання та адаптація відповідно до мовленнєвого досвіду, культурного різноманіття й індивідуальних освітніх потреб дітей.

Для розвитку зв'язного мовлення та формування вмінь будувати логічні, послідовні й граматично правильні висловлювання доцільно використовувати такі методи:

- бесіди;
- розповіді педагога;
- переказування художніх творів;
- складання описових, сюжетних і творчих розповідей;
- читання літературних творів та бесіди за їх змістом;
- заучування віршів, скоромовок, загадок;
- розглядання предметів, ілюстрацій, сюжетних картинок та їх серій;
- спостереження за об'єктами та явищами навколишнього світу;
- демонстрування відеоматеріалів та мультимедійних презентацій;
- мовленнєві вправи;
- дидактичні ігри та ігри-інсценізації;
- складання розповідей за схемами, моделями та мнемотаблицями.

Для розвитку словника дітей доцільно використовувати такі методи і прийоми:

- пояснення значення нових слів;
- дидактичні вправи та ігри на добір синонімів, антонімів, узагальнювальних понять (наприклад, «Назви одним словом», «Добери ознаку», «Хто більше назве?»);
- складання речень із новими словами;
- тематичні бесіди;
- розгляд ілюстративного матеріалу;
- використання художнього слова;
- мовленнєві ситуації та проблемні завдання.

Особливу увагу слід приділяти не лише введенню нових слів, а й їх активному використанню дітьми в різних ситуаціях спілкування.

Формування граматичної правильності мовлення передбачає систематичну роботу над засвоєнням дітьми граматичних норм української мови та розвитком умінь правильно використовувати їх у власному мовленні. З цією метою доцільно використовувати такі методи і прийоми:

- мовленнєвий зразок педагога;
- бесіди та мовленнєві ситуації, що спонукають дітей до побудови граматично правильних висловлювань;
- дидактичні ігри та вправи на словозміну, словотворення й узгодження слів у роді, числі та відмінку;
- вправи на утворення різних граматичних форм слів і побудову різних типів речень;
- складання речень за опорними словами, предметними та сюжетними малюнками;
- вправи на поширення, доповнення, перебудову та граматичне редагування речень;
- переказування та складання розповідей із використанням заданих граматичних конструкцій;
- мовленнєві ігри, спрямовані на закріплення граматичних форм у різних комунікативних ситуаціях.

Важливо, щоб засвоєння граматичних норм відбувалося природно, у процесі спілкування, різних видів дитячої діяльності та мовленнєвої практики, а виправлення граматичних помилок здійснювалося тактовно, без переривання дитячих висловлювань, із використанням правильного мовленнєвого зразка.

Робота із *формування звукової культури мовлення* має здійснюватися систематично та включати:

- вправи для розвитку фонематичного слуху;
- артикуляційну гімнастику;
- дихальні вправи;

- вправи на розвиток голосу та мовленнєвого дихання;
- мовленнєво-рухові вправи;
- ігри і вправи зі звуконаслідуванням;
- фонетичні ігри на автоматизацію та диференціацію звуків, а також чистомовки та скоромовки;
- вправи на розвиток інтонаційної виразності мовлення.

Ефективність роботи забезпечується її проведенням у невимушеній ігровій формі, що відповідає віковим особливостям дітей дошкільного віку.

Формування комунікативної компетентності передбачає створення умов для активної взаємодії дітей у різних комунікативних ситуаціях. Доцільними в цьому аспекті є такі методи:

- комунікативні ігри;
- рольові та сюжетно-рольові ігри;
- театралізована діяльність;
- обговорення життєвих ситуацій;
- проблемно-комунікативні завдання;
- робота в парах і малих групах;
- колективне складання розповідей;
- інтерактивні вправи;
- проєктна діяльність;
- ознайомлення з традиціями та культурою різних народів.

Особливу увагу необхідно приділяти формуванню в дітей навичок мовленнєвого етикету, культури діалогу, уміння слухати співрозмовника, аргументовано висловлювати власну думку та поважати позицію інших.

У полікультурному освітньому просторі важливим є використання художніх творів, фольклору, ігор і традицій різних народів, що сприяє розширенню соціокультурного досвіду дітей, формуванню толерантності та позитивного ставлення до культурного різноманіття.

Отже, ефективне формування мовленнєвої та комунікативної компетентностей дітей дошкільного віку забезпечується комплексним використанням різноманітних форм, методів і прийомів роботи, їх взаємодоповнюваністю та адаптацією до індивідуальних можливостей дітей і специфіки полікультурного освітнього середовища. Все це сприяє не лише всебічному мовленнєвому розвитку дошкільників, а й формуванню культури спілкування, відкритості до міжкультурної взаємодії, толерантності та готовності до успішної соціалізації в сучасному суспільстві.

Практична реалізація окреслених педагогічних умов, принципів, форм, методів і прийомів роботи потребує системності, послідовності та творчого підходу з боку педагога. Організація мовленнєвої роботи в закладі дошкільної освіти має здійснюватися на засадах компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, вимог Базового компонента дошкільної освіти й умов сучасного полікультурного освітнього простору. Реалізація визначених педагогічних умов, створення мовленнєво насиченого середовища та забезпечення активної мовленнєвої практики дітей сприятимуть формуванню їхньої мовленнєвої й комунікативної компетентностей, розвитку мовленнєвої творчості, культури спілкування та готовності до успішної взаємодії в сучасному суспільстві.

2.4 Розвиток образотворчої (малювання, ліплення, аплікація), музичної та театральної компетентностей у дітей дошкільного віку. Використання арт-терапевтичних технологій в ЗДО

Художньо-естетичний розвиток є важливим складником становлення особистості дитини дошкільного віку. У процесі взаємодії з різними видами мистецтва дитина пізнає навколишній світ, навчається помічати красу в природі, побуті та людських взаєминах, висловлює власні почуття, враження й ставлення до подій. Художня діяльність сприяє розвитку уяви, емоційної чутливості, образного мислення, творчої ініціативи та здатності до самовираження.

Особливої значущості досліджувана проблема набуває у світлі оновленого Базового компоненту дошкільної освіти, який визначає компетентнісний підхід як основу змісту освітнього процесу. У цьому документі наголошено на необхідності формування в дітей здатності до творчого мислення, естетичного ставлення до світу, самовираження в різних видах мистецтва. Формування мистецько-творчої компетентності в дітей дошкільного віку передбачено в змісті освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» Базового компонента дошкільної освіти. Цей напрям передбачає розвиток у дітей емоційно-чуттєвого сприйняття об'єктів і явищ довкілля та забезпечення умов для самовираження кожного вихованця в процесі мистецької діяльності.

Мистецько-творча компетентність дошкільників трактується, як здатність дитини практично реалізовувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до різних видів мистецтва, елементарно застосовувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях, під час освітньої та самостійної діяльності [1].

Формуванню мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку приділяють увагу вітчизняні педагоги О. Дронова, Н. Каньоса, І. Ликова, О. Половіна, А. Федорович, Л. Шульга та інші.

У своєму визначенні мистецько-творчої компетентності дошкільника Л. Шульга виокремлює основні складові цього поняття: «художньо-естетичний потенціал», «творча діяльність», «мистецькі навички» і окреслює особливості її формування в дошкільному дитинстві [70].

А. Федорович підкреслює, що мистецтво пов'язане з художньою культурою, є її основою, і тому фактично характеризує художню діяльність людини. Основним поняттям мистецтва є художній образ, який втілюється різними засобами і формами. Це поєднання чуттєвого і раціонального [66]. Вихователь у закладі дошкільної освіти повинен виступати не лише виконавцем освітніх послуг, а й особистістю, відкритою до постійного зростання, самовдосконалення та професійних змін. Саме такий вихователь здатний сформувати у дітей мистецько-творчу компетентність, творчо застосовуючи власну педагогічну майстерність.

А. Шевчук вважає, що мистецько-творча компетентність як особистісне надбання дитини і результат освітньої діяльності в освітньому напрямі деталізується в таких структурних компонентах: емоційно-ціннісне ставлення дитини до світу мистецтва, сформованість знань у царині мистецтв, навички в різних видах мистецької діяльності, участь батьків [69].

А. Іскрижицька визначає мистецько-творчу компетентність як здатність дитини до практичної реалізації власного художньо-естетичного потенціалу з метою досягнення запланованого результату креативної діяльності [24].

Набуття мистецько-творчої компетентності проявляється у тому, що дитина отримує початкові знання про специфіку різних видів мистецтва (образотворчого, музичного, театрального), формує ціннісне ставлення до мистецьких проявів і художньої діяльності, виявляє інтерес та готовність до сприймання мистецьких творів.

Мистецько-творча компетентність безпосередньо пов'язана з художньо-естетичним розвитком дошкільника, що докладно досліджено у працях І. Білої, О. Дронової, О. Половіної та інших науковців. У своїх дослідженнях вони підкреслюють важливість інтеграції різних видів мистецтва в освітній процес ЗДО, адже саме поєднання музичного, художньо-продуктивного, театрального та інших видів мистецької діяльності сприяє цілісному розвитку дитини. Дослідники наголошують, що формування мистецько-творчої компетентності ґрунтується на розвитку емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва: інтересу до художньої діяльності, задоволення від творчого процесу, здатності емоційно реагувати на художні образи та прояви краси. Важливим результатом цього процесу є також формування в дітей елементарних уявлень про різноманітність видів мистецтва, їхню специфіку та виразні засоби.

Таким чином, проведений теоретичний огляд наукових підходів до формування мистецько-творчої компетентності засвідчує, що це поняття є багатограним і активно досліджується у сфері педагогіки, мистецтвознавства, психології та суміжних наук.

Важливою ознакою сформованості мистецько-творчої компетентності є не досконалість створеного продукту, а самостійність дитини, оригінальність задуму, прагнення експериментувати, здатність обирати художні засоби та отримувати задоволення від процесу творчості. Саме тому педагогічна робота має спрямовуватися не на копіювання готових зразків, а на підтримку індивідуального бачення й творчого самовираження кожного дошкільника.

Образотворча діяльність, до якої належать малювання, ліплення, аплікація, конструювання з художніх матеріалів і декоративна творчість, дає дитині дошкільного віку можливість передавати власні враження, почуття та уявлення за допомогою кольору, лінії, форми, композиції, фактури й об'єму. Під час такої діяльності розвиваються сенсорне сприймання, дрібна моторика, координація рухів,

просторове мислення, увага, наполегливість і здатність доводити задум до завершення.

Музична діяльність сприяє розвитку емоційної сфери, слухового сприймання, почуття ритму, музичної пам'яті, голосу, рухової координації та здатності емоційно реагувати на характер музичного твору. Слухання музики, спів, музично-ритмічні рухи, гра на дитячих музичних інструментах та імпровізація допомагають дитині пізнавати різноманітність емоцій і виражати їх у доступний спосіб.

Театральна діяльність інтегрує мовленнєвий, емоційний, музичний, руховий і художній розвиток. У процесі театралізованої гри дитина вчиться перевтілюватися в образ, передавати характер персонажа мімікою, жестами, інтонацією й рухами, взаємодіяти з партнерами та творчо інтерпретувати зміст художнього твору.

Особливого значення в сучасному закладі дошкільної освіти набуває застосування арт-терапевтичних технологій. Вони створюють умови для емоційного розвантаження, зниження напруження, розвитку самопізнання та безпечного вираження переживань дитини через образотворчу, музичну, театральну, казкову, танцювально-рухову та інші види творчої діяльності.

У освітньому процесі ЗДО арт-терапевтичні технології не замінюють професійної психологічної або психотерапевтичної допомоги. Вони використовуються як здоров'язбережувальні, розвивальні та підтримувальні засоби, спрямовані на створення позитивного емоційного клімату, формування довіри, розвиток творчості й стабілізацію емоційного стану дошкільників.

Організація художньо-естетичної діяльності в закладі дошкільної освіти має здійснюватися на засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, інтегрованого та культурологічного підходів. Педагог має забезпечувати дитині не лише ознайомлення з художніми техніками й творами мистецтва, а й можливість самостійно обирати засоби творчого вираження, експериментувати та реалізовувати власні задуми.

Саме тому розвиток образотворчої, музичної і театральної компетентностей та використання арт-терапевтичних технологій доцільно здійснювати з урахуванням низки принципів, які визначають зміст, форми та методи організації освітньої діяльності.

Принцип самоцінності дитячої творчості передбачає, що кожна дитяча робота є відображенням особистого досвіду, емоцій і способу сприймання світу. Вихователь повинен поважати творчий задум дошкільника, не порівнювати його роботу з роботами інших дітей і не оцінювати її лише за критеріями реалістичності, акуратності або відповідності дорослому зразку.

Принцип свободи творчого самовираження полягає в тому, що дитина повинна мати можливість самостійно обирати тему, сюжет, матеріали, кольори, способи зображення, музичні рухи або театральну роль. Надмірна регламентація знижує творчу активність і формує залежність від вказівок дорослого.

Принцип емоційної насиченості передбачає, що знайомство з мистецтвом має викликати в дітей позитивні емоції, здивування, захоплення, співпереживання та бажання висловити власне ставлення. Вихователів важливо не лише повідомляти відомості про художній твір, а й створювати атмосферу емоційного занурення в його зміст.

Принцип доступності означає, що зміст художніх творів, техніки, матеріали та завдання повинні відповідати віковим та індивідуальним можливостям дітей дошкільного віку. Складність діяльності має зростати поступово – від вільних дій і сенсорного знайомства з матеріалами до усвідомленого створення композицій та реалізації власних задумів.

Принцип діяльної спрямованості полягає в тому, що художньо-естетичний розвиток здійснюється через активну практичну діяльність. Діти дошкільного віку повинні не лише спостерігати за діями вихователя або слухати пояснення, а й самостійно малювати, ліпити, вирізати, наклеювати, співати, рухатися під музику, грати на музичних інструментах, створювати декорації та виконувати ролі.

Принцип інтеграції мистецтв вимагає поєднання образотворчої, музичної, мовленнєвої, театральної та рухової діяльності. Наприклад, після слухання музичного твору діти дошкільного віку можуть передавати його настрій фарбами, створювати пластичну імпровізацію, скласти історію або розігравати театральну сцену.

Принцип культуровідповідності передбачає, що зміст художньо-естетичної роботи має ознайомлювати вихованців ЗДО із культурною спадщиною України, народним декоративно-ужитковим мистецтвом, фольклором, музикою, театром, творчістю українських митців, а також із доступними зразками світової культури.

Принцип полікультурності означає, що дітей дошкільного віку доцільно ознайомлювати з мистецтвом, музикою, казками, танцями, костюмами й декоративними традиціями різних народів. Це сприяє формуванню відкритості до культурного різноманіття, поваги до інших традицій і розширенню естетичного досвіду.

Принцип психологічної безпеки вимагає під час художньої діяльності створення умов, у яких діти дошкільного віку почуваються вільно й упевнено. Неприпустимими є висміювання, різка критика, виправлення роботи без дозволу дитини або вимога переробити її відповідно до уявлень дорослого. Вихователь має підтримувати будь-яку доброзичливу творчу ініціативу.

Принцип урахування індивідуальності передбачає, що необхідно враховувати темп роботи, сенсорні особливості, художні інтереси, емоційний стан і досвід кожної дитини. Одним дітям легше виражати себе через малювання, іншим – через музику, рух, ліплення або театралізацію. Вихователь має надавати різні можливості для самовираження.

Ефективність художньо-естетичного розвитку дошкільників залежить від створення у ЗДО відповідних педагогічних умов. Такими умовами, на нашу думку є:

1. *Створення художньо насиченого освітнього середовища.* У груповому приміщенні доцільно облаштувати осередки образотворчої творчості, музичної активності, театралізованої діяльності та спокійного творчого усамітнення. Матеріали мають бути безпечними, естетично оформленими й доступними для самостійного використання дітьми.

2. *Забезпечення вільного доступу до художніх матеріалів.* У творчому осередку доцільно розмішувати папір різного формату й фактури, олівці, воскову крейду, фарби, пензлі, пластилін, глину, тісто для ліплення, кольоровий папір, картон, тканину, нитки, природні та вторинні матеріали.

3. *Створення можливостей для самостійної творчості.* Художня діяльність повинна відбуватися не лише під час спеціально організованих занять. Діти мають самостійно звертатися до малювання, ліплення, музичних інструментів, театральних ляльок та інших матеріалів упродовж дня.

4. *Збагачення естетичних вражень.* Вихователів необхідно організовувати спостереження за природою, розгляд творів живопису, графіки, скульптури, декоративного мистецтва, прослуховування музичних творів, відвідування виставок, музеїв і театрів у доступній формі.

5. *Підтримка творчої ініціативи.* Дитячі ідеї, навіть якщо вони відрізняються від запропонованої педагогом теми, мають підтримуватися. Доцільно пропонувати завдання відкритого типу: «Намалюй те, що тебе здивувало», «Створи незвичайну істоту», «Покажи музикою настрій».

6. *Інтегрування мистецької діяльності в освітній процес.* Малювання, ліплення, музика й театралізація можуть поєднуватися з пізнавальною, мовленнєвою, природничою, ігровою та руховою діяльністю.

7. *Створення позитивної емоційної атмосфери.* Вихователь має доброзичливо коментувати процес роботи, цікавитися задумом дитини, підтримувати її зусилля та уникати категоричних оцінок на зразок «правильно», «неправильно», «гарно» або «негарно».

8. *Організація індивідуальної, парної та групової творчості.* Поряд з індивідуальними роботами доцільно створювати колективні панно, декорації, музичні композиції, театральні постановки й спільні мистецькі проекти.

9. *Забезпечення інклюзивності мистецького простору.* Для дітей з особливими освітніми потребами необхідно адаптувати інструменти й матеріали: використовувати товсті олівці, великі пензлі, вертикальні поверхні, тактильні матеріали, прості музичні інструменти, візуальні підказки та додатковий час.

10. *Залучення родини до творчого розвитку дитини.* Ефективними формами співпраці є родинні творчі майстерні, виставки, музичні зустрічі, спільне виготовлення декорацій, участь у мистецьких проектах і надання батькам рекомендацій щодо підтримки дитячої творчості вдома.

Образотворча компетентність виявляється у здатності дитини сприймати твори образотворчого мистецтва, розрізняти окремі засоби художньої виразності, використовувати доступні техніки та матеріали для створення власного образу.

Основними видами образотворчої діяльності в ЗДО є малювання, ліплення та аплікація. Вони можуть реалізовуватися як окремо, так і в інтегрованих композиціях.

Малювання – це створене зображення на площині за допомогою формоутворювальних плям, ліній та форм [33].

Малювання дає дитині можливість передавати свої враження за допомогою кольору, лінії, плями, форми та композиції. Педагогові необхідно ознайомлювати дітей із різними художніми матеріалами та навчати користуватися ними без жорсткого обмеження творчої свободи.

Доцільно використовувати: олівці, фломастери, воскову й пастельну крейду, гуашеві та акварельні фарби, вугілля, кольорову туш, природні барвники, штампи, губки, ватні палички, зубні щітки, нитки, зім'ятий папір, листя та інші природні матеріали.

Поряд із традиційним малюванням доцільно використовувати нетрадиційні техніки: пальчикове малювання, малювання долоньками, монотипію, кляксографію, набризк, ниткографію, гратографію, друкування природними матеріалами, малювання на вологому папері та створення зображень за допомогою піску.

Нетрадиційні техніки знижують страх помилки, розвивають інтерес до експериментування та допомагають дитині отримати незвичайний результат навіть без сформованих графічних умінь.

Вихователеві необхідно навчати дітей основних технічних прийомів: тримати художні інструменти, регулювати силу натиску, проводити лінії різного характеру, наносити мазки, змішувати кольори та розташовувати зображення на площині. Водночас технічне навчання не повинно домінувати над творчим задумом.

Особливо важливо спонукати дітей розповідати про задум роботи: що вони зобразили, який настрій хотіли передати, чому обрали певні кольори. При цьому вихователь не повинен вимагати від дошкільника буквального пояснення кожного елемента, оскільки художній образ може мати особисте значення.

Ліплення – вид образотворчої (художньо-продуктивної) діяльності, в якому дошкільник за допомогою м'яких зображувальних матеріалів створює об'ємні образи повної або часткової тривимірності, що мають висоту, ширину, товщину [33].

Ліплення сприяє розвитку тактильного сприймання, сили й точності рухів пальців, просторового мислення, уяви та відчуття форми й об'єму. Для роботи можуть використовуватися пластилін, глина, солоне тісто, пластична маса та інші безпечні матеріали.

У процесі ліплення діти опановують прийоми розкочування, сплющування, витягування, вдавлювання, прищипування, з'єднання частин, нанесення фактури та декорування виробу.

Вихователь має пропонувати дітям різні способи створення образу, не вимагаючи однакового виконання. Наприклад, один персонаж може бути виліплений із цілого шматка матеріалу, а інший – складений з окремих частин.

Корисним є поєднання ліплення з природними матеріалами, намистинами, насінням, паличками, камінцями та іншими безпечними елементами. Це розширює можливості творчого експериментування й створення фактури.

Аплікація – один із видів декоративно-ужиткового мистецтва, який використовується для художнього оформлення різних предметів за допомогою прикріплення до основного тла вирізаних декоративних чи предметних форм [33].

Аплікація розвиває відчуття форми, кольору, ритму, симетрії та композиції. У процесі роботи дитина навчається добирати й розташовувати елементи на площині, поєднувати частини в цілісний образ, планувати послідовність дій.

Для аплікації можуть використовуватися: кольоровий і фактурний папір, картон, тканина, нитки, фольга, серветки, засушене листя, квіти, насіння, крупи, вата, природні й вторинні матеріали.

У молодшому дошкільному віці педагог може пропонувати готові великі форми для розміщення та наклеювання. Поступово діти опановують обривання паперу, складання, вирізування простих і складніших форм та самостійне створення композиції.

Вихователь має навчати дітей дошкільного віку безпечного користування ножицями, охайного нанесення клею та раціонального використання матеріалів. Водночас дрібні технічні недоліки не повинні ставати підставою для негативного оцінювання роботи.

Музична компетентність передбачає здатність дитини емоційно сприймати музику, розрізняти її характер і доступні засоби виразності, брати участь у співі, музично-ритмічних рухах, грі на дитячих інструментах та музичній імпровізації.

Основними видами музичної діяльності дошкільників є: слухання музики, спів, музично-ритмічні рухи, танцювальна діяльність, музичні ігри, гра на дитячих музичних інструментах, музична імпровізація, музично-театральна діяльність.

Під час слухання музичних творів вихователь має звертати увагу дітей на їхній настрій, темп, динаміку, ритм, звучання окремих інструментів і характер музичного образу.

Доцільно ставити дітям дошкільного віку запитання, які спонукають до емоційного відгуку: «Який настрій має ця музика?», «Що ти уявив?», «Як рухався б герой цієї музики?», «Які кольори їй відповідають?».

Не слід вимагати від дітей однакового тлумачення музичного твору. Кожна дитина може мати власні асоціації, образи й емоційні враження.

Після слухання музики можна запропонувати дітям дошкільного віку передати її характер у русі, малюванні, пластичній імпровізації, грі на шумових інструментах або складанні короткої історії.

Спів сприяє розвитку музичного слуху, голосу, дихання, артикуляції, пам'яті та здатності діяти разом. Пісенний репертуар має відповідати віковим можливостям, бути художньо цінним, зрозумілим і емоційно привабливим.

Необхідно уникати форсування голосу, надто високої або низької теситури, тривалого співу та надмірно складних мелодій. Основою має бути природне, вільне й емоційне виконання.

Доцільно використовувати спів із рухами, музичними інструментами, іграшками та елементами театралізації. Корисними є пісенні імпровізації, під час яких дитина придумує мелодію до короткої фрази, імені, привітання або запитання.

Музично-ритмічна діяльність допомагає дитині дошкільного віку відчувати темп, ритм, динаміку та структуру музичного твору. Дошкільники виконують ходьбу, біг, підскоки, плескання, прості танцювальні рухи, рухи з предметами та образні пластичні імпровізації.

Вихователь має заохочувати вільне рухове самовираження. Не всі рухи повинні виконуватися за точним показом. Доцільно пропонувати дітям самостійно передати рухами дощ, вітер, політ птаха, настрій казкового героя або характер музики.

У музичному осередку можуть бути розміщені брязкальця, маракаси, дзвіночки, бубни, барабани, трикутники, металофони, ксилофони, дерев'яні палички, шумові коробочки та саморобні інструменти.

Діти дошкільного віку можуть супроводжувати грою пісні, казки, вірші, рухові вправи, створювати звукові картини й брати участь у дитячому оркестрі.

Вихователь в ЗДО навчає розрізняти тембр інструментів, контролювати силу звуку, починати й завершувати гру за сигналом, слухати інших учасників та узгоджувати власне виконання із загальним звучанням.

Театральна компетентність дитини виявляється у здатності сприймати театральне мистецтво, емоційно відгукуватися на сценічні образи, брати участь у театралізованій діяльності, використовувати міміку, жести, інтонацію, рухи та мовлення для створення образу персонажа.

До театральної діяльності в ЗДО належать: ігри-драматизації, ляльковий театр, настільний театр, пальчиковий театр, театр тіней, театр масок, театр іграшок, пантоміма, імпровізаційні вистави.

Під час ознайомлення з художнім твором педагог має обговорювати з дітьми не лише послідовність подій, а й емоції персонажів, причини їхніх вчинків, можливі способи розв'язання конфлікту.

Театралізована гра не повинна перетворюватися на механічне заучування тексту. Вихованцям необхідно дозволяти імпровізувати, змінювати репліки, доповнювати сюжет та пропонувати інший фінал.

Важливо використовувати вправи на розвиток сценічної виразності:

- передавання емоції мімікою;
- створення образу за допомогою рухів;

- зміна темпу, сили й висоти голосу;
- промовляння фраз із різною інтонацією;
- відтворення ходи персонажа;
- пантомімічне зображення дії;
- імпровізація діалогів;
- «оживлення» предметів.

Розподіл ролей має здійснюватися з урахуванням бажань та індивідуальних можливостей дітей дошкільного віку.. Необхідно уникати закріплення головних ролей за одними й тими самими вихованцями. Сором'язливій дитині можна спочатку запропонувати роль без великої кількості реплік, участь у груповій сцені або керування театальною лялькою.

Доцільно залучати дітей дошкільного віку до створення декорацій, костюмів, масок, афіш і квитків. Це сприяє інтеграції театральної та образотворчої діяльності, формуванню відповідальності й відчуття спільного творчого результату.

Головною метою театральної діяльності має бути не підготовка показової вистави для дорослих, а розвиток уяви, емоційної виразності, мовлення, співробітництва й задоволення від творчого процесу.

Арт-терапевтичні технології в освітньому процесі ЗДО ґрунтуються на використанні різних видів мистецтва для підтримки емоційного благополуччя, розвитку самовираження, зниження психоемоційного напруження та формування позитивного ставлення дитини до себе й навколишнього світу.

Доцільно використовувати такі технології: ізотерапію, музикотерапію, казкотерапію, пісочну терапію, глинотерапію, лялькотерапію, драматерапію, танцювально-рухову терапію, кольоротерапію, фототерапевтичні елементи, мандалотерапію в адаптованій для дошкільників формі, терапію природними матеріалами.

У молодшому дошкільному віці основна увага приділяється сенсорному знайомству з художніми матеріалами, радості від ритмічних рухів, співу,

наслідування та простих театральних дій. Дитина експериментує з кольором, лінією, пластичним матеріалом, звуками й рухами.

У середньому дошкільному віці діти вчаться передавати окремі ознаки предметів і явищ, створювати нескладні композиції, розрізняти характер музики, виконувати пісні й танцювальні рухи, брати участь у театралізованих іграх та добирати засоби виразності.

У старшому дошкільному віці основне завдання полягає в розвитку самостійного задуму, здатності планувати творчу діяльність, комбінувати матеріали й техніки, створювати сюжетні композиції, імпровізувати в музиці, русі та театрі, обговорювати мистецькі твори й презентувати власний результат.

Вихователеві необхідно уникати типових помилок в організації художньо-естетичної діяльності: надмірного використання готових шаблонів, вимоги точного копіювання зразка, виправлення дитячої роботи без дозволу, порівняння дітей, орієнтації лише на охайність, постійної підготовки показових робіт для виставок і примусу до публічного виступу.

Не слід завершувати дитячу роботу замість автора, навіть якщо педагогові здається, що вона недостатньо охайна або незавершена. Допомога може надаватися лише за проханням дитини або у формі підказки щодо технічного способу дії.

Виставки дитячих робіт повинні відображати різноманітність задумів та індивідуальність кожної дитини. Необхідно представляти роботи всіх вихованців, уникати поділу на «кращі» та «гірші» й за можливості додавати назву або коротке пояснення самого автора.

Оцінювання мистецько-творчого розвитку має ґрунтуватися на педагогічному спостереженні за інтересом дитини до мистецтва, емоційною реакцією, самостійністю, здатністю експериментувати, використовувати різні засоби виразності, реалізовувати задум і взаємодіяти з іншими у спільній творчості.

Таким чином, розвиток образотворчої, музичної та театральної компетентностей має здійснюватися систематично, інтегровано та з урахуванням

індивідуальності кожної дитини. Художньо-естетична діяльність повинна надавати дошкільнику свободу вибору, можливість експериментувати, висловлювати власні почуття й отримувати задоволення від творчого процесу.

Використання арт-терапевтичних технологій сприяє створенню психологічно безпечного освітнього середовища, підтримці емоційного благополуччя, зниженню напруження та розвитку навичок саморегуляції. Водночас такі технології мають використовуватися педагогічно доцільно, без діагностичних інтерпретацій і втручання у сферу професійної психотерапії.

Практична реалізація визначених принципів, педагогічних умов, форм, методів і прийомів сприятиме формуванню мистецько-творчої компетентності дошкільників, розвитку естетичного сприймання, образного мислення, емоційного інтелекту, творчої уяви та здатності до вільного самовираження. Набутий художній досвід стане важливим підґрунтям для гармонійного особистісного розвитку дитини, її відкритості до культури, здатності помічати красу та творчо взаємодіяти з навколишнім світом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://surl.li/zcvant> (дата звернення: 19.07.2026)
2. Байер О., Погрібняк Н. Оцінюємо сенсорно-пізнавальний розвиток дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 9. С. 24–28.
3. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів : навч.-метод. посіб. / С. О. Богданов, Т. Б. Гніда, О. В. Залеська, Н. В. Лунченко, В. Г. Панок, В. В. Соловйова ; за ред. В. М. Чернобровкіна, В. Г. Панка. Вид. 3-тє, доп., виправ. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с.
4. Беленька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік: навч.-метод. посіб. 2-ге вид. Київ: Генеза, 2014. 112 с.
5. Беленька Г. В. Експериментування – крок до пізнання. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 7–10.
6. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
7. Богуш А. М. Компетентнісний підхід до розвитку мовлення і навчання дітей дошкільного віку рідної мови. *Становлення і розвиток української дошкільної лінгводидактики (друга половина XIX – початок XX ст.)*. Київ, 2019. С. 180–191.
8. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків : Ранок, 2011. 176 с.
9. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / за ред.. А. Богуш. Друге видання, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
10. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньомовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підруч. для студ. вищих навч. закл. Київ : Видав. Дім “Слово”, 2006. 304 с.

11. Виховання гуманних почуттів у дітей / за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 168 с.
12. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 256 с.
13. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 2–7.
14. Горобаха Н. М. Екологізація розвивального середовища дошкільного закладу. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 395-401. URL: https://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_65_79 (дата звернення: 19.07.2026)
15. Готтман Дж., Деклер Д. Емоційний інтелект у дитини. Пер. з англ. Х. Шиналь. Харків : Віват, 2022. 272 с.
16. Дитина у сучасному соціопросторі : навч. посіб. / Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова та ін. ; за ред. Т. О. Піроженко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
18. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
19. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І. В. Молодушкіна. 2-ге вид. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 207 с.
20. Загородня Л. П. Дитина в природному довкіллі. Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. №6. С. 3–9.
21. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
22. Інклюзія від А до Я: порадник для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів / упоряд.: Н. Заєркова, А. Трейтяк. Київ, 2019. 128 с.

23. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агенство Україна», 2019. 300 с.
24. Іскрижицька А. М. Формування мистецько-творчої компетентності у дітей дошкільного віку та дітей з ооп засобами музичних видів діяльності. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/44641/1/1.pdf> (дата звернення: 11.07.2026).
25. Каплуновська О., Кичата І., Палець Ю. Україна – моя Батьківщина. Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О. Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 72 с.
26. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/3099.pdf (дата звернення: 11.07.2026).
27. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
28. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання : навч.-метод. посіб. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2015. 136 с.
29. Компанець Н. М., Луценко І. В. Моделювання індивідуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного ДНЗ : навчально-методичний посібник. Київ, 2017. 66 с.
30. Кондратець І. Спочатку надіньте кисневу маску на себе, або Як формувати психологічну стійкість. *Дошкільне виховання*. 2022. № 3/4. С. 9–11.
31. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розвитку дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.
32. Костенко Т. Психологічна рукавичка : методичні рекомендації для психологів, педагогів та батьків щодо використання вправ для розвитку психологічного добробуту дітей. Київ : ГО «ДОККУ», 2025. 120 с.

33. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей: навч. посібн. Київ : Кондор, 2006. 200 с.
34. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіта в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок», 2014. 176 с.
35. Кравчук Н. П. Особливості формування психологічної стійкості у дітей дошкільного віку. Наукові часописи Університету. Серія 16. *Творча особистість учителя: теорії і практики*. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 31 (41). С. 119–123.
36. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Патріотичне виховання в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок», 2015. 192 с.
37. Крутій К. Л. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію. *Дошкільне виховання*. 2018. № 7. С. 2–7.
38. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія у 2-х ч. Частина 1. : концепції, проектування, технології створення. Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2009. 320 с.
39. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 2018. 142 с.
40. Лисенко Н. В. Ознайомлення з природою та основи проєкологічної освіти дітей дошкільного віку: підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2019. 336 с.
41. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 319 с.
42. Луценко І. О. Теоретичні та методичні засади розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дитини. Від народження до 6 років : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені МП Драгоманова, 2009. 291 с.
43. Матюк К. Ю. Формування сенсорно-пізнавальної компетенції старших дошкільників засобом розвивального середовища. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/4020> (дата звернення: 19.07.2026)

44. Особливості психологічної стійкості дітей старшого дошкільного віку : навч. посіб. / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловйова, І. І. Карабаєва, Т. Л. Гурковська, Л. Д. Токарева, О. І. Федорчук ; за наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 153 с.

45. Піроженко Т. О., Соловйова Л. І., Карабаєва І. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини дошкільного віку: визначення та підтримка розвитку: підручник ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 162 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi85/0064946.pdf>

46. Піроженко Т. О., Соловйова Л. І., Гурковська Т. Л., Федорчук О. І. Психологічна стійкість дитини старшого дошкільного віку: діагностичний інструментарій: навчально-методичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 122 с.

47. Піроженко Т. О. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік. Київ : Генеза. 2016. 451 с.

48. Піроженко Т.О., Хартман О.Ю. Виховуємо дитину – зростаємо як батьки : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 168 с.

49. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.

50. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2010. 144 с.

51. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те видання, перероблене. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с.

52. Поніманська Т. І., Козлюк О. А., Марчук Г. В. Виховання людяності. Рівне : Волинські обереги, 2012. 160 с.

53. Пономаренко Т. О., Євченко Я.Б. Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку. *The IX International Science*

Conference «Trends of development modern science and practice». 2021. November 16 – 19, 2021. с. 394-397. ISSN 978-1-68564-518-2

54. Прищепа Т. І. Психологічне здоров'я дошкільників. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 239 с.

55. Про дошкільну освіту. Закон України №3788-IX від 06.06.2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 19.07.2026)

56. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII (зі змінами). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.07.2026)

57. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.

58. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І. М. Біла, Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Логос, 2014. 232 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706344/1/> (дата звернення: 19.07.2026)

59. Ройз С. Практичне дитинознавство. Продовжуємо розмову. Київ : Ніка-Центр, 2021. 384 с.

60. Сенсорно-пізнавальна компетенція: визначаємо рівень сформованості у старших дошкільників. URL: <https://emetodyst.expertus.com.ua/629869> (дата звернення: 19.07.2026)

61. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2011. 20 с.

62. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Н. Гавриш, О. Рейпольська та ін. ; за заг. ред. О. Рейпольської. Київ-Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.

63. Тарапака Н. В., Кашуба Л. В. Інклюзія в дошкіллі: розвиток дітей із психофізичними вадами в умовах реалізації Базового компонента дошкільної освіти : навчально-методичний посібник. Кіровоград, 2013. 140 с.

64. Теорія і методика формування природничо-екологічної компетентності в дошкільників: курс лекцій / автор-укладач Л.П. Загородня. Глухів, 2023. 379 с. URL: <http://46.201.250.252/handle/123456789/1930> (дата звернення: 19.07.2026)

65. Федорова М. А. Культура поведінки дітей 6-7-го років життя (виховання у НВК «школа – дитячий садок») : метод. посіб. / за ред. проф. М. В. Левківського. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. 136 с.

66. Федорович А. В. Мистецько-творча компетентність дошкільника як педагогічна проблема. URL: <https://surl.li/itnyzb> (дата звернення: 11.07.2026)

67. Шалда Н.В. Інтеграція LEGO-технології в освітній процес дошкільного навчального закладу. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорій і практика: збірник матеріалів II Всеукраїнської науковометодичної практичної конференції* (28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. Л.В. Серих. Суми: НІКО, 2018. С. 319–321.

68. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

69. Шевчук А. Мистецька освіта дітей: традиції та інновації в оновленому БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 20–23.

70. Шульга Л. М. Формування мистецько-творчої компетентності: методичні аспекти. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» в умовах очної, дистанційної та змішаної освіти у 2021/2022 навчальному році*: метод. рекомендації: у 3-х ч. Ч. III. / відп. ред. О. Варецька, ред.-упор. О. Байєр. Запоріжжя : Статус, 2021. С. 50–67.

Електронне видання

Методичні рекомендації «Розвиток, виховання і навчання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу

Автори-укладачі:

Л.В. Артемова, С.А. Тітаренко, Т.В. Марєєва, В. М. Аторіна,
І.Г. Данильченко, Г. П. Барсуковська, Л.Б. Токарик, Г.М. Єрошко

Підп. до розповсюдження 30.09.2026.

Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 7,79. Зам. №3593

Облік.-вид. арк. 5,74. 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

“

*«Дитинство —
це не підготовка до життя,
а саме життя,
яке варто прожити гідно».*

Януш Корчак

”

Сподіваємося, що ці методичні рекомендації стануть надійним помічником у Вашій професійній діяльності та сприятимуть створенню сучасного, безпечного, розвивального і натхненного освітнього середовища для кожної дитини дошкільного віку.

Особистість
дитини

Пізнання

Природне
довкілля

Гра



Соціум



Мовлення



Мистецтво

*Нехай кожна дитина
зростає щасливою,
успішною та компетентною!
Разом творимо
освіту майбутнього!*



Дякуємо, що обираєте професію,
яка змінює світ — починаючи з дитинства!