

ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА
ЧНУ
1875
VIVAT ACADEMIA

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Щорічної студентської наукової конференції

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи

ЧЕРНІВЦІ

11 – 12 ТРАВНЯ, 2026

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи

11-14 травня 2026 року

Чернівці
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
2026

Друкується за ухвалою Науково-технічної ради
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
(Протокол №7 від 28 травня 2026 р.)

Тези доповідей студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (11-14 травня 2025 року). Напрямок: педагогіка, психологія та соціальна робота. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2026. 508 с.

ISBN 978-617-8711-02-3

До збірника увійшли тези доповідей студентів факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, підготовлені до щорічної студентської наукової конференції університету.

Молоді автори роблять спробу знайти підхід до висвітлення й обґрунтування певних наукових питань, подати своє бачення проблем.

© Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, 2026

Ангеліна Андрухович
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Згідно з науковими дослідженнями, кінезіологія являє собою науку про розвиток головного мозку людини через рух. На сьогодні це актуальний напрямок наукових досліджень, у якому аналізуються та синтезуються знання з медицини, педагогіки, психології, логопедії та інших наук [2, с. 9]. Ключова мета кінезіології, на думку А. Веремчук, полягає у розвитку взаємодії півкуль мозку та синхронізації їх роботи, що сприяє посиленню розумової активності. Відповідно до мети, ключовими завданнями кінезіології є поступовий розвиток та синхронізація взаємодії півкуль мозку, розвиток дрібної моторики, здібностей, покращення пам'яті, уваги, мислення та базових принципів мовлення [1, с. 155].

Кінезіологічні вправи є ефективним засобом для дітей з ООП, метою яких є покращення розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей через комплекс рухів, що дають можливість активізувати міжпівкульні взаємозв'язки для обміну інформацією та синхронною роботою півкуль головного мозку.

Кінезіологічні вправи, зокрема дихальні, окорухові вправи, завдання на розвиток моторики і релаксаційні техніки, позитивно впливають на активізацію мовленнєвої діяльності дітей з ООП [3]. Оскільки мовленнєвий розвиток і моторна діяльність перебувають у тісному взаємозв'язку, за наявності мовленнєвих порушень у дитини доцільним є розвиток дрібної моторики, зокрема тренування рухів пальців рук. Недостатня сформованість координації кисті та пальців негативно впливає на процес оволодіння письмом та ускладнює засвоєння навчальних і практичних навичок.

Науковці вважають, що причинами явищ дислексії та дисграфії виступає «координаційна» складність до опанування ключо-

вих навичок навчання, яку можна виправити через рухові активності. Відповідно, при покращенні у дітей інтегративних функцій мозку відбувається покращення навчання та емоційної рівноваги [1, с. 155].

Однією з причин порушень навчальної діяльності, на думку А. Веремейчук, є недостатня інтеграція функцій правої та лівої півкуль головного мозку. У таких випадках домінування аналітичних процесів лівої півкулі може пригнічувати творчо-образний потенціал правої, що знижує здатність дитини до цілісного, інтегративного сприймання інформації. Для дітей зі ООП розвитку характерна виражена нерівномірність сформованості окремих сенсомоторних та інтелектуальних функцій [1, с. 156]. Кінезіологічна корекція в такому випадку спрямована на активізацію роботи півкуль, що позитивно впливає на розвиток пам'яті, уваги, мовлення, навичок письма й читання, просторових уявлень, а також моторики. Вона сприяє зниженню втоми та формуванню здатності до довільної регуляції діяльності. Кінезіологічні вправи можуть виконуватися як у домашніх умовах разом із батьками, так і під час спеціально організованих занять. Навчання починається з опанування базових рухів, які поступово ускладнюються, а обсяг завдань послідовно збільшується.

Отже, кінезіологія виступає як засіб становлення та розвитку дітей з ООП, що реалізується через ігри, які покращують їхнє життя і дають змогу отримати задоволення та користь від активностей. Через що в організмі дитини відбуваються позитивні зміни і розширюються можливості діяльності півкуль головного мозку.

Список використаних джерел

1. Веремейчук, А. (2023). Кінезіологія як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації*. С. 154-157.
2. Кінезіологія як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. Авт.-упор.: О.П. Ліщишина-Гарук. Хмельницький, 2022. 83 с.
3. Кінезіологія як засіб розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами. URL: https://irc-netushyn.miskrada.org.ua/news/10-02-39-18-09-2024/

Світлана Александрюк
Наукова керівниця – доц. Коропатова О. М.

РОЗВИТОК КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Комунікабельність є однією з ключових соціальних компетентностей, що забезпечують ефективну взаємодію особистості з іншими людьми. У молодшому шкільному віці формування комунікативних умінь і навичок стає основою соціальної адаптації, розвитку емоційної сфери, когнітивних процесів і міжособистісних відносин. Особливої актуальності це набуває в умовах інклюзивного навчання, де учасники освітнього процесу мають різні освітні можливості, потреби та способи взаємодії. Інклюзивне середовище виступає не лише простором навчання, а й соціально-педагогічним контекстом, що стимулює розвиток комунікативної компетентності учнів через щоденну взаємодію в різних навчальних і соціальних ситуаціях [1].

Інклюзивний освітній простір передбачає навчання дітей з порушеннями розвитку разом з однолітками без особливих освітніх потреб, що вимагає від усіх учасників процесу належного рівня комунікабельності. У таких умовах діти постійно залучені до спілкування, набуваючи досвіду вираження власної думки, розуміння інших, спільного розв'язання навчальних завдань і координації дій у групі. Комунікабельність у цьому контексті розглядається не лише як здатність до усного мовлення, а й як уміння слухати, інтерпретувати невербальні сигнали, адаптувати мовлення до співрозмовника та регулювати власну поведінку відповідно до соціальної ситуації [1; 2]. Інтерактивні форми організації навчальної діяльності сприяють активізації комунікації серед молодших школярів. Інклюзивний контекст додатково збагачує цей процес, оскільки потребує гнучкості у спілкуванні, чутливості до партнерських сигналів, терпимості та емпатії [2].

У психологічному вимірі комунікабельність охоплює здатність адаптуватися до різних соціальних ситуацій, розвивати емо-

ційне розуміння співрозмовника, співпрацювати з іншими й вирішувати спільні завдання. Дослідження в умовах інклюзивного навчання підтверджують, що систематична організація педагогічного супроводу, яка включає підтримку спілкування, розвиток взаємодії та рефлексію над комунікативними діями, сприяє підвищенню рівня комунікабельності молодших школярів незалежно від їхніх початкових можливостей [1; 2]. Комплексний психолого-педагогічний супровід передбачає застосування методик розвитку комунікативних навичок, фасилітацію діалогів, вправи на розвиток емоційної чутливості та моделей соціальної поведінки. Ефективність таких підходів виявляється у здатності дітей активно залучатися до спільної діяльності, підтримувати партнерське спілкування та самостійно регулювати соціальні взаємодії [1; 2]. Отже, розвиток комунікабельності молодших школярів в умовах інклюзивного навчання є багатовимірним педагогічним завданням, що вимагає цілісного підходу, поєднання організаційного, змістового та психолого-педагогічного вимірів. Це сприяє не лише академічному успіху, а й формуванню соціальної компетентності дітей, їхній готовності до життя в різноманітному суспільстві та гармонійного міжособистісного спілкування.

Список використаних джерел

1. Саранча, І., & Осецька, І. (2025). Дослідження стану комунікаційних зв'язків дітей молодшого шкільного віку в процесі супроводу під час інклюзивного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, (1(52), 190-194. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.190-194 (дата звернення: 11.02.2026).
2. Кияшко, Я. Ю. (2023). Формування навичок вербальної комунікації в учнів початкових класів з інтелектуальними труднощами / Formation of skills of verbal communication of pupils of primary classes with intellectual difficulties: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» / Я. Ю. Кияшко ; н. керівник кан. пед. наук., доцентка Н. В. Ільїна; Міністерство освіти і науки України ; Херсонський держ. ун-т ; Ф-т педагогічний ; К-ра спеціальної освіти. Херсон: ХДУ. 65 с. URL: https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/20724 (дата звернення: 01.03.2026).

Юліанна Андєл
Наукова керівниця – доц. Перепелюк І. Р.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Сучасне інклюзивне навчання передбачає забезпечення рівних прав на здобуття якісної освіти для всіх дітей незалежно від їхніх особливостей. Реалізується це шляхом активного залучення дітей з особливими освітніми потребами (ООП) до загальноосвітнього простору, надаючи кожному рівні можливості для розвитку. У контексті дослідження питання інклюзивного навчання в закладі освіти особливу увагу слід звернути на формування комунікативних навичок дитини, оскільки характерною особливістю великої частки дітей з ООП є наявність певних мовленнєвих порушень, які ускладнюють процеси комунікації дитини з іншими, що неабияк впливає на її соціалізацію. Комунікація є одним з найважливіших аспектів розвитку дитини та надає їй можливості спілкування, співпраці та подальшої самореалізації в житті, тому метою фахівців психолого-педагогічного супроводу є комплексне та своєчасне забезпечення формування у дитини комунікативних умінь.

Комунікативні вміння складаються з декількох показників. По-перше, це комунікативні якості, до яких відносяться вміння вступити в контакт, звернутися до співрозмовника; уміння вислухати співрозмовника; уміння зрозуміти й прийняти іншу думку, відмінну від власної; уміння орієнтуватися в ситуації спілкування; уміння відбирати матеріал та оформляти його в мові.

По-друге, це комунікативні дії, які передбачають інтонаційне, емоційне, виразне оформлення мовних висловлювань; уміння відчувати настрій свого співрозмовника. По-третє, це мовленнєві навички, які пов’язані з наявністю достатнього словникового запасу; засвоєнням основних лексичних знаків мови; засвоєнням основних граматичних засобів [1, с. 136].

Важливим аспектом розвитку мовлення є забезпечення зворотного зв'язку, що передбачає увагу до кожного висловлювання дитини. Доцільним є залучення дітей до аналізу власних і чужих висловлювань у середовищі взаємоповаги та взаємодовіри. Значущою є взаємодія в парах, яка сприяє активному слуханню, включенню у процес спілкування, формуванню навичок діалогічної взаємодії, умінню аргументувати власну думку та робити висновки. Такий формат взаємодії позитивно впливає на емоційний мікроклімат і сприяє розвитку комунікативних умінь. [2, с. 179]. Крім того, слід зауважити на важливості співпраці з батьками дитини з ООП. В умовах інклюзивного навчання така взаємодія сприяє кращому розумінню індивідуальних особливостей дитини та забезпечує систематичне закріплення набутих знань і навичок у домашніх умовах. З боку батьків важливими є безумовна підтримка дитини та активне сприяння формуванню в неї нових знань, умінь і навичок.

Отже, формування комунікативних навичок у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання є важливою передумовою їхньої успішної соціалізації. Ефективність цього процесу залежить від професійної компетентності фахівців, використання сучасних методів навчання та партнерської взаємодії з батьками, що сприяє створенню сприятливого освітнього середовища розвитку, підтримки й толерантності.

Список використаних джерел

1. Дорожко, І.І., Малихіна, О.Є., Туріщева, Л.В. (2022). Розвиток комунікативних умінь дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. Вип. 4. С. 134-138.
2. Голуб, В., Голуб, Н. (2021). Формування комунікативно-мовленнєвих умінь у дітей молодшого шкільного віку в умовах інклюзивного навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 1. С.171-182.

Оксана Андрюк
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л.В.

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ДИСЦИПЛІНИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується упровадженням компетентнісного підходу та орієнтацією на всебічний розвиток зростаючої особистості. Важливе місце у цьому процесі посідають формування культури поведінки учнів та забезпечення належного рівня дисципліни.

Дослідженню різних аспектів означеної проблеми присвячено чимало наукових праць: питання конструктивної педагогічної взаємодії, організації освітнього процесу, формування дисциплінованості учнів у своїх дослідженнях розглядали І. Бех, Н. Квітковська, С. Коробко, М. Проц, М. Фіцула та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що питання превенції порушень дисципліни молодшими школярами та застосування ефективних методів і прийомів їх профілактики залишається актуальним. Тож *мета* роботи полягає у висвітленні методів і прийомів профілактики порушень дисципліни учнями початкової школи.

Поняття дисципліни у педагогіці розуміється як певна система норм і правил поведінки, яка передбачає організованість, відповідальність, повагу до вчителя та однокласників, здатність до самоконтролю. У молодшому шкільному віці дисципліна ще перебуває на етапі формування, тому поведінка дітей часто характеризується імпульсивністю, емоційністю та недостатньо сформованими навичками саморегуляції. Як зазначають дослідники, «Неналежна поведінка дітей може проявлятися через впертість, гнів, самостійне навіювання, брехливість, страх та ін.» [2 , с. 427].

Причини порушення дисципліни у молодших школярів можуть бути різними: вікові особливості, недостатній розвиток навичок самоконтролю, особливості сімейного виховання, труднощі у навчанні, недоліки в організації освітнього процесу. Іноді порушення дисципліни можуть бути зумовлені втомою, переван-

таженням або недостатньою мотивацією до навчання. У цьому контексті доречно звернутися до думки відомого психолога, академіка Івана Беха, який наголошував на тому, що коли дитині не забезпечити належної реалізації її вікових потреб, то вони не зникають, а починають проявлятися в інших формах, інколи навіть асоціальних. Відтак постає важливий вибір: або виховання буде спиратися на реальні вікові потреби дитини та сприятиме гармонійному розвитку особистості, або ж цей розвиток відбуватиметься стихійно, поза цілеспрямованим виховним впливом, що може мати негативні наслідки [1].

Профілактика порушень дисципліни передбачає комплексний підхід, що включає використання різноманітних методів і прийомів. Важливо створити сприятливий психологічний клімат у класі, де панують взаємоповага, підтримка та довіра. Чітка організація уроку, логічна послідовність, активна участь дітей і різноманітні види діяльності зменшують ймовірність порушень. Встановлення зрозумілих правил поведінки та їх обговорення формують відповідальне ставлення учнів до їх дотримання, а позитивне підкріплення (заохочення, схвалення, визнання досягнень) мотивує їх до дисципліни. Активні методи навчання, групова робота, ігри та творчі завдання підтримують інтерес учнів і розвивають самостійність. Індивідуальний підхід дозволяє враховувати особливості кожного і своєчасно запобігати проблемній поведінці. Співпраця школи з батьками, розвиток навичок саморегуляції у дітей сприяють формуванню культури поведінки та підтримці дисципліни.

Отже, конструктивна педагогічна взаємодія вчителя з учнями та використання сучасних педагогічних підходів дозволяють значною мірою запобігти порушенням дисципліни та створити сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Бех, І.Д. (2008). Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Либідь. 848 с.
2. Проц, М.О., Городечна, Ю.І. (2020). Особливості виправлення та формування культури поведінки учнів початкових класів. *Молодий вчений*. № 10 (86). С. 425-428.

Степанія Багірова
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти. У період старшого дошкільного дитинства відбувається інтенсивний розвиток пізнавальної сфери, мислення, мовлення, уяви та самостійності, що створює передумови для становлення стійкого інтересу до пізнання навколишньої дійсності. Особливого значення в цьому процесі набуває навчально-ігрове середовище закладу дошкільної освіти.

Пізнавальний інтерес у психолого-педагогічній науці розглядається як форма прояву пізнавальної потреби особистості, що стимулює її до активного засвоєння знань та перетворення дійсності. Як зазначає Л. В. Вишневська, пізнавальний інтерес є рушійною силою якісного навчання та важливим компонентом мотиваційної сфери особистості [3, с. 9]

У старшому дошкільному віці інтерес набуває більшої стійкості, вибірковості та довільності. Дитина прагне самостійно з'ясувати причини явищ, ставить запитання, намагається встановити причинно-наслідкові зв'язки. Саме тому важливо створити такі педагогічні умови, за яких пізнавальна активність не згасає, а, навпаки, посилюється. [2, с. 18].

Навчально-ігрове середовище виступає ефективним засобом розвитку пізнавальних інтересів, оскільки поєднує провідну діяльність дошкільника – гру – з навчальними завданнями. На думку Л. В. Артемової, дидактична гра активізує розумову діяльність дитини, сприяє розвитку спостережливості та допитливості [1, с. 15]. Водночас організація ігрової діяльності потребує педагогічного керівництва та продуманого добору змісту, форм і методів роботи [2, с. 48].

Провідна роль у формуванні пізнавального інтересу належить вихователю, який створює розвивальний простір та підтримує ініціативу дітей. Важливо не надавати готових відповідей, а спрямовувати дитину на самостійний пошук знань, формуючи впевненість у власних можливостях. Як підкреслює О. І. Власова, позитивне емоційне підкріплення та підтримка дорослого є необхідними умовами розвитку пізнавальної активності [4, с. 203]. Педагог стимулює пізнавальну активність, підтримує ініціативу, створює атмосферу довіри та психологічного комфорту. Важливо не давати готових відповідей, а спрямовувати дітей на самостійний пошук і відкриття знань. Навчально-ігрове середовище має бути насиченим дидактичними іграми, матеріалами для конструювання та експериментування, художньою літературою. Періодичне оновлення змісту та введення нових елементів підтримує інтерес і активізує пізнавальну діяльність.

Отже, формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі є цілеспрямованим і багатокомпонентним процесом, що потребує системної організації педагогічного впливу. Ефективність цього процесу зумовлюється створенням розвивального освітнього простору, який поєднує ігрову діяльність із пізнавальними завданнями, забезпечує емоційний комфорт та враховує індивідуальні особливості кожної дитини. Важливою умовою виступає активна позиція вихователя, який не лише організовує діяльність, а й виступає партнером у пізнанні, стимулюючи допитливість, самостійність і творчий пошук.

Список використаних джерел

1. Артемова, Л.В. (2010). Вчись граючи. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. Київ : Центр навчальної літератури. 88 с.
2. Бурова, А. П. (2010). Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець. 256 с.
3. Вишневська, Л.В. (2017). Пізнавальний інтерес – основна рушійна сила якісного навчання, дослідження ефективності його формування. *Природничий альманах.* № 24. С. 7-17.
4. Власова, О. І. (2005). Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ : Либідь. 400 с.

Естер Бабій
Науковий керівник – доц. Мудрий Я.С.

ПІДТРИМКА СІМЕЙ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА: РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ КУРСІВ ДЛЯ БАТЬКІВ

У сучасних умовах розвитку соціальної роботи в Україні підтримка сімей, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра (РАС), набуває особливої актуальності. За даними наукових досліджень, РАС є одним із найпоширеніших порушень розвитку, що суттєво впливає на соціалізацію дитини та її здатність до взаємодії з оточенням [1]. У зв'язку з цим значно зростає потреба у комплексній підтримці не лише дітей, але й їхніх сімей.

Діти з РАС характеризуються специфічними труднощами у сфері комунікації, соціальної взаємодії та поведінки. Це проявляється у складнощах встановлення контакту, обмеженості інтересів, стереотипних формах поведінки, а також порушеннях мовлення. Такі особливості значно ускладнюють процес соціалізації дитини та потребують застосування спеціальних підходів у вихованні та навчанні.

У цьому контексті ключову роль відіграє сім'я, зокрема батьки, які є основними суб'єктами догляду та розвитку дитини. Однак, як показують дослідження, більшість батьків не має достатньої інформації щодо особливостей розвитку дітей з РАС, методів взаємодії з ними та ефективних стратегій виховання [2]. Це призводить до виникнення низки проблем, зокрема підвищеного рівня стресу, емоційного виснаження, соціальної ізоляції та невпевненості у власних діях.

Одним із перспективних напрямів соціальної роботи є впровадження навчальних курсів для батьків дітей з РАС. Такі курси спрямовані на формування практичних навичок взаємодії з дитиною, розвиток батьківської компетентності та підвищення рівня психологічної стійкості. Вони можуть включати навчання

методам альтернативної комунікації, організації повсякденного життя дитини та формування соціальних навичок.

Особливу увагу в межах таких програм слід приділяти практичній складовій, оскільки саме вона дозволяє батькам ефективно застосовувати отримані знання у повсякденному житті. Дослідження у сфері соціальної роботи свідчать про доцільність використання підходу, орієнтованого на сильні сторони сім'ї, який передбачає активне залучення батьків до процесу допомоги [3].

Важливим елементом підтримки є також психологічна допомога батькам. Встановлено, що після отримання діагнозу дитині батьки часто переживають складні емоційні стани, заперечення, тривогу та страх за майбутнє дитини. Тому забезпечення психологічного супроводу сприяє зниженню рівня стресу та підвищенню ефективності батьківської участі у розвитку дитини [4].

Крім того, навчальні курси можуть виступати платформою для формування груп взаємопідтримки, що має важливе значення для подолання соціальної ізоляції сімей. Обмін досвідом між батьками сприяє кращому розумінню проблеми та формуванню.

Таким чином, підтримка сімей, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра, повинна мати комплексний характер і включати освітні, психологічні та соціальні компоненти. Впровадження навчальних курсів для батьків є ефективним інструментом підвищення їхньої компетентності та покращення якості життя сім'ї.

Список використаних джерел

1. Кобець, О. В., Піуткіна, Т. В. (2025). Психологічна підтримка батьків дітей із РАС. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія,* № 8. С. 32-47.
2. Столярик, О., Семигіна, Т. (2022). Соціальна робота із сім'ями, які виховують дітей з аутизмом: інтервенція з розвитку сильних сторін. Таллінн: Teadmus. С. 1-188.
3. Столярик, О. (2020). Доступність послуг для сімей, які виховують дітей з аутизмом. *Social Work and Education,* Том 7, № 3. С. 289-303.
4. Кирилюк, А. І. (2024). Соціально-психологічний супровід дітей із РАС : магістерська робота. Київ: НУБіП України. С. 1-92.

Юлія Базилева
Наукова керівниця – доц. Мокрогуз І.М.

ВПЛИВ ВОЄННОГО ЧАСУ НА ФОРМУВАННЯ ПІСЕННОГО РЕПЕРТУАРУ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗЗСО ЗАСОБАМИ БАНДУРНОГО МИСТЕЦТВА

Під час повномасштабного вторгнення українське мистецтво зазнало значних змін, зокрема, в музичній сфері. Війна спричинила великий сплеск творчої активності. Митці миттєво зреагували на події, тому через осмислення пережитих емоцій змогли швидко сформувати великий пласт патріотичних пісень. Новий репертуар став певною хронікою переживань українців, джерелом підтримки та емоційного піднесення.

Метою публікації є обґрунтування необхідності формування репертуару воєнного часу для бандури та його виховного потенціалу в учнів старших класів.

Помітною тенденцією стало звернення виконавців до народних мотивів, які властиві українській культурі. Завдяки цьому нові композиції природно поєднують темброву й образну структуру бандури, тим самим роблять її звучання сучасним і близьким молодому поколінню.

Особливої уваги заслуговують твори, створені або популяризовані виконавцями, які грають на бандурі та активно розвивають її сучасне звучання. Вони формують нову хвилю розвитку бандурного мистецтва, яка є надзвичайно важливою для освітнього простору та добору навчального репертуару в умовах війни. Попри різні творчі підходи, усіх цих митців об'єднує спільна риса – прагнення переосмислити традиційну бандуру та вписати її в сучасний музичний контекст [3].

Одна з цих постатей – Марина Круть (KRUTЬ) – співачка й бандуристка, яка поєднує традиційний інструмент із сучасними аранжуваннями. Її композиції «Скажи мені боже», «Колискова», «Леся», «Воля» та інші твори стали своєрідним відгуком на події

під час війни [2]. Гурт «Шпилясті Кобзарі» активно експериментує з популярними мелодіями, патріотичними піснями та сучасними хітами. Їхні обробки вирізняються динамічністю та ритмічним форматом. Георгій Матвіїв – бандурист, який пропагує феномен «експериментальної бандури». Його авторські твори, імпровізації та технічні прийоми розширюють уявлення про можливості інструмента [1].

Цікаві для включення до репертуару є композиції Івана Ткаленка, який створює оригінальні аранжування українських пісень воєнного часу, а також інструментальні твори з яскраво вираженою образністю, що підкреслюють драматизм музики війни. Не менш цінним є репертуар гуртів, які працюють у жанрі українського року та неофолку. Зокрема, гурт «Тінь Сонця» відомий піснями, які пройняті духом боротьби й волелюбності. Їхні композиції, такі як «Народна війна», «Спалена земля», органічно перекладаються на бандуру завдяки епічним мелодіям та виразним гармоніям. Колектив KoloYolo поєднує народні інтонації з електронікою та сучасними аранжуваннями, створюючи новий стиль сприйняття традиційної музики [3].

Отже, сучасні бандуристи та кобзарські гурти, які переосмислюють українську музичну традицію, істотно впливають на формування репертуару для учнів старших класів. Їхня творчість поєднує живу культурну спадщину з актуальними переживаннями подій війни, відкриває нові можливості для виконавської практики та забезпечує глибокий виховний потенціал, який відповідає потребам сучасної української освіти.

Список використаних джерел

1. Джазовий бандурист Г.Матвіїв. Портал академічної музики України Music-review Ukraine. Головна сторінка.URL:http://mr.co.ua/mr/mr.nsf/0/3AA1F1054117EED0C22582B4007BCA5B?OpenDocument
2. Комарова, О. KRUTЬ: про бандуру, війну, дружбу. Радіо Свобода.URL:https://www.radiosvoboda.org/a/marynakrutevrobachennya/30427108.html
3. Огляд проектів Фонду: бандура. Український культурний фонд. URL: https://ucf.in.ua/news/projects_bandura.

Наталія Баланюк
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р.В.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ НАПРЯМ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Корекційно-розвивальна робота вчителя-логопеда сьогодні ґрунтується на сучасних підходах, спрямованих на всебічний розвиток мовлення та особистості дитини. Ігрові технології є ефективним інструментом логопедичної практики, оскільки поєднують мотиваційний потенціал гри з корекційними завданнями та сприяють формуванню мовленнєвої компетентності. Гра виступає природним способом засвоєння знань і навичок, тому логопедична робота, організована в ігровій формі, забезпечує високу залученість дітей і підвищує результативність навчання. За даними досліджень Т. Маркетенко та Л. Мельник, ігрові методи активізують фонематичні, лексичні та граматичні структури, сприяють розвитку зв'язного мовлення, а також стимулюють діалогічне й монологічне мовлення у природних ситуаціях спілкування [1].

У логопедичній практиці застосовуються різні види ігрових технологій: дидактичні мовленнєві ігри для розвитку артикуляційних навичок, лексичного запасу й граматичних категорій; сюжетно-рольові ігри для стимулювання комунікативної взаємодії та зв'язного мовлення; логоритмічні вправи для розвитку мовленнєвого дихання, темпу й ритму; мовленнєві квести, кросворди та інтерактивні мультимедійні ігри, що посилюють інтерес і мотивацію до мовленнєвої діяльності. Системне використання ігрових технологій має не лише корекційний, а й розвивальний ефект, оскільки активізує увагу, пам'ять, мислення та уяву, а також формує позитивну мотивацію до мовленнєвої діяльності. За даними О. Чекан, Х. Барни та О. Кас'яненко, мовленнєво-ігрова діяльність стимулює прагнення дітей до самостійного мовлення, розвиток комунікативної компетентності та здатність до узгоджених дій у спільній діяльності, що є важливим для соціа-

льної адаптації дітей із мовленнєвими порушеннями [2]. Ігрові технології особливо ефективні у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення, фонетико-фонематичними порушеннями та дизартрією, які нерідко зазнають труднощів у традиційних формах навчання. Використовуючи ігрові завдання, вчитель-логопед заохочує дітей до мовленнєвих спроб, поступово ускладнює вправи та сприяє перенесенню сформованих навичок у повсякденне спілкування.

Організація ігрової діяльності має відповідати принципам науковості й системності: чітке визначення цілей заняття, добір вправ відповідно до структури мовленнєвого порушення, варіювання форм і рівнів складності, аналіз результатів. Важливою умовою реалізації ігрових технологій є міждисциплінарна взаємодія фахівців. Співпраця вчителя-логопеда з психологом, дефектологом та педагогами закладу освіти сприяє інтеграції мовленнєвих завдань у загальний освітній простір дитини та підсилює ефективність корекційної роботи.

Отже, ігрові технології є ефективним напрямом корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда, оскільки активізують мовленнєву діяльність, сприяють формуванню комунікативної компетентності та підвищують результативність логопедичної допомоги дітям із мовленнєвими порушеннями.

Список використаних джерел

1. Маркотенко, Т., Мельник, Л. (2025). Ігрові методи в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*. URL: https://journals.gnpu.edu.ua/index.php/vgnpu/article/view/164 (дата звернення: 03.01.2026).
2. Чекан, О., Барна, Х., Кас'яненко, О. (2022). Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.21 (дата звернення: 13.02.2026).
3. Швець, Т.А. (2022). Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Педагогічні науки*. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511 (дата звернення: 19.02.2026).

Іван Балаш
Наукова керівниця – проф. Чурікова-Кушнір О.Д.

ВПЛИВ ТЕХНІКИ ДИХАННЯ НА ВИКОНАВСЬКУ МАЙСТЕРНІСТЬ ТРУБАЧА

Виконавська майстерність трубача безпосередньо залежить від рівня володіння дихальним апаратом. Дихання є фізіологічною основою звукоутворення на духових інструментах і визначає якість тону, його силу, тривалість, інтонаційну стабільність та художню виразність. Недостатній розвиток дихальної техніки призводить до швидкої втоми, нестійкого звучання, порушення інтонації та обмеження технічних можливостей виконавця.

Мета публікації – визначити вплив техніки дихання на якість звукоутворення та художню виразність виконання трубача.

У процесі гри на трубі провідну роль відіграє діафрагмально-реберне (змішане) дихання. Воно забезпечує глибокий контрольований вдих із залученням діафрагми та міжреберних м'язів, що формує стабільний повітряний потік. Рівномірність повітряного тиску є основою якісного звукоутворення, насиченого тембру та динамічної гнучкості. Нераціональне поверхневе ключичне дихання обмежує об'єм повітря та негативно впливає на повноту звучання.

Для досягнення стабільності та художньої виразності важливо поєднувати роботу над диханням із регулярними методичними вправами. Використання спеціальних дихальних вправ, гам, етюдів та сольних фрагментів дозволяє поступово розвивати контроль над повітряним потоком. Саме це дає можливість удосконалювати інтонаційну точність і динамічну гнучкість, а також формувати стійкість до тривалого виконання. Такий підхід забезпечує поступове підвищення технічного рівня та художньої майстерності трубача.

Техніка виконавського дихання складається з трьох взаємопов'язаних етапів: швидкого безшумного вдиху, короткої фіксації та контрольованого видиху. Керований видих дозволяє трубачеві утримувати довгі музичні фрази, виконувати кантилену, зберігати інтонаційну точність і динамічну рівновагу. Особливо це важливо під час виконання творів великої форми та сольних партій [2].

Дихання також впливає на технічну сторону виконавства. Швидкі пасажі, регістрові переходи, різні види артикуляції потребують чіткої координації між диханням, амбушуром і роботою язика. Нераціональний розподіл повітря призводить до втрати контролю у верхньому регістрі, нестабільної атаки звуку та зниження якості тембру. Систематичні вправи на довгі звуки, поступове crescendo і diminuendo, а також економне використання повітря сприяють розвитку витривалості та стійкості музиканта [1]. Глибоке та врівноважене дихання допомагає зменшити сценічне хвилювання, стабілізувати емоційний стан і зосередитися на художньому образі твору.

Таким чином, техніка дихання виступає не лише фізіологічним, а й психоемоційним чинником формування виконавської майстерності.

Отже, техніка дихання є фундаментальною складовою професійної підготовки трубача. Вона визначає якість звукоутворення, технічну свободу та витривалість виконання. Систематична робота над розвитком дихального апарату сприяє розвитку практичних умінь і повноцінній реалізації творчого потенціалу.

Список використаних джерел

1. Апатський, В.М. (2006). Основи теорії та методики духового музично-виконавського мистецтва. Київ: КНМАУ ім. П. І. Чайковського. 432 с.
2. Концевич, О. (2023). Виконавський видих трубача як один з головних факторів виконавського універсалізму. *Мистецтвознавство України*. (23). С. 189-206.

Наталя Безручак
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

ЛОГОПЕДИЧНА ДОПОМОГА ПІДЛІТКАМ ІЗ АФЕКТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Підлітковий вік є критичним періодом психосоціального розвитку, коли мовленнєві проблеми набувають особливого значення для самооцінки, соціальної адаптації та навчальної успішності. У цей період формується система цінностей, розвивається самосвідомість, зростає потреба в прийнятті з боку однолітків. Мовлення стає важливим інструментом самопрезентації та міжособистісної взаємодії, тому будь-які порушення мовленнєвої функції можуть істотно впливати на емоційний стан підлітка.

Афективні порушення мовлення – це комплекс порушень, що охоплює зміни темпу, ритму, плавності та емоційно-мотиваційної складової мовленнєвої діяльності. Вони часто супроводжуються тривожністю, почуттям сорому, зниженням мовленнєвої активності та униканням комунікативних ситуацій, що негативно впливає на якість життя підлітка. Однією з найпоширеніших форм такого порушення є заїкання, яке в підлітковому віці може зберігатися або загострюватися та суттєво впливає на комунікативну поведінку й психологічний стан особистості.

У логопедичній практиці афективні мовленнєві порушення розглядаються як багатофакторний феномен, що потребує поєднання мовленнєвої корекції та психоемоційної підтримки. Ю. В. Рібцун підкреслює комплексну природу заїкання, яке поєднує мовленнєві труднощі з емоційно-поведінковими реакціями підлітка у ситуаціях спілкування, і наголошує на необхідності системної підтримки та міждисциплінарної взаємодії фахівців [2].

Ефективна логопедична допомога підліткам із заїканням передбачає не лише формування навичок плавного мовлення, а й роботу з емоційними реакціями на мовленнєві труднощі, розвиток комунікативної впевненості та соціальних навичок. Такий підхід сприяє зниженню тривожності та покращенню психологічного благополуччя [3].

Практична корекційна робота включає вправи на регуляцію темпу й ритму мовлення, формування правильного мовленнєвого дихання, розвиток артикуляційної моторики та інтонаційної виразності. Водночас важливо формувати навички емоційної саморегуляції, усвідомлення власних реакцій та подолання страху спілкування. Дослідження з когнітивно-поведінкової терапії підтверджують, що така робота знижує негативні емоційні переживання та підвищує ефективність корекції. Важливою є також комплексна діагностика заїкання, яка охоплює оцінювання не лише мовленнєвої дисфлуентності, а й рівня тривожності, самооцінки та особливостей соціальної взаємодії. Це дозволяє створити індивідуалізовану програму допомоги, спрямовану на мовленнєву й емоційно-особистісну сфери [1].

Отже, ефективна логопедична допомога підліткам із афективними порушеннями мовлення потребує інтеграції мовленнєво-корекційних технік, психоемоційної підтримки та комунікативного тренінгу. Комплексний підхід сприяє формуванню впевненості у спілкуванні та успішній соціальній адаптації підлітка.

Список використаних джерел

1. Невмержицька, О. (2025). Аналіз інструментів діагностики заїкання у сучасних дослідженнях. *Актуальні питання корекційної освіти (Педагогічні науки)*. URL: https://doi.org/10.32626/2413-2578.2025-26.108-123
2. Рібцун, Ю.В. (2023). Заїкання: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Цибульська В.О. 272с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738529/3/Рібцун_Заїкання_2023.pdf
3. Рібцун, Ю. В. (2023). Заїкання: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Цибульська В. О.
4. Laiho, A., Elovaara, H., Kaisamatti, K., Luhtalampi, K., Talaskivi, L., Pohja, S., Routamo-Jaatela, K., Vuorio, E. (2022). Stuttering interventions for children, adolescents, and adults: a systematic review as a part of clinical guidelines. *Journal of Communication Disorders*. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35751980/

Вікторія Берник
Науковий керівник – доц. Кармалюк С.П.

ФЕЙКОВА ІНФОРМАЦІЯ ТА СОЦІАЛЬНІ ТРЕНДИ: РОЛЬ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Фейкова інформація у соціальних мережах – це неправдиві або маніпулятивні дані, що масово поширюються без підтвердження фактів. Сприйняття новини як «правдивої» або «хибної» інформації прямо впливає на ймовірність її подальшого репосту [2]. Це може призвести до швидкого і широкого поширення дезінформації, створюючи поведінкові патерни, пов'язані з неправильними уявленнями про реальність та підсилюючи групові упередження.

Фейкова інформація також сприяє формуванню «інформаційних бульбашок» – ситуацій, коли користувачі отримують контент, що підтверджує їхню власну позицію, і не бачать альтернативи. Як результат – можлива поляризації суспільства, зниження довіри до джерел фактичної інформації та зростання конфліктів між громадами з різними поглядами [1].

Варто зауважити, що соціальні мережі сьогодні формують культурні, поведінкові та емоційні тренди, які мають значний вплив на молоде покоління. Молодь активно взаємодіє із «модним» контентом, що визначає не лише їх інформаційний вибір, але й соціальні практики, самооцінку, поведінкові моделі та психоемоційний стан.

Соціальні мережі також активно впливають на формування ідентичності молоді. Часто молоді люди моделюють своє самовираження та поведінку відповідно до популярних «стандартів життя».

Окрім того, соціальні мережі не лише змінюють соціальну поведінку, але й впливають на освітні практики та навчальні процеси. Завдяки поширенню освітнього контенту молодь здобуває нові знання, навички й компетенції, але одночасно може відволі-

катися від традиційного навчального процесу, що впливає на академічні результати і концентрацію уваги [2].

Отже, в сучасному інформаційному суспільстві медіаграмотність виступає ключовою компетенцією, що дозволяє ефективно орієнтуватися у великому потоці інформації, критично сприймати медійний контент, а також протидіяти фейковим чи маніпулятивним повідомленням.

Це важливо не лише для загального користувача, а й для фахівців соціальної роботи, які взаємодіють з різними соціальними групами, часто у кризових чи конфліктних ситуаціях.

Крім того, медіаграмотність сприяє ефективній комунікації соціального працівника з клієнтами, допомагає створювати достовірні інформаційні матеріали, пояснювати важливі соціальні теми та контекстуалізувати їх для цільових аудиторій. Ефективна взаємодія з медіа сприяє підвищенню довіри до соціальних служб та покращенню інформування громадськості щодо соціальних послуг та програм [3].

Соціальні мережі стали невід'ємною частиною сучасного цифрового суспільства, впливаючи на соціальні практики, культурні процеси та способи взаємодії людей. Вони відкривають нові можливості для соціальної роботи, дозволяючи фахівцям оперативно інформувати громадськість, надавати дистанційну підтримку та створювати онлайн-спільноти взаємопідтримки.

Список використаних джерел

1. François t'Serstevens, Giulia Piccillo &Alexander Grigoriev. (2022). Fake news zealots: Effect of perception of news on online sharing behaviour. *Frontiers in Psychology*. URL:https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.859534/full?utm_source=chatgpt.com
2. Нохріна, І. С. (2024). Вплив соціальних мереж на соціальну успішність студентської молоді. *Соціальна робота та психологія: освіта і наука*, №1, С. 46-53.
3. Синиця, А. (2025). Медіакомунікативна грамотність соціальних працівників: зарубіжний та український досвід формування. *Науковий вісник Ужгородського університету*, Вип. 2. С. 178-182.

Марина Бешлей
Науковий керівник – доц. Кармалюк С. П.

РОЗВИТОК СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Розвиток системи соціальних служб України сьогодні спрямований на децентралізацію, індивідуальний підхід до отримувачів послуг та залучення недержавних надавачів. Ключовими напрямами є створення інтегрованих служб на рівні громад, розвиток догляду вдома та екстреного втручання для людей у складних життєвих обставинах. Ряд науковців, зокрема Лебедінцева та Кириченко наголошують на необхідності впровадження інтегрованих соціальних послуг, що дозволило б комплексно реагувати на потреби населення [4]. Водночас Юлія Горемикіна акцентує увагу на інноваційних практиках соціальної роботи, спрямованих на підтримку вразливих категорій громадян [1]. Розглянуті нами вище два підходи фактично формують основу для модернізації соціальної політики, орієнтованої на ефективність та адресність.

Наявні сьогодні в Україні засади соціальних гарантій хоч і залишаються фундаментом державної системи соціального захисту, проте їх реалізація стикається з низкою бар'єрів. Власне, саме повільність реформ, є перешкодою для впровадженні соціального замовлення, що в свою чергу обмежує можливості партнерства між державними інституціями та громадським сектором [2]. Адже, коли ми говоримо про адаптацію української системи соціального захисту до європейських стандартів, то варто розуміти, що це не лише інституційні зміни, а й формування нової культури соціальної підтримки [6].

Особливе значення у сучасних умовах набуває цифровізація соціальних послуг. Повномасштабна агресія з боку росії проти Україні стала каталізатором для впровадження цифрових інструментів у сфері соціальної роботи нашої держави, що забезпечило прозорість, доступність та оперативність надання допомоги [3]. У цьому контексті важливим кроком є створення Єдиної інформаційної системи соціальної сфери (ЄІССС), яка інтегрує дані та

дозволяє ефективно координувати діяльність різних суб'єктів соціальної політики.

Валерій Новіков систематизуючи термінологічні та управлінські аспекти соціального захисту, запропонував нові інструменти для його модернізації, спрямовані на концептуальне переосмислення ролі соціальних служб у суспільстві [5].

В умовах сучасних викликів соціальні служби мають стати не лише механізмом підтримки, а й активним чинником розвитку соціальної солідарності та інтеграції.

Отже, розвиток системи соціальних служб в Україні визначається кількома ключовими тенденціями: інтеграцією послуг, впровадженням інноваційних практик, подоланням інституційних бар'єрів, цифровізацією та орієнтацією на європейські стандарти.

Усі ці напрями формують нову якість соціального захисту, яка відповідає сучасним викликам і сприяє зміцненню соціальної стабільності держави.

Список використаних джерел

1. Горемикіна, Ю. (2021). Інноваційні практики соціальної роботи для вразливих груп населення в Україні. *Демографія та соціальна економіка*, №45, С.91-113.
2. Datchenko, N. (2021). Barriers in social commissioning implementation in Ukraine. *Social Work and Education*, №8(4), С.430-450.
3. Ihnatenko K., Sadzaglishvili S. The digitalization of social services in response to the war in Ukraine. *Social Work and Education*, 2023, №10 (3), С.276-289.
4. Лебедінцева, А., Кириченко І. (2015). Поліпшення системи соціального захисту населення шляхом впровадження інтегрованих соціальних послуг. *Схід*, №4, С.28-31.
5. Новіков, В. (2024). Соціальний захист: термінологічне визначення, основи та засоби управління. *Демографія та соціальна економіка*, №57(3), С.79-100.
6. Pasichnyk, Yu., Sukach, O. (2022). Development of the system of social protection in Ukraine in the context of European choice. *Journal of European Economy*, №21(4), С.448-473.

Анна Бєляєва
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

УНИКНЕННЯ ДОСВІДУ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК З ЕМОЦІЙНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

У часи воєнних конфліктів, економічної нестабільності та швидких змін у медіапросторі – психологічне навантаження зростає, що призводить до підвищеного рівня стресу та зростання кількості травмованих осіб. У таких обставинах виникає багато негативних емоцій, з якими важко впоратися, що призводить до їх пригнічення або дистанціювання від стресових ситуацій загалом. Абстрагування від небажаних думок, заборона собі на вираження певних почуттів та уникнення місць чи людей, які нагадують про неприємний або травматичний досвід, стають поширеними стратегіями поведінки серед сучасних людей.

Поняття «уникнення досвіду» (experiential avoidance) вперше описав С. Гейз у 1996 році у межах терапії прийняття та зобов'язання (Acceptance and Commitment Therapy, ACT), яка є когнітивно-поведінковою. «Уникнення досвіду – це феномен, який виникає, коли людина не бажає залишатися в контакті з певними переживаннями (наприклад, тілесними відчуттями, емоціями, думками, спогадами, поведінковими схильностями) і вживає заходів, щоб змінити форму чи частоту цих подій, а також контекстів, які їх викликають» [1]. Він описує уникнення досвіду як явище, яке проявляється тоді, коли людина не хоче стикатися зі своїми внутрішніми переживаннями та намагається змінити їхній прояв або уникнути контекстів, що їх викликають. Уникнення досвіду включає як і саме явище уникання, так і втечу в усіх їхніх проявах, якщо вони використовуються як методи зміни форми чи частоти переживань. Теоретичним підґрунтям поняття «уникнення досвіду» є теорія реляційних фреймів (Relational Frame Theory). Ця теорія пояснює, як реакції на стимули пов'язані з досвідом взаємодії з ними раніше та з їхніми зв'язками з іншими подіями. Підхід показує, як люди створюють систему реляційних зв'язків між стимулами, які впливають на їхні думки та поведінку.

Поведінкова та когнітивна терапія зосереджені на зміні внутрішніх переконань людини, що підтримують уникнення, а не на їх прийнятті. Приміром, у поведінковій терапії використовуються техніки релаксації та вправи для зменшення тривоги, а у когнітивній психології змінюються негативні установки на раціональні думки [1]. У більшості традиційних психологічних підходах будь-які форми уникнення досвіду не схвалюються. Різні школи формують власне ставлення до цього явища: одні наголошують на важливості прийняття своїх негативних емоцій, думок, поведінки, а інші схиляються до зміни цих установок.

У майндфулнес-підходах на уникненні досвіду сфокусована значна частина роботи, адже основна ідея підходу зосереджується на усвідомленому сприйнятті теперішнього моменту без оцінок та суджень. Це можна розглядати як протилежність позиції уникання досвіду. Зменшення уникання переживань і усвідомлення власних внутрішніх процесів підвищує здатність до саморегуляції стресу та гнучкішого реагування на ситуації [2].

Спільна мета в осіб, що схильні до уникнення досвіду, одна – прагнення зменшити дискомфорт та тривогу. Хоча на початкових етапах це дійсно приносить полегшення, у довгостроковій перспективі призводить до зростання рівня тривоги, зниження самооцінки та підвищення вразливості до розвитку психічних розладів.

Список використаних джерел

1. Hayes, S. C. et al. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Vol. 64, №6. P. 1152-1168. https://doi.org/10.1037/0022-006x.64.6.1152
2. 2.Schuman-Olivier Z. et al. (2020). Mindfulness and Behavior Change. *Review of Psychiatry*. Vol. 28, № 6. P. 371-394. https://doi.org/10.1097/hrp.0000000000

Тетяна Бигар
Наукова керівниця – доц. Бигар Г.П.

ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах розвитку освіти проблема виховання відповідальності у дітей молодшого шкільного віку набуває особливої актуальності. Це зумовлено необхідністю формування особистості, здатної до усвідомленого вибору, самостійності у прийнятті рішень та відповідальності за власні дії. Відповідальність розглядається як інтегральна якість особистості, що охоплює моральний, поведінковий і соціальний аспекти.

Молодший шкільний вік є сензитивним періодом для формування відповідальності, оскільки саме в цей час інтенсивно розвиваються довільність поведінки, самоконтроль та здатність до рефлексії. Діти вчаться усвідомлювати значення своїх вчинків, дотримуватися правил і норм поведінки, співвідносити власні дії з вимогами соціального середовища. У цьому контексті важливою є цілеспрямована педагогічна діяльність, спрямована на формування відповідального ставлення до навчання, праці та міжособистісних відносин.

Сучасні українські дослідження підкреслюють, що виховання відповідальності є складовою формування ключових компетентностей молодших школярів. Зокрема, І. Мар'єнко зазначає, що відповідальність формується через включення учнів у діяльність, яка передбачає виконання певних обов'язків, прийняття рішень і усвідомлення наслідків власних дій [1, с. 114]. Важливим є створення педагогічних ситуацій, у яких дитина має можливість проявити самостійність і відповідальність.

Водночас дослідники акцентують увагу на значенні виховного середовища та взаємодії учасників освітнього процесу. Так, Н. Ляшенко підкреслює, що формування відповідальності ефективно відбувається за умов партнерської взаємодії між учителем і учнем, коли дитина виступає активним суб'єктом діяльності, а не пасивним виконавцем [2, с. 136]. Це сприяє розвитку внутрішньої

мотивації та усвідомленого ставлення до власних дій.

Особливу роль у вихованні відповідальності відіграє залучення учнів до різних видів діяльності – навчальної, трудової, ігрової та соціально корисної. Саме в діяльності дитина набуває досвіду відповідальної поведінки, вчиться планувати свої дії, доводити справу до кінця та оцінювати результати. Як зазначає О. Сухомлинська, виховання відповідальності пов'язане з формуванням моральних цінностей та життєвих орієнтирів особистості [3, с. 7].

Важливою умовою ефективного виховання відповідальності є також взаємодія школи та сім'ї. Узгодженість виховних впливів, підтримка дитини з боку батьків, створення атмосфери довіри та вимогливості сприяють формуванню стійких моделей відповідальної поведінки.

Отже, виховання відповідальності у дітей молодшого шкільного віку є складним і багатоаспектним процесом, що потребує системного підходу, організації діяльності учнів та створення сприятливого виховного середовища. Це забезпечує формування соціально зрілої, самостійної та відповідальної особистості.

Список використаних джерел

1. Мар'єнко, І. С. (2021). Формування відповідальності молодших школярів у процесі навчальної діяльності. П*едагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 6 (110). С. 112-118.
2. Ляшенко, Н. О. (2022). Виховання відповідальності молодших школярів у контексті компетентнісного підходу. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 48. С. 134-138.
3. Сухомлинська, О.В. (2021). Виховання цінностей у дітей і молоді в умовах сучасного суспільства. *Педагогіка і психологія*. № 2. С. 5-12.

Іванна Біляєва
Наукова керівниця – асист. Беспалько Г. М.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ

Актуальним напрямом сучасної логопедичної науки є розвиток лексичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Лексичний розвиток дитини забезпечує повноцінне спілкування, формування мислення та пізнавальної діяльності. Особливої уваги потребують діти із ЗНМ ІІІ рівня, у яких, попри сформованість фразового мовлення, спостерігається обмежений словниковий запас, неточність значень слів, труднощі у доборі слів та використанні їх у мовленні [3].

Як зазначають дослідники (Н. Гавриш, Т. Філічева, Г. Чиркіна), у дітей із загальним недорозвиненням мовлення характерними є недостатня сформованість семантичних зв'язків між словами, труднощі у засвоєнні узагальнюючих понять, бідність активного словника та недостатній рівень словотворчих умінь. Це негативно впливає на розвиток зв'язного мовлення та мовленнєво-комунікативної діяльності загалом [2, 3].

Важливим засобом формування лексичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ ІІІ рівня є використання дидактичних ігор. На думку науковців, дидактичні ігри є ефективним засобом уточнення, збагачення та активізації словника дітей. У процесі гри діти засвоюють нові слова, уточнюють їх значення, вчаться групувати слова за семантичними ознаками, встановлювати між ними смислові зв'язки. Крім того, дидактичні ігри сприяють розвитку узагальнення, класифікації, порівняння, що є важливими компонентами мовленнєвої діяльності [1].

Застосування дидактичних ігор у логопедичній роботі дозволяє ефективно вирішувати низку важливих корекційно-розвивальних завдань. Передусім вони сприяють збагаченню та активізації словникового запасу дітей, оскільки у процесі гри дошкіль-

ники знайомляться з новими словами та активно використовують їх у мовленні. Наприклад, у грі «Чарівний мішечок» дитина дістає предмет або картинку та називає його, описує ознаки, дії чи призначення. Важливим завданням є уточнення значень слів, що досягається через ігри на пояснення лексичних значень, добір синонімів або визначення предмета за описом (наприклад, гра «Відгадай, що це?»). Дидактичні ігри також сприяють формуванню вмінь добирати слова за смисловими ознаками, коли дітям пропонується назвати предмети певної групи або знайти «зайве слово» серед поданих. Окрім цього, ігрові вправи допомагають розвивати вміння групувати слова за лексико-семантичними категоріями (ігри «Четвертий зайвий», «Збери кошик овочів», «Хто де живе?»), що формує у дітей навички узагальнення та класифікації. Не менш важливим є формування навичок використання нових слів у власному мовленні, що реалізується через сюжетно-ігрові ситуації, складання коротких висловлювань, опис предметів або складання невеликих розповідей.

Таким чином, дидактичні ігри виступають ефективним засобом розвитку лексичної сторони мовлення дітей, забезпечуючи природну мотивацію до мовленнєвої активності та сприяючи кращому засвоєнню мовного матеріалу. Таким чином, використання дидактичних ігор у корекційно-логопедичній роботі є важливою умовою формування лексичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ III рівня. Ігрова діяльність створює сприятливі умови для мовленнєвого розвитку дітей, сприяє активізації словникового запасу та підвищує ефективність логопедичної роботи.

Список використаних джерел

1. Беспалько, Г., Костик, Л. (2025). Організація логопедичної роботи із формування граматично правильної будови мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення засобами дидактичних ігор. *Psychology Travelogs*. № 5. С. 80-91. URL: http://psychologytravelogs.com (дата звернення: 13.04.2026).
2. Гавриш, Н. В. (2017). *Розвиток мовлення дітей дошкільного віку*. Київ : Слово. 352 с.
3. Філічева, Т.Б., Чиркіна, Г.В. (2015). *Усунення загального недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку*. Київ : Освіта. 224 с.

Олена Боднарашек
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

АРТТЕРАПЕВТИЧНІ ЗАСОБИ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєві порушення у дітей дошкільного віку ускладнюють не лише формування звуковимови, словника й граматичної будови мовлення, а й процеси комунікації, емоційного самовираження та соціальної взаємодії. Саме тому сучасна корекційна практика дедалі активніше звертається до засобів, які поєднують мовленнєвий, психоемоційний і сенсомоторний вплив. У цьому контексті арттерапія набуває особливої значущості, оскільки дає змогу організувати корекційну роботу у формі, природній для дошкільника, – через образ, гру, рух, колір, звук і творчу дію [1; 2].

Арттерапевтичні засоби виступають гнучким інструментом у роботі вчителя-логопеда, корекційний потенціал яких полягає в зниженні психоемоційного напруження, підвищення мотивації до взаємодії, активізації дрібної моторики, сенсорної координації, уваги й уяви, що позитивно впливає на мовленнєву продукцію дитини. Найбільш доцільними в роботі з дошкільниками є ізотерапія, пісочна терапія, музикотерапія, казкотерапія, лялькотерапія та комбіновані творчі вправи, у межах яких мовленнєві завдання інтегруються в емоційно безпечну й цікаву для дитини діяльність [2; 3].

Особливу увагу привертають ті арттерапевтичні практики, що безпосередньо пов’язані з ритмом, мелодією, рухом і мовленнєвим наслідуванням. У сучасних систематичних оглядах встановлено, що музичні та музично-ритмічні елементи можуть мати позитивний вплив на мовленнєву продукцію, комунікативну активність і соціальну взаємодію дітей [4; 5]. Це дає підстави розглядати арттерапію не як заміну класичної логопедичної роботи, а як ефективний компонент комплексної корекції, який підсилює результативність традиційних прийомів завдяки включенню дитини в творчу, емоційно насичену комунікацію [3-5].

Практична цінність арттерапевтичних засобів полягає в можливості індивідуалізувати корекційний вплив відповідно до типу мовленнєвих труднощів, вікових та особистісних особливостей дитини. Ефективність забезпечується за умов систематичності, поетапності, добору посильних творчих завдань і обов'язкового мовленнєвого супроводу: називання дій та ознак, коментування власного продукту, побудови фраз за зразком, складання коротких описів і сюжетів за малюнком або композицією. Отже, впровадження арттерапевтичних засобів у систему роботи вчителя-логопеда доцільно розглядати як перспективний напрям корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, що поєднує розвиток мовлення з підтримкою емоційного благополуччя та комунікативної ініціативи дитини [1; 2; 4].

Список використаних джерел

1. Черніченко, Л. (2022). Діагностика і корекція мовлення у дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*. № 1. С. 234-238. DOI: http//doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.37
2. Харківська, А. (2024). Арт-техніки у корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями. *Освіта. Інноватика. Практика*. Т.12, № 4. С. 48-52. DOI: http//doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i4-008
3. Moula, Z. (2020). A systematic review of the effectiveness of art therapy delivered in school-based settings to children aged 5–12 years. *International Journal of Art Therapy*. Vol. 25, no. 2. P. 88-99. DOI: http//doi.org/10.1080/17454832.2020.1751219
4. van Tellingen M., Hurkmans J., Terband H., Jonkers R., Maassen B. (2023). Music and musical elements in the treatment of childhood speech sound disorders: a systematic review of the literature. *International Journal of Speech-Language Pathology*. Vol. 25, no. 4. P. 549-565. DOI: http//doi.org/10.1080/17549507.2022.2097310
5. Shi, Z., Wang, S., Chen, M., Hu, A., Long, Q., Lee, Y. (2024). The effect of music therapy on language communication and social skills in children with autism spectrum disorder: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*. Vol. 15. Article 1336421. DOI: http//doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1336421

Аліна Боднарюк
Наукова керівниця – асист. Білик Н.М.

ВПЛИВ НАСИЛЬСТВА НА САМООЦІНКУ ТА ПОВЕДІНКУ ПОСТРАЖДАЛИХ

Проблема насильства є однією з найбільш актуальних соціальних проблем сучасного суспільства, оскільки має глибокий вплив на особистість, її психічне здоров'я та соціальне функціонування. Особливо важливим є вивчення впливу насильства на самооцінку та поведінку постраждалих, адже ці аспекти визначають здатність людини звертатися по допомогу та виходити з кризових ситуацій.

Самооцінка є ключовим компонентом особистості, що відображає ставлення людини до себе, рівень самоповаги та усвідомлення власної цінності. У ситуації насильства вона зазнає негативних змін. Постраждалі часто сприймають себе як слабких або винних у тому, що відбувається, що особливо характерно для тривалого психологічного насильства, яке проявляється у формі приниження, контролю та маніпуляцій [1].

Систематичний тиск з боку кривдника сприяє формуванню викривленого образу «Я», що супроводжується почуттям провини, сорому, тривожності та безпорадності. У результаті людина втрачає впевненість у власних силах і здатність приймати рішення [2]. Важливим наслідком є формування набутої безпорадності, коли особа перестає вірити у можливість змінити ситуацію навіть за наявності реальних можливостей. Насильство суттєво впливає і на поведінку постраждалих [3].

Однією з найпоширеніших реакцій є уникнення – небажання говорити про проблему, приховування фактів насильства та відмова від звернення до відповідних служб. Це пояснюється страхом осуду, недовірою до інституцій та побоюванням наслідків [1]. Характерною є також тенденція до виправдання кривдника. Постраждалі можуть пояснювати його поведінку зовнішніми обставинами або власною «провиною», що є наслідком тривалого

психологічного впливу. Значну роль відіграє емоційна та економічна залежність, яка ускладнює вихід із насильницьких стосунків [2].

Наслідками насильства є також зміни у соціальній поведінці: ізоляція, зниження активності, труднощі у встановленні довірливих стосунків, підвищена тривожність і депресивні стани. Це ускладнює інтеграцію людини в суспільство та поглиблює її вразливість. Важливу роль у подоланні наслідків насильства відіграє соціальна робота. Основними завданнями є відновлення самооцінки постраждалих, формування відчуття безпеки, надання психологічної підтримки та інформування про доступні ресурси допомоги. Ефективними є консультування, групи підтримки та інформаційно-просвітницька діяльність [3].

Особливого значення набувають інформаційні матеріали. Вони підвищують рівень обізнаності, знижують страх і можуть мотивувати постраждалих звернутися по допомогу, формуючи розуміння можливості виходу з ситуації насильства.

Загалом, насильство має комплексний негативний вплив на самооцінку та поведінку постраждалих. Зниження самооцінки, страх, сором та залежність є основними чинниками, що перешкоджають зверненню по допомогу. Тому важливим є розвиток ефективних механізмів соціальної підтримки та інформування, спрямованих на подолання цих бар'єрів і забезпечення права людини на життя без насильства.

Список використаних джерел

1. Блага А. Б., Тунтула О. С., Кочемировська О. О. (2021). Актуальні проблеми протидії домашньому насильству: навчальний посібник. Заг. ред. А. Б. Благої. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили. 208 с.
2. Фромм, Е. (2019). Втеча від свободи; пер. з англ. М. Яковлева. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля. 288 с.
3. Тудоран, А. І., Самара, О. Є. Вплив аб'юзивних стосунків на самооцінку та самосприйняття жінок.

Володимир Боднарюк
Наукова керівниця – доц. Кучумова Н. І.

НАПРЯМИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ГАЗЛАЙТИНГУ

Газлайтинг є формою психологічного насильства, при якому маніпулятор змушує жертву сумніватися у своїй реальності, відчуттях, сприйнятті і спогадах, що призводить до значних порушень її психічного стану [1]. Результати досліджень підтверджують, що газлайтинг має також руйнівний вплив на соціальні зв'язки постраждалих. Це призводить до проблем у взаємодії з іншими людьми, руйнує соціальні ролі, створює бар'єри для соціальної адаптації та розвитку. Постраждалі від газлайтингу втрачають здатність ефективно взаємодіяти в родині, на роботі чи в навчальних закладах, а також стають схильними до депресії, тривожних розладів та інших психічних проблем, що погіршують їхнє повсякденне життя. Це також позначається на здатності виконувати звичні соціальні функції, такі як догляд за собою, виконання робочих обов'язків або навіть елементарні соціальні контакти [2].

Ознаки цього явища часто залишаються непомітними для зовнішніх спостерігачів, тому соціальним працівникам важливо мати чітке уявлення про механізми газлайтингу і вміння вчасно виявляти його у своїй практиці. Практичні рекомендації щодо боротьби з газлайтингом можна розподілити на кілька ключових напрямів.

Перший напрям передбачає підвищення обізнаності серед населення та фахівців і є важливою складовою частиною боротьби з газлайтингом. Соціальні працівники можуть проводити тренінги та курси для громадськості, які сприяють розпізнаванню маніпуляцій і психологічного насильства, а також підвищенню здатності людей усвідомлювати та виявляти ситуації, де можуть бути присутні такі маніпуляції.

Другий напрям пов'язаний зі створенням та впровадженням системи раннього виявлення газлайтингу, яка включає використання спеціальних діагностичних інструментів, інтерв'ю з постражда-

лими та підтримку вразливих осіб. Раннє виявлення цього явища дозволяє вчасно втрутитися та запобігти подальшому погіршенню психічного стану постраждалих.

Не менш важливим є третій напрям, який забезпечує надання постраждалим доступу до психологічної підтримки. Тут завдання соціального працівника – надавати психосоціальну підтримку та за потреби переадресувати клієнта до психолога. Цей напрям включає індивідуальні консультації, групи підтримки, що допомагають людям відновити впевненість у собі та здорові стосунки з навколишнім світом. Важливо також допомогти їм відновити здатність до самостійного прийняття рішень та відновлення психологічної рівноваги.

Четвертим напрямом такої роботи може стати забезпечення правового захисту постраждалих від газлайтингу. Фахівці мають можливість допомогти постраждалим орієнтуватися в правовому полі та звертатися до відповідних органів для забезпечення захисту їхніх прав. Це включає допомогу у зверненні до поліції, судових органів та інших установ, що можуть надати допомогу в боротьбі з маніпуляціями [1].

Програми профілактики газлайтингу є ще однією важливою складовою. Підвищення обізнаності про здорові стосунки, розвиток емоційної грамотності та надання навичок розпізнавання маніпуляцій – це ефективні методи попередження цього виду насильства [2]. Важливим завданням соціальних працівників є сприяння впровадженню таких програм у громадах, організаціях та навчальних закладах.

Список використаних джерел

1. Поліщук, Я. Р. (2022). Газлайтінг як різновид психологічного насильства *Завдання кримінального права в умовах надзвичайного стану*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 25-річчю утворення Національного університету «Одеська юридична академія» (Одеса, 9 грудня 2022 року) / Уклад.: Є. Л. Стрельцов, В. П. Кедик ; відп. ред. Є. Л. Стрельцов. Одеса : ПРЦ НАПрН України ; НУ «ОЮА». С. 110-112.
2. Стерн, Р. (2024). Ефект Газлайту. Посібник із відновлення: ваш особистий шлях зцілення від емоційного насильства; переклад з англ. Юлії Фоміної. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки. 416 с.

Ірина Боднарюк
Наукова керівниця – доц. Предик А.А.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІВПРАЦІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

У сучасних умовах реформування освіти, зокрема в контексті реалізації ідей Нової української школи, особливого значення набуває формування в учнів ключових компетентностей, серед яких провідне місце займають соціальні та громадянські. Одним із ефективних засобів їх розвитку є кооперативне навчання, яке створює сприятливий освітній простір для становлення культури співпраці молодших школярів. Саме у процесі спільної діяльності учні вчаться взаємодіяти, домовлятися, брати відповідальність за спільний результат, що є важливим чинником їхнього особистісного та соціального розвитку.

Науковцями Н. Курською, О. Пометун, Н. Гупан: кооперативне навчання розглядається як організація освітнього процесу, за якої учні працюють у малих групах для досягнення спільної мети, взаємодіючи один з одним і розподіляючи ролі [1; 2]. Його сутність полягає у формуванні позитивної взаємозалежності, індивідуальної відповідальності та розвитку комунікативних умінь. У такому середовищі кожен учень є активним учасником навчального процесу, що сприяє підвищенню мотивації до навчання та розвитку пізнавальної активності [2].

Культура співпраці молодших школярів формується поступово і включає в себе вміння слухати інших, поважати думку однокласників, ефективно спілкуватися, розв’язувати конфлікти, а також працювати на спільний результат. Саме кооперативне навчання забезпечує умови для розвитку цих якостей, оскільки передбачає постійну взаємодію учнів у процесі виконання навчальних завдань. У такому форматі навчання дитина набуває досвіду соціальної поведінки. Важливою характеристикою кооперативного навчання є створення позитивної атмосфери довіри та підтримки. Учитель виступає як фасилітатор, який організовує взаємодію, спрямовує діяльність учнів і допомагає їм налагодити ефективну комуніка-

цію. Використання різноманітних кооперативних структур, таких як «Робота в парах», «Карусель», «Акваріум», «Джигсоу», дозволяє урізноманітнити навчальний процес і залучити кожного учня до активної участі. Особливе значення кооперативне навчання має у початковій школі, де закладаються основи соціальної поведінки та комунікативної культури. Молодші школярі мають природну потребу у взаємодії з однолітками, а правильно організована спільна діяльність сприяє розвитку емпатії та взаємоповаги.

Ефективність кооперативного навчання значною мірою залежить від дотримання певних педагогічних умов. Серед них: чітке визначення навчальної мети, правильний добір завдань, організація групової роботи з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, а також рефлексія результатів діяльності. Важливо також навчити дітей правил співпраці: працювати разом, не перебивати, допомагати один одному, відповідати за спільний результат [1].

Кооперативне навчання сприяє формуванню у молодших школярів таких важливих якостей, як відповідальність, толерантність, взаємодопомога, уміння працювати в команді. Воно також розвиває критичне мислення, оскільки учні мають можливість обговорювати різні точки зору, аргументувати свою позицію та знаходити спільні рішення. Такий підхід відповідає сучасним освітнім тенденціям, спрямованим на розвиток особистості, здатної до ефективної взаємодії у суспільстві.

Отже, кооперативне навчання є ефективним педагогічним інструментом, який створює умови для формування культури співпраці молодших школярів. Воно забезпечує розвиток соціальних і комунікативних умінь, що є необхідними для успішної життєдіяльності в сучасному світі. Впровадження кооперативного навчання у практику початкової освіти сприяє підготовці учнів до активної участі у суспільному житті, формуванню їхньої громадянської позиції та готовності до співпраці.

Список використаних джерел

1. Курська, Н. (2008). Інтерактивні технології кооперативного навчання. *Освіта. Технікуми. Коледжі*. №2. С. 63-64.
2. Пометун, О. І., Гупан, Н. М. (2017). Використання кооперативного навчання учнів у загальноосвітній школі в Україні: практика і проблеми *Scientific Letter of Academic society of Michal Baludansky*. №5/2. С.88-92.

Анна Бойко
Науковий керівник – доц. Камбур А.В.

НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ У ГРОМАДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: ДОСВІД ЧЕРНІВЕЦЬКОГО МІСЬКОГО ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ

Сучасний етап розвитку соціальної роботи характеризується зростанням значущості аналізу соціальних потреб населення на рівні територіальних громад. В умовах соціально-економічної нестабільності та воєнних викликів система соціальних послуг набуває ключової ролі у підтримці вразливих груп населення. Повномасштабна війна в Україні спричинила суттєві зміни у соціальній структурі суспільства, що проявляються у виникненні нових форм вразливості та ускладненні вже існуючих соціальних проблем.

У цьому контексті діяльність центрів соціальних служб виступає важливим інструментом реагування на соціальні ризики. Вони забезпечують не лише надання базових соціальних послуг, але й здійснюють оцінку потреб, організовують соціальний супровід та координують допомогу особам і сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах. Вивчення структури та динаміки таких потреб дає змогу виявити тенденції соціальних змін та обґрунтувати напрями удосконалення соціальної політики на місцевому рівні.

Теоретичні аспекти функціонування системи соціальних послуг та ролі соціальних служб у суспільстві відображені у працях вітчизняних дослідників, серед яких Т. Семигіна. У наукових джерелах акцентується на необхідності системного підходу до оцінки соціальних потреб як основи ефективної соціальної роботи та адаптивності соціальних інституцій до змін соціального середовища.

Емпіричною основою дослідження стали матеріали оцінки потреб клієнтів Чернівецького міського центру соціальних служб за період 2021-2025 років. Для їх аналізу використано систему показників, що охоплює кількісні та якісні характеристики нада-

них послуг, структуру клієнтських груп, типологію соціальних проблем і динаміку їх змін у часі.

Результати аналізу свідчать, що у 2021 році переважали традиційні соціальні проблеми, пов'язані з матеріальними труднощами, станом здоров'я населення та потребами осіб похилого віку. Проте вже з початком повномасштабної війни відбулися суттєві зміни у структурі звернень до соціальних служб.

Однією з найбільш виражених тенденцій стало різке збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб серед отримувачів соціальних послуг. Якщо у довоєнний період ця категорія була малочисельною, то у 2023-2024 роках вона посіла одне з провідних місць у структурі клієнтів.

Паралельно спостерігається зростання випадків домашнього насильства, а також ситуацій, що становлять загрозу безпеці дітей. Такі зміни можна пояснити підвищенням рівня стресу в суспільстві, економічними труднощами та загальним погіршенням соціального середовища в умовах війни.

У подальшому простежується тенденція до ускладнення соціальних проблем сімей та зростання потреби у тривалому соціальному супроводі. Зокрема, збільшується кількість випадків неналежного виконання батьківських обов'язків, сімейних конфліктів та інших ситуацій, що потребують комплексного втручання з боку соціальних служб.

Таким чином, аналіз показує, що в умовах війни відбулася трансформація структури соціальних потреб населення громади. Якщо раніше соціальна робота була зосереджена переважно на підтримці традиційних категорій вразливих груп, то нині зростає значення кризового реагування, інтеграції внутрішньо переміщених осіб та забезпечення довготривалої підтримки сімей.

Список використаних джерел

1. Семигіна, Т. (2024). Врятувати світ? Тренди в сучасній соціальній роботі // Матеріали конференцій МЦНД. Рівне. С. 44-46. URL: https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/1124

Юлія Бойко
Наукова керівниця – доц. Шевчук К.Д.

ВИКОРИСТАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВ'ЯЗАННЯ ВИНАХІДНИЦЬКИХ ЗАДАЧ

В умовах модернізації початкової освіти, орієнтованої на компетентнісний підхід та ідеї Нової української школи, особливої актуальності набуває впровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчого та критичного мислення учнів. Однією з таких є технологія розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ), яка має значний потенціал для формування інтелектуальної активності молодших школярів, їх здатності до нестандартного мислення.

ТРВЗ як педагогічна технологія базується на ідеях теорії розв'язання винахідницьких задач, розробленої Г. Альтшуллером, і передбачає цілеспрямоване формування в учнів умінь аналізувати проблемні ситуації, виявляти суперечності та знаходити оптимальні рішення. У початковій школі ця технологія адаптується з урахуванням вікових особливостей дітей і реалізується через систему доступних прийомів, методів і завдань творчого характеру. Так, М. Віднічук наголошує, що алгоритм розв'язування винахідницьких задач виступає не просто інструментом виконання завдань, а цілісною системою організації мисленнєвої діяльності [1, с. 35-36]. Водночас у дослідженні О. Іонової акцентується увага на практичному потенціалі ТРВЗ у початковій школі. Авторка доводить, що використання винахідницьких задач сприяє розвитку творчих здібностей молодших школярів через активізацію уяви, формування здатності до варіативного мислення [2, с. 114-115]. О. Пометун наголошує, що використання проблемно-пошукових та інтерактивних методів, близьких за логікою до ТРВЗ, сприяє розвитку критичного мислення та здатності учнів самостійно конструювати знання [3, с. 72].

У практиці початкової школи технологія розв'язання винахідницьких задач реалізується через різноманітні методи і прийоми:

метод фокальних об'єктів, мозковий штурм, морфологічний аналіз, прийоми фантазування, створення казкових ситуацій, моделювання проблемних завдань. Важливою перевагою технології розв'язання винахідницьких задач є її спрямованість на розвиток особистості учня. Вона формує впевненість у власних силах, ініціативність, відкритість до нового досвіду, здатність працювати в команді та приймати нестандартні рішення.

Використання методів технології розв'язання винахідницьких задач можна використовувати на різних етапах уроку, однак найдоцільніше організовувати таку роботу з метою створення проблемної ситуації і знаходження шляхів її вирішення під час вивчення нового матеріалу та закріплення набутих знань.

Ефективність впровадження ТРВЗ у початковій школі залежить від готовності вчителя до використання цієї технології, його творчого підходу та вміння створювати проблемні ситуації, які відповідають віковим особливостям учнів. Важливим є також поєднання ТРВЗ з іншими сучасними освітніми технологіями, зокрема інтерактивними, проєктними та дослідницькими методами навчання.

Таким чином, використання технології розв'язання винахідницьких задач у початковій школі є ефективним засобом розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Вона дозволяє перетворити навчальний процес на захопливу дослідницьку діяльність, у якій дитина виступає активним творцем знань.

Список використаних джерел

1. Віднічук, М. А. (2020). Алгоритм розв'язування винахідницьких задач як засіб розвитку творчого мислення учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 75. С.34-38.
2. Іонова, О. М. (2018). Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи засобами розв'язання винахідницьких задач. *Педагогіка та психологія*. Вип. 60. С. 112-118.
3. Пометун, О. І. (2004). Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання :* наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К. 192 с.

Віталіна Бомбак
Наукова керівниця – асист. Барабащук Г.В.

ОСОБЛИВОСТІ ТИПІВ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ СЕРЕД МОЛОДІ

Партнерські стосунки посідають важливе місце у соціальному житті дорослої людини, оскільки любов і емоційна близькість належать до базових потреб. Характер партнерських взаємин, у межах теорії Дж. Боулбі, значною мірою визначається типом прив'язаності – глибоким емоційним зв'язком індивіда із значущою особою, що формується у ранньому дитинстві та надає відчуття безпеки.

Сучасні соціальні зміни, зокрема трансформація сімейних структур, розвиток цифрової комунікації, можуть впливати на особливості прояву прив'язаності серед молоді, що й актуалізує дослідження її сучасних аспектів. Емпіричне підґрунтя теорії прив'язаності заклала М. Ейнсворт, яка вперше класифікувала стилі прив'язаності у дітей раннього віку. Науковиця виокремила три типи прив'язаності: безпечний, уникаючий та тривожно-амбівалентний. Згодом М. Мейн і Дж. Соломон виділили четвертий тип – дезорганізований, що описано О. Лисенко та Т. Завадою [2].

Як зазначає М. Гречаник, згідно теорії, розробленої Дж. Боулбі, характер прив'язаності визначається внутрішніми робочими моделями (internal working models). Ці моделі формуються у дитинстві, як когнітивно-емоційні уявлення про себе й інших людей. Як результат, вони закладають очікування щодо складних інтерперсональних переживань довіри, близькості та впливають на інтерпретацію міжособистісного досвіду. За словами автора, моделі можуть змінюватися та реорганізовуватися упродовж життя [1].

Метою дослідження є вивчення особливостей прояву стилів прив'язаності серед молоді.

Для реалізації мети, було використано «Опитувальник стилів прив'язаності ОСП-22» (ASQ). Вибірку становила 51 особа віком 18-28 років (сер.вік = 21,9): 32 жінки (62,7%) та 19 чоловіків (37,3%). З метою порівняльного аналізу вибірку розподілено на дві групи відповідно до вікової періодизації, яку згадує Р. Павелків: пізня юність (18-21 рік, n=28) та рання дорослість (22-28 років, n=23).

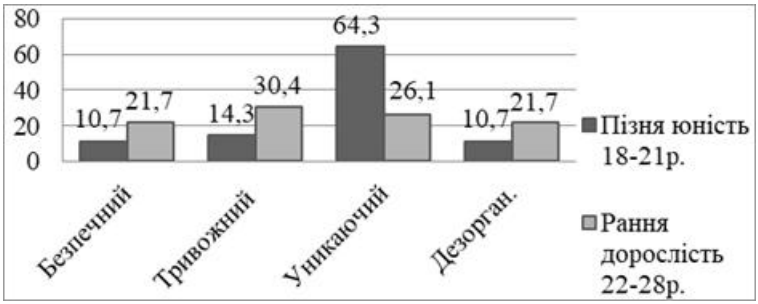


Рис. 1. Розподіл переважаючих типів прив'язаності відповідно критерію вік (у %)

У групі пізньої юності домінує уникаючий тип прив’язаності 64,3%, тоді як у групі ранньої дорослості його частка складає 26,1%, однак зростає частка тривожного стилю, про що засвідчили 30,4% опитаних. Про безпечну прив’язаність вказують 21,7% опитаних у групі ранньої дорослості, для іншої групи такий стиль прив’язаності менш властивий.

Виявлені тенденції узгоджуються з результатами зарубіжних досліджень. С. Конрат зі співавторами зафіксували зростання частки уникаючого стилю у молоді з 11,93% у 1988 році до 18,62% у 2011-му, а С. Спречер підтвердила цю тенденцію за участі університетської вибірки США 1997-2019 років [3].

Отримані результати свідчать про переважання уникаючого стилю прив’язаності у віці пізньої юності, та його поступове зміщення у бік тривожного стилю у ранній дорослості.

Список використаних джерел

1. Гречаник, М. І. (2025). Вплив стилів прив’язаності на формування робочого альянсу в процесі індивідуальної психотерапії. *Габітус*. Т. 1, № 75. С. 206-212.
2. Лисенко, О.О., Завада, Т.Ю. (2025). Зв’язок стилів прив’язаності і переживання самотності у дорослому віці. *Вчені записки ТНУ імені В. І. вернадського. серія: психологія*. Т. 36(75), № 4. С. 18-27.
3. Sprecher, S. (2020). Trends over time in emerging adults’ self-reports of attachment styles. *Emerging adulthood*. Vol. 10, no. 5. P. 1-6.

Наталія Бортей
Наукова керівниця – доц. Марєєва Т. В.

ПОДОЛАННЯ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема подолання дисграфії у дітей молодшого шкільного віку є актуальною, оскільки письмо є базовою навчальною навичкою, від якої залежить успішність опанування більшості шкільних предметів. Дисграфія – це часткове, специфічне порушення процесу письма, що проявляється стійкими, повторюваними помилками під час написання слів і речень [1]. Проблему її подолання досліджували Н. Зеленяк, А. Каплієнко, Л. Капуста, Т. Коломоєць, Н. Лопатинська, В. Махоня, І. Олійник, Д. Пастушенко, Г. Соколова, О. Ткач, В. Шевченко, Г. Якимчук та ін.

До найпоширеніших видів дисграфії належать акустична, пов'язана з недостатнім розвитком фонематичного слуху та диференціації звуків; артикуляторно-акустична, за якої порушення звуковимови впливають на письмо; дисграфія на ґрунті порушення мовного аналізу й синтезу, що виявляється труднощами у виділенні звуків і складів та визначенні послідовності елементів слова; граматична, зумовлена недостатнім розвитком лексико-граматичної сторони мовлення; оптична, пов'язана з недорозвиненням зорового сприймання, зорової пам'яті та просторових уявлень; моторна, або графомоторна, яка зумовлена недостатністю рухової організації письма [3].

У дітей молодшого шкільного віку дисграфія особливо помітно проявляється в період активного формування навички письма та характеризується стійкими помилками, що зберігаються у списуванні, диктантах і самостійних письмових роботах. Типовими є заміни та змішування букв, пропуски, перестановки або додавання букв і складів, труднощі з поділом слів і визначенням меж речення, а також порушення зв'язності й послідовності запису. У частини дітей спостерігаються помилки граматичного оформлення, а за наявності зорово-просторових труднощів –

змішування графічно подібних літер, дзеркальне написання, порушення орієнтації на рядку [1].

Подолання дисграфії має здійснюватися системно, комплексно й індивідуалізовано з урахуванням виду порушення та провідного механізму труднощів письма. Корекційна робота спрямовується на розвиток фонематичного слуху, формування звуко-буквених відповідностей, удосконалення мовного аналізу й синтезу, а за потреби – корекцію лексико-граматичних умінь. Важливе місце посідають вправи на розвиток зорового сприймання, просторових уявлень, графомоторних навичок і дрібної моторики. Ефективним є мультисенсорний підхід із використанням наочності, схем, проговорювання під час письма та прийомів самоконтролю [2]. Стійкий результат забезпечується регулярністю занять, поступовим ускладненням завдань і співпрацею вчителя-логопеда, вчителя та батьків.

Отже, дисграфія є специфічним порушенням писемного мовлення, яке виявляється у стійких і повторюваних помилках письма та має різні види залежно від механізму порушення. Ефективність її подолання забезпечується систематичним використанням спеціально дібраних вправ, завдань, ігор і мультисенсорних прийомів, спрямованих на розвиток мовленнєвих, зорово-просторових і графомоторних умінь. Своєчасна й комплексна корекція сприяє формуванню навички правильного письма та підвищенню загальної навчальної успішності дитини.

Список використаних джерел

1. Кіндякова, А.Ю. (2025). Теоретичні засади організації корекції дисграфії у молодших школярів. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти: зб. наук. пр.* Харків. С. 126-128.
2. Олійник, І., Тищенко, Л., Яценюк, Л. (2022). До питання корекції дисграфії у дітей молодшого шкільного віку. *Поради спеціаліста*. № 3 (204). С. 91-94.
3. Онищенко, І. (2025). Корекція дисграфії в молодших школярів: теоретичні підходи до дослідження проблеми. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 89. Том. 2. С. 323-329.

Ольга Бортіч
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

НАРАТИВНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК РЕСУРС ПОДОЛАННЯ ЖИТТЄВИХ КРИЗ

У сучасній психології особистості все більшої актуальності набуває концепція наративної ідентичності як механізму осмислення життєвого досвіду та ресурсу подолання кризових ситуацій. В умовах підвищеної невизначеності, соціальних трансформацій та воєнних викликів особливо важливим стає здатність людини інтегрувати власний досвід у цілісну життєву історію, яка забезпечує відчуття безперервності «Я» та психологічної стійкості [1].

Під наративною ідентичністю розуміють внутрішньо організовану систему особистісних історій, через які людина інтерпретує власне минуле, теперішнє та майбутнє. Вона формується у процесі соціальної взаємодії та мовленнєвої практики, де індивід виступає одночасно автором і героєм власного життєвого наративу. Саме через оповідь відбувається надання сенсу подіям, інтеграція досвіду та формування відчуття особистісної цілісності [2].

Ключовим компонентом наративної ідентичності є процес рефлексивного переосмислення життєвих подій. Особливо це актуально у кризових ситуаціях, коли звичні смислові структури руйнуються. За таких умов перебудова наративу уможливлює інтеграцію травматичного досвіду в нову систему значень, зменшуючи його деструктивний вплив на психіку та сприяючи відновленню внутрішньої рівноваги [3].

Життєві кризи у психологічному розумінні розглядаються як періоди втрати стабільності, коли порушується узгодженість між очікуваннями, досвідом і реальністю. У цей час особистість стикається з необхідністю переосмислення власної ідентичності та життєвих стратегій. Наративний підхід дає змогу розглядати кризу не лише як руйнівний, але й як трансформаційний етап розвитку [1].

Важливим механізмом подолання кризи є реконструкція життєвого наративу, яка передбачає зміну інтерпретації подій,

переоцінку їх значення та формування альтернативних смислів. Такий процес сприяє відновленню відчуття контролю над власним життям, підвищенню рівня суб'єктності та розвитку психологічної стійкості [2].

Особливу роль у формуванні наративної ідентичності відіграє соціальний контекст. Інтерпретації власного досвіду значною мірою залежать від культурних наративів, соціальних норм та підтримки значущого оточення. Соціальна взаємодія забезпечує можливість верифікації особистісних історій та сприяє їх корекції у напрямку більш адаптивного функціонування [3].

У кризових умовах наративна ідентичність виконує ресурсну функцію, оскільки дає змогу людині не лише осмислити травматичний досвід, а й інтегрувати його у позитивну життєву перспективу. Це створює основу для посттравматичного зростання, формування нових життєвих цілей та посилення внутрішньої автономії особистості [1].

Таким чином, наративна ідентичність постає важливим психологічним ресурсом подолання життєвих криз, забезпечуючи інтеграцію досвіду, реконструкцію смислів та відновлення цілісності «Я». Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні механізмів наративної реконструкції в умовах травматичного досвіду та розробці психокорекційних наративних інтервенцій.

Список використаних джерел

1. Брунер, Дж. (2021). Життя як наратив: психологія смислу. Київ : Основи. 256 с.
2. Гудман, Н. (2020). Наратив і реальність у психології особистості. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 312 с.
3. МакАдамс, Д. (2022). Психологія життєвих історій: наративна ідентичність у розвитку особистості. Харків : Гуманітарний центр. 384 с.
4. White, M., Epston, D. (2019). Narrative Means to Therapeutic Ends. Adelaide : Dulwich Centre Publications. 298 p.

Олександра Брусер
Наукова керівниця – асист. Барабащук Г.В

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ЇЇ ПОРУШЕННЯ

Харчова поведінка (ХП) – це комплексна система дій, за допомогою яких індивід регулює прийом їжі, формуючи власні вподобання та обмеження. Згідно з ієрархією А. Маслоу, ХП забезпечує гомеостаз, проте вона виходить за межі фізіології, інтегруючи культурні коди родини та когнітивні установки. Розлади харчової поведінки (РХП) – це деструктивні стани з високим рівнем смертності [1, 2].

Серед різновидів порушення харчової поведінки найчастіше спостерігається:

нервова анорексія: патологічне голодування через страх ожиріння та дисморфофобію (викривлене сприйняття тіла), а на стадії кахексії призводить до незворотної дистрофії органів [4];

нервова булімія характеризується поведінковим циклом «об'їдання-очищення» (блювання, діуретики), патологія часто прихована через нормальну вагу пацієнтів [2];

нервова орторексія характеризується нав'язливою фіксацією на «чистоті» продуктів та дотримання калорій, порушення дієти викликає інтенсивну тривогу [3];

компульсивне переїдання проявляється неконтрольованими нападами потребою їсти як механізм подолання емоційного дистресу [2].

Формування порушень харчової поведінки зумовлено мультифакторною природою: біологічними чинниками (дисфункція гіпоталамуса), генетичною схильністю, сімейним середовищем (стиль годування, гіперконтроль) та соціокультурним тиском [4].

Підлітковий період вважається вразливим у прояві РХП через гормональну перебудову та кризу ідентичності. Процес супроводжується «дестабілізацією образу тіла», де тіло стає об'єктом для маніпуляцій та соціального порівняння. Сьогодні соціальні медіа через механізм візуального порівняння та пропаганду нереаліс-

тичних стандартів суттєво підвищують ризик розвитку РХП серед молоді [4].

Якщо враховувати гендерний аспект у прояві РХП, то це захворювання більш властиве жінкам, проте порушення харчової поведінки серед чоловіків становить до 25% випадків. Однак ця проблематика часто залишаються поза увагою. Варто відмітити, що чоловіки рідше вдаватимуться до блювання, надаючи перевагу «надмірній фізичній активності» та контролю нутрієнтів для нарощування м'язів. Тільки 1% публікацій у PubMed присвячені анорексії у чоловіків, що веде до пізньої діагностики та вищої соматичної смертності [5] .

Розлади харчової поведінки є складною мультифакторною патологією, пік вразливості якої припадає на підлітковий вік через біопсихосоціальну вразливість особистості. Сучасні дослідження підтверджують критичний вплив цифрового середовища на дестабілізацію образу тіла.

Список використаних джерел

1. Абсалямова, Л.М. (2017). Психологія харчової поведінки людини : навч.-метод. посібник. Харків : Смугаста типографія. 181 с. URL: https://files.core.ac.uk/download/pdf/229041734.pdf
2. Терещенко, Л.А., Мойзріст, О.М. (2024). Психологічні особливості дівчат підліткового віку з розладами харчової поведінки. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Т. 35 (74), № 5. С. 107-112. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/5_2024/19.pdf
3. Дідовська, Л.І., Балагурак, О.В. (2023). Особливості нового розладу харчової поведінки: Нервова орторексія у 21-столітті. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Вип. 15. С. 17-26. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/15_2023/3.pdf
4. Тіунова, А.О. (2015). Основні види дестабілізації образу тіла в підлітків. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. Т. 20, вип. 4. URL: http://psysocwork.onu.edu.ua/old/article/view/135013
5. Jaruga-Sękowska, S., Staśkiewicz-Bartecka, W., Woźniak-Holecka, J. (2025). The Impact of Social Media on Eating Disorder Risk and Self-Esteem Among Adolescents and Young Adults... *Nutrients*. Vol. 17, no. 2. P. 219. URL: https://www.mdpi.com/2072-6643/17/2/219#B9-nutrients-17-00219

Дана Бузурна
Наукова керівниця – доц. Кучумова Н. І.

ОСОБЛИВОСТІ СУПЕРВІЗІЇ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасні українські реалії значно ускладнюють професійну діяльність фахівців соціальної сфери, які змушені працювати в умовах підвищеного стресу, нестачі ресурсів і зростання соціальних проблем. Війна спричиняє психологічні травми, соціальну дезадаптацію та економічні труднощі для значної частини населення, що посилює потребу в якісних соціальних послугах. У таких умовах соціальні працівники стикаються з численними викликами, включаючи ризик професійного вигорання, етичні дилеми та необхідність швидкої адаптації до нових потреб клієнтів [1].

Супервізія, як інструмент професійної підтримки, набуває особливої актуальності, оскільки дозволяє фахівцям зберігати компетентність, психоемоційне благополуччя та ефективність у роботі. Аналіз теоретичних засад супервізії показав, що вона є багатогранним процесом, який поєднує адміністративну, освітню та підтримувальну функції.

Супервізія створює сприятливі умови для професійного розвитку фахівців соціальної роботи, впливає на етичну рефлексію та допомагає справлятися з емоційним навантаженням. У соціальній роботі вона виступає інструментом, що інтегрує теоретичні знання з практичним досвідом, сприяючи формуванню професійної ідентичності та автономії. Вивчення моделей і підходів до супервізії продемонструвало їхню різноманітність, включаючи функціональну, психодинамічну, системну, рефлексивну та травма-інформовану моделі, що дозволяє адаптувати супервізію до різних професійних контекстів і потреб [2].

Дослідження особливостей супервізії в умовах війни виявило низку викликів, зокрема зростання кількості травмованих клієнтів, обмеженість ресурсів, психоемоційне навантаження, етичні дилеми та фізична небезпека. Ці фактори підвищують ризик професійного вигорання та ускладнюють надання якісних соціаль-

них послуг. Супервізійна підтримка в таких умовах відіграє ключову роль, сприяючи профілактиці вигорання, розвитку травма-інформованої практики, зміцненню професійної спільноти та вирішенню етичних питань. Вона забезпечує безпечний простір для рефлексії та адаптації до швидких змін, що є необхідним для збереження професійної ефективності [1].

Перспективи розвитку супервізії в соціальній роботі під час війни пов'язані з інтеграцією травма-інформованої практики, розширенням цифрових форматів, посиленням міждисциплінарної співпраці, створенням системної підтримки на державному рівні та розвитком групових форм супервізії. Ці напрями дозволяють адаптувати супервізію до кризових умов, забезпечуючи підтримку соціальних працівників і підвищення якості соціальних послуг. Особлива увага до травма-інформованої супервізії та цифрових технологій може значно полегшити доступ до професійної підтримки в умовах війни.

Результати дослідження свідчать, що супервізія є незамінним інструментом для підтримки фахівців у воєнний період. Вона не лише допомагає долати професійні виклики, але й сприяє формуванню стійкої системи соціальних служб, здатної ефективно реагувати на потреби населення [3].

У подальших дослідження доцільно було б поглибити вивчення травма-інформованої супервізії, а також розробити практичні рекомендації для її впровадження в українських соціальних службах.

Список використаних джерел

1. Костіна, В. (2024). Соціальна робота в умовах воєнного стану: виклики сьогодення та перспективи на майбутнє. Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 15-16 трав. 2024 р. Полтава. С. 162-164.
2. Островська, Н.О. (2023). Супервізія соціальних працівників як умова запобігання професійному вигоранню фахівців. *Соціальна педагогіка: теорія та практика.* № 1. С. 30-36.
3. Семигіна, Т. (2020). Сучасна соціальна робота. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму. 275 с.

Анастасія Васильків
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ З РОЗЛАДОМ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА У ПРОЦЕСІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ НАД ЗВ'ЯЗНИМ МОВЛЕННЯМ

Проблема розвитку комунікативних навичок у дітей із розладами аутистичного спектра (РАС) залишається пріоритетною в сучасній логопедії. Це зумовлено комплексним характером порушення, що охоплює труднощі вербальної комунікації, соціальної інтеракції та адаптації. Більшість дітей із РАС мають специфічні особливості сприйняття інформації та реакцій на зовнішні стимули, що ускладнює вираження емоцій, встановлення контактів і розуміння контекстуальних висловлювань. Наслідком цих дефіцитів часто стає соціальна відчуженість і затримка у соціальному розвитку [3].

Результати досліджень Н. Базими, С. Коноплястої, І. Логвінової, К. Островської, Т. Сак, С. Скрипник, В. Тарасун, Д. Шульженко й ін. підтверджують наявність значних дисфункцій у сфері мовленнєвої активності у дітей з РАС: від повної мутичності до неспроможності використовувати мовлення з комунікативною метою. Навіть за умови сформованості мовної системи такі діти часто уникають ініціювання діалогу або вдаються до стереотипних, нефункціональних ехолалій [2].

Специфіка порушень зв'язності висловлювань у дітей із РАС виявляється у фрагментарності, порушенні логічної послідовності та труднощах із виділенням головної думки. Навіть за наявності достатнього словникового запасу дитині складно самостійно сконструювати контекстуальне повідомлення без зовнішньої опори.

Розвиток комунікативних умінь у таких дітей потребує створення спеціальних психолого-педагогічних умов для активізації мовленнєвої діяльності та формування комунікативних компетенцій. Передусім важливо забезпечити емоційно безпечне середовище для мінімізації тривожності під час спілкування. Значущою є індивідуалізація комунікативних завдань із урахуванням

можливостей дитини при підборі змісту та складності вправ. Також необхідним є використання невербальних засобів підтримки: карток із зображеннями, піктограм, жестів. Такі сигнали допомагають моделювати ситуації успішного спілкування, що стимулює дитину до вербальної ініціативи [1].

Д. Шульженко зазначає, що логопедичну роботу з дітьми з розладом аутистичного спектра доцільно здійснювати за кількома напрямами: у повсякденному житті (побутові та ігрові інтереси); у процесі сюжетно-рольових і театралізованих ігор; під час занять із продуктивної діяльності (малювання, конструювання); на заняттях із розвитку мовлення, побудованих за принципом моделювання комунікативних ситуацій. Важливою складовою також є корекція звуковимови та розвиток фонематичних процесів [4]. Важливим елементом корекції є навчання дитини запитувати та коментувати власні дії. Це перетворює ситуативне мовлення на зв'язне, де кожна репліка стає частиною спільного з педагогом комунікативного ланцюжка.

Отже, корекція мовленнєвих порушень при РАС – тривалий процес, ефективність якого залежить від системного поєднання логопедичного впливу, психологічного супроводу й активного залучення родини. Створення безбар'єрного комунікативного середовища є базовою умовою успішної соціалізації та гармонійного розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Баєнська, О.М. (2019). Особливості комунікативного розвитку дітей із розладами аутистичного спектра. *Спеціальна психологія:* зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 45-52.
2. Бондаренко, О.О. (2023). Мовленнєвий розвиток дітей з РАС: сучасні корекційні підходи. Київ : Логопед Плюс. С. 164.
3. Сургунд, Н., Дригула, В. (2024). Особливості розвитку комунікативних навичок у дітей з розладами аутистичного спектру. *Psychology Travelogs*. № 3. С. 159-166.
4. Шульженко, О.Є. (2021). Емоційна стійкість майбутнього фахівця як психологічний чинник його готовності до корекційної роботи з аутичними дітьми : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ. 237с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/Д_ 26.053.23 /Shulzhenko_.pdf.

Світлана Венгльовська
Наукова керівниця – асист. Шестакова К. Ю.

FOMO ЯК НОВИЙ СОЦІАЛЬНИЙ РИЗИК У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ: НАСЛІДКИ ДЛЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

У сучасному цифровому суспільстві соціальні мережі є невід'ємною частиною повсякденного життя, особливо серед молоді. Вони стали джерелом нових можливостей для комунікації, способом самовираження та полегшили доступ до інформації. У той же час надмірне використання таких платформ створює нові психосоціальні виклики, такі як страх втрачених можливостей (FOMO – Fear of Missing Out), який набуває масового характеру та має вплив на психічне благополуччя.

У наукових працях FOMO трактують як стійке відчуття тривоги, що пов'язане з пропуском соціальної взаємодії або подій. Сформувався феномен через процеси цифрової соціалізації, оскільки молодь активно використовує віртуальне середовище для соціальної взаємодії. Дослідження показують, що соціальні мережі виступають зараз не тільки способом комунікації, а й неперервного соціального порівняння, що якраз і створює додаткові психологічні ризики [1].

Дослідження психосоціальних чинників FOMO показало, що головну роль у його формуванні відіграють соціальне порівняння, емоційне виснаження, самотність та фаббінг (ігнорування співрозмовника через використання смартфона). Соціальне порівняння формує відчуття незадоволеності власним життям, бо часто не відповідає «ідеальним» стандартам. Молодь, яка частіше порівнює себе з іншими у соцмережах, демонструє вищий рівень FOMO та тривоги. У свою чергу, самотність посилює залежність від онлайну і стає не тільки наслідком, а й причиною, створюючи замкнуте коло. Емоційне виснаження виникає внаслідок постійного перевантаження інформацією з соцмереж [1].

FOMO виступає запускним механізмом для інших соціальних ризиків. Зокрема, він стимулює надмірне використання соціаль-

них мереж, що формує залежність від постійного оновлення контенту. Це призводить до втрати контролю над часом, зміни поведінкових патернів, негативно впливає на повсякденне життя та успішність у майбутньому [2]. Проблема надмірного використання соцмереж є посередником між FOMO та цифровим вигоранням. Можна виокремити такий причинно-наслідковий ланцюг: соціальне порівняння – формування FOMO – надмірне використання соцмереж – цифрове вигорання – погіршення загального благополуччя.

Таким чином, FOMO набуває масового характеру і перестає бути індивідуальною психологічною проблемою. Він трансформується у соціальний ризик, оскільки має масове поширення та спричиняє негативні наслідки для благополуччя молоді. На психологічному рівні це залежність від соцмереж, тривожність і порушення режиму відпочинку. На соціальному рівні – посилення ізоляції та зниження задоволеності життям. Тому соціальний захист повинен враховувати специфіку роботи з цифровими ризиками і впроваджувати заходи з інформування та психологічної допомоги.

Підсумовуючи, можна зробити такі висновки. По-перше, FOMO стає новим соціальним ризиком, який сформувався внаслідок цифровізації суспільства. По-друге, він виступає чинником, який запускає інші соціальні ризики, що негативно впливає на загальне благополуччя. По-третє, мінімізація ризику потребує врахування його специфіки у соціальній політиці через цифрову природу. Отже, FOMO потребує подальшого дослідження та створення ефективних механізмів його врегулювання у сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Psychosocial Factors Behind Fear of Missing Out (FOMO) Among Young Adults: The Effects of Phubbing, Social Comparison, Exhaustion, and Loneliness. https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.913COM0043
2. Tufan, C. *et al.* (2025) ‘Fear of missing out and psychological well-being: Examining the dual pathways of problematic social media use and digital burnout’, *Psychology, Health & Medicine*, pp. 1-20. https://doi.org/10.1080/13548506.2025.2587974

Ірина Вигнан
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ВИКОРИСТАННЯ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИХ ВПРАВ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ДИСЛАЛІЄЮ

Сучасна логопедія характеризується пошуком інноваційних підходів до корекції мовленнєвих порушень. Особливої ваги при цьому набуває інтеграція логопедичних технологій із нейропсихологічним інструментарієм, що дозволяє глибше аналізувати механізми мовленнєвої недорозвиненості.

Дислалія у дітей молодшого шкільного віку дедалі частіше має ускладнений характер, де дефекти звуковимови поєднуються з несформованістю вищих психічних функцій. Традиційні методи артикуляційної гімнастики в таких випадках виявляються недостатньо ефективними, оскільки не враховують нейробіологічне підґрунтя мовленнєвого акту – стан міжпівкульної взаємодії, нейродинаміку та рівень саморегуляції.

Впровадження нейропсихологічного підходу в логопедичну практику дозволяє впливати на першопричину порушення – функціональну недостатність структур, що відповідають за праксис, гнозис і моторне планування. Нейропсихологічні вправи виступають базовим «фундаментом», активізуючи енергетичний потенціал мозку та створюючи умови для швидкої автоматизації звуків. Впровадження нейропсихологічного підходу дозволяє впливати на першопричину порушення – недостатність певних мозкових структур, що відповідають за праксис, гнозис і моторне планування.

У дітей із дислалією часто спостерігається не лише порушення звуковимови, а й дефіцитарність кінестетичного (відчуття положення язика) або кінетичного (перемикання між рухами) праксису. Нейропсихологічні вправи активізують стовбурові структури мозку, мозочок і підкіркові ядра, створюючи «фундамент» для корекції мовлення.

Наукове обґрунтування застосування нейропсихологічних вправ ґрунтується на принципах нейропластичності головного мозку молодшого школяра. Регулярне виконання специфічних рухових завдань сприяє мієлінізації нервових волокон і формуванню нових нейронних мереж, що забезпечують злагоджену роботу аферентних та еферентних систем. Це дозволяє подолати явища «функціонального обкрадання», коли енергетичний дефіцит підкіркових структур перешкоджає повноцінній роботі мовленнєвих зон кори, забезпечуючи натомість стабільний нейродинамічний фон для автоматизації корегованих звуків.

З огляду на зазначене, практична реалізація нейропсихологічного підходу в корекційному процесі передбачає послідовне залучення різних рівнів сенсомоторної інтеграції. Це дозволяє структурувати корекційний вплив у таку класифікацію вправ у роботі логопеда:

– *дихальні вправи:* спрямовані на зняття патологічного м'язового напруження та формування тривалого, підконтрольного мовленнєвого видиху;

– *окорухові вправи:* сприяють розвитку міжпівкульної інтеграції, покращують конвергенцію та розширюють поле зору, що є критичним для формування контролю над артикуляцією та профілактики дисграфії;

– *кінезіологічні вправи (психомоторна корекція):* завдання на розвиток дрібної моторики («Кулак–ребро–долоня», «Колечко») стимулюють мовленнєві зони кори головного мозку (зокрема зону Брока) та розвивають переключення рухів.

– *соматосенсорні та релаксаційні вправи:* спрямовані на подолання м'язової дистонії та формування чітких схем власного тіла, що дозволяє дитині краще відчувати артикуляційний апарат.

Нейропсихологічні методи не замінюють традиційну логопедичну методику, а інтегруються в неї як потужний каталізатор корекційного процесу. Включення нейроігор у структуру заняття дозволяє не лише досягти стійкої корекції звуковимови, а й підвищити рівень загальної навченості дитини, мінімізуючи ризики виникнення специфічних помилок на письмі та під час читання.

Дарина Вовчук
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність проблеми соціалізації дітей дошкільного віку зумовлена сучасними суспільними викликами, зокрема умовами воєнного стану в Україні. Війна суттєво впливає на психологічний та соціальний розвиток дітей, оскільки вони переживають стрес, зміну умов життя, вимушене переселення, втрату звичних соціальних контактів. У таких умовах процес соціалізації ускладнюється, що потребує особливої уваги з боку педагогів, батьків і фахівців психолого-педагогічної сфери. Саме дошкільний вік є важливим періодом формування основ соціальної поведінки, моральних цінностей та комунікативних умінь [1, с. 18].

Проблема соціалізації особистості є предметом дослідження багатьох учених. Теоретичні аспекти соціалізації дітей дошкільного віку розглядалися у працях А. Богуш, К. Суятинової та інших дослідників. Науковці підкреслюють, що соціалізація є складним процесом засвоєння дитиною соціальних норм, цінностей і моделей поведінки, які формуються у взаємодії з соціальним середовищем [1; 3].

Соціалізація дітей дошкільного віку відбувається насамперед у процесі взаємодії з дорослими та однолітками. Важливу роль у цьому процесі відіграє сім'я, адже саме в родинному середовищі дитина засвоює перші соціальні норми та моральні цінності. Водночас значну роль у соціальному становленні дошкільників відіграє заклад дошкільної освіти, де діти набувають досвіду спілкування, співпраці та колективної діяльності [1, с. 24].

У сучасних умовах воєнного стану процес соціалізації дітей ускладнюється низкою негативних факторів. До них належать переживання травматичних подій, підвищений рівень тривожності, зміна соціального середовища та втрата відчуття безпеки. Особливо складною є ситуація для дітей внутрішньо переміщених

осіб, які змушені адаптуватися до нових умов життя та соціального оточення [4, с. 112].

Особливого значення в умовах воєнного стану набуває створення безпечного освітнього середовища у закладах дошкільної освіти. Безпечний освітній простір передбачає не лише фізичну безпеку, а й психологічний комфорт та емоційну підтримку дітей. Як зазначають О. Косенчук та О. Стягунова, створення такого середовища сприяє збереженню психічного здоров'я дітей і формуванню позитивних міжособистісних взаємин у дитячому колективі [2, с. 94].

Важливу роль у процесі соціалізації дітей дошкільного віку відіграє педагог закладу дошкільної освіти, який організовує освітній процес та створює умови для активної взаємодії дітей. Педагогічна підтримка спрямована на формування у дітей навичок спілкування, співпраці, взаєморозуміння та поваги до інших. Особливо в умовах воєнного стану важливо приділяти увагу емоційному благополуччю дошкільників, створювати атмосферу довіри, підтримки та психологічного комфорту, що сприяє успішній соціалізації дітей [3, с. 79].

Отже, соціалізація дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану є складним процесом, що потребує цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки. Важливими умовами її успішного здійснення є створення безпечного освітнього середовища, організація взаємодії дітей у колективі та підтримка з боку педагогів і батьків [3, с. 78].

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М. (2016). Дитинство у вимірах культури, освіти та виховання. Київ : Слово. 304 с.
2. Косенчук, О., Стягунова, О. (2023). Організація безпечного освітнього простору в закладі дошкільної освіти. *Дошкільна освіта*. С. 93-98.
3. Суятинова, К. (2023). Соціалізація дітей дошкільного віку в період дії воєнного стану. *Педагогічні науки*. С. 75-82.
4. Гавриш Н., Рейпольська О. та ін. (2018). Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія. За заг.ред. О. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 280 с.

Юлія Возняк
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

СФОРМОВАНІСТЬ ПЕРЕДУМОВ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ ЯК ОСНОВА ПРОФІЛАКТИКИ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

У сучасних умовах зростання кількості дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку, проблема профілактики дисграфії набуває особливої актуальності. Це зумовлено тим, що труднощі оволодіння письмом не виникають раптово на початку шкільного навчання, а формуються значно раніше як наслідок недостатньої сформованості комплексу мовленнєвих, сенсомоторних і когнітивних передумов. Тому профілактичну роботу доцільно розпочинати ще у старшому дошкільному віці, коли можливо своєчасно виявити дітей групи ризику та цілеспрямовано впливати на механізми готовності до письма [1; 3; 4].

Писемне мовлення є складною формою мовленнєвої діяльності, що ґрунтується на взаємодії усного мовлення, фонематичних процесів, зорово-просторових уявлень, графомоторних умінь, уваги, пам'яті та довільної регуляції дій. Для дитини дошкільного віку важливими є не лише правильна звуковимова, а й здатність аналізувати звукову структуру слова, співвідносити звук із графічним знаком, орієнтуватися в просторі аркуша, утримувати програму дії та контролювати її виконання. Недостатня сформованість будь-якої з цих ланок підвищує ризик труднощів у засвоєнні письма [1; 3; 5]. У дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку профілактика дисграфії має спиратися на удосконалення фонематичного сприймання, звукового аналізу і синтезу, активізацію словникового запасу, уточнення граматичних узагальнень, розвиток дрібної моторики, зорово-моторної координації, просторових уявлень та навичок самоконтролю [1; 2; 4]. Ефективність профілактичної роботи визначається її системністю, поетапністю та інтеграцією в освітній процес закладу дошкільної освіти. Доці-

льним є використання мовленнєвих ігор на розвиток фонематичної чутливості, вправ на встановлення послідовності звуків у слові, завдань на орієнтування у просторі та графомоторних вправ, що сприяють формуванню готовності дитини до опанування письма [2; 3; 5].

Отже, сформованість передумов писемного мовлення слід розглядати як ключову основу профілактики дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Рання діагностика ризиків та цілеспрямований розвиток мовленнєвих, просторових і графомоторних компонентів створюють умови для попередження стійких труднощів письма на етапі шкільного навчання [1; 2; 3; 4; 5].

Список використаних джерел

1. Чередніченко, Н. В., Тенцер, Л. В. (2020). Результати застосування комплексної системи корекції фонетико-графічних помилок у молодших школярів із дисграфією. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 8(102). С. 40-57. DOI: http://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.08/040-057
2. Маркозова, А. С., Міщенко, О. А. (2023). Використання елементів арттерапії у профілактичній роботі із запобігання розвитку дисграфії у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення третього рівня. *Грааль науки*. DOI: http://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.07.2023.044
3. Roepke E. (2024). Assessing Phonological Processing in Children With Speech Sound Disorders. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*. Vol. 9, № 1. P. 14-34. DOI: http://doi.org/10.1044/2023_PERSP-23-00036
4. Walquist-Sørli L., Eadie P., Markussen-Brown J., McKean C. (2025). Are Speech Sound Difficulties Risk Factors for Difficulties in Language and Reading Skills? A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. DOI: http://doi.org/10.1044/2024_JSLHR-24-00170
5. Nabila C. N. M., Putri F. P., Iswinarti. (2024). Speech Sound Disorders in Early Childhood and Their Impact on Pre-literacy and Literacy Skills: A Systematic Review. *Journal of Scientific Research, Education, and Technology*. Vol. 3, №4. P. 1743-1755. DOI: http://doi.org/10.58526/jsret.v3i4.590

Ганна Гаврилова
Наукова керівниця – асист. Луган О. І.

ДЕФІЦИТ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасна українська школа перебуває на етапі глибокої трансформації, починаючи з 2018 року, але успіх будь-якої реформи, наприклад, НУШ, залежить не від нової програми чи кількості нових підручників, а від людей, які стоять біля дошки. Особливо гостро це питання постає у викладанні математики – базового предмета, що формує логічне мислення та є фундаментом для багатьох професій.

Педагоги старіють, а випускники математичних спеціальностей дедалі частіше обирають кар'єру в IT-сфері або приватному репетиторстві. Ця проблема є критичною, адже без молодих «облич» освіта втрачає мобільність, цифрову грамотність та здатність говорити з учнями однією мовою, а нестача вчителів математики безпосередньо впливає на якість підготовки учнів.

Одна із причин – це низький рівень заробітної плати. Молоді спеціалісти не готові за такий прибуток брати відповідальність за життя, здоров'я та розвиток учнів. За таких умов професія вчителя математики сприймається молоддю як «жертовна», а конкуренція з боку IT-сфери лише поглиблює дефіцит кадрів [1].

Не менш вагомим фактором є психологічна відповідальність, яка буквально тисне на молодого спеціаліста. Особливо це відчутно у викладанні математики, де результат роботи вчителя часто оцінюється через успішність учнів на контрольних та іспитах. На вчителя одночасно покладають безліч ролей: він має бути і фаховим викладачем, і мудрим вихователем, і бездоганним адміністратором, який вчасно заповнює гори паперової та електронної документації [2].

Окремим викликом стає зміна соціальної ролі педагога. Якщо раніше вчитель мав статус авторитету, то сьогодні він все частіше опиняється в ролі «прислуги». З одного боку, на нього тисне адміністрація школи, яка вимагає високих показників, звітів та

виконання планів. З іншого – батьки, чиї очікування часто є завищеними, особливо щодо результатів з математики. Таке розмивання професійних меж та постійний контроль з усіх боків швидко призводять до емоційного вигорання, змушуючи молодь шукати більш стабільні та менш напружені сфери діяльності.

Не забуваймо, що сучасним вчителям довелося пережити спочатку пандемію коронавірусу, а тепер – війну, водночас несучи відповідальність за безпеку дітей під час тривог. Дистанційне навчання вимагає від вчителя математики також технічних навичок: пояснювати складні теми онлайн, створювати інтерактивні завдання та утримувати увагу учнів. Для молодого педагога це подвійне навантаження, адже він лише набуває досвіду в складних умовах [3]. Водночас серйозною проблемою залишається недостатня підтримка молодих спеціалістів: відсутність наставництва ускладнює адаптацію, що призводить до труднощів у роботі та розчарування в професії вже на початку кар'єри.

Отже, для забезпечення стабільності та ефективності освіти необхідно створювати умови, які не лише мотивують молодь обирати професію вчителя математики, а й підтримують їхній професійний розвиток і психологічне здоров'я. За умови впровадження таких змін українські школи мають можливість подолати наявні труднощі та сформувати сильне покоління вчителів, здатних якісно навчати й надихати учнів.

Список використаних джерел

1. Doghonadze, N., De Bello, T. C., Halawachi, H., Ulker, V. (2024). Student views on the popularity/prestige of teaching. *Professional Studies: Theory and Practice*. Vol. 28, № 1. P. 4-13.
2. Коваленко, К.А. (2022). Адаптація працівника в організації як ключовий етап професійного становлення // Розвиток системи управління організацією : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (19-20 травня 2022 року) / за заг. ред. Р. Черновол-Ткаченко, О. Мармази, О. Гречаник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. С. 81-85.
3. Крупеніна, Н.А., Федорчук, А.Л., Сабадош, В. І. (2023). Роль викладачів у нову епоху дистанційного навчання та штучного інтелекту. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 10 (16). С. 565-578.

Нікіта Гаврилюк
Наукова керівниця – асист. Луган О. І.

ЗНАЧЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ

Становлення сучасної української державності – це складний процес, що під впливом глобалізаційних процесів зумовлює необхідність зміцнення суверенітету держави. У цьому контексті однією з найважливіших проблем є формування простору національно-патріотичного виховання серед молоді, зокрема школярів. У контексті цього завдання викладання географії має величезний потенціал, бо цей процес об'єднує знання про природні ресурси, адміністративний устрій, історико-культурні та етнографічні особливості, перспективи економічного розвитку тощо. У свою чергу вчитель географії, за рахунок вищезгаданого, не лише відображає інформацію, а й виступає в ролі наставника у становленні системи цінностей до своєї Батьківщини.

Формування національно-патріотичного мислення на уроках географії здійснюється за допомогою декількох складових. По-перше, вивчення природничої географії створює розуміння різноманіття унікальних ландшафтів України в учнів. Акцентуючи цю тему, вчитель формує почуття гордості та відповідальності за довкілля. У цьому розрізі, розуміння того, що наша територія є особливою, а головне – нашою, є основою патріотизму.

По-друге, досліджуючи значення України у світовому господарстві, юні українці уникають формування комплексу меншовартості, вивчаючи успіх вітчизняних компаній на світовому ринку. Тут стратегічно важливо підкреслювати роль українських винахідників та впливовців, розкриваючи поняття «людський капітал». Це створює підстави вірити у власний успіх та успішне майбутнє вдома, а не лише за кордоном.

Особливим для географії є ще один метод – картографічний. Карта для учня повинна бути не просто відображенням простору, а символом державності, на рівні з прапором та гербом. Читаючи

мапу, школярі також вивчають топоніміку, що, в свою чергу, розкриває історико-культурні та етнографічні особливості регіонів, підкреслюючи єдність та автентичність, а також перегукується з мовознавством та діалектологією, зокрема.

Краєзнавство, як один з предметів викладання, дозволяє узагальнити знання з вищезгаданих пунктів та має своє, не менш важливе значення. Організація екскурсій, досліджень «малої батьківщини» формує розуміння живого зв'язку між теорією та дійсністю. Через любов до населеного пункту вихованці отримують масштабну національно-патріотичну свідомість та «прив'язку» до рідної землі.

Залучення сучасних методів навчання на заняття, як от використання географічних інформаційних систем, проведення дискусій чи створення квестів мають перевагу в нав'язуванні відповідальності та розумінні, що після перемоги Україну потрібно буде не просто відбудовувати, а й розбудовувати, дотримуючись концепцій сталого розвитку.

Позаурочна діяльність у вигляді географічних гуртків, екскурсій, науково-дослідних робіт, неформального спілкування тощо сприяє формуванню, становленню емоційної близькості та розуміння, що ідея національної ідентичності та патріотизму є не просто формальним наративом, а способом мислення.

Роль вчителя географії є визначальною у підготовці молодого покоління, яке з гордістю заявлятиме: «Я українець». Це гарантує залученість молоді до громадського життя та участь у розбудові заможної, суверенної та незалежної України.

Список використаних джерел

1. Попов, В. (2024). Формування національної свідомості і громадянської відповідальності учнів на уроках географії: метод. рек. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 77 с.
2. Пестушко, В. Ю., Уварова, Г. Ш. (2016). Географія : підручник для 8-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза. 272 с.

Марія Гандабура
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ІГРОВІ ТЕХНІКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема корекції звуковимови у дітей дошкільного віку залишається однією з актуальних у сучасній логопедії, оскільки порушення фонетичної сторони мовлення негативно впливають не лише на якість усного мовлення, а й на комунікативну активність, готовність до навчання, емоційний стан і соціальну адаптацію дитини. У дошкільному віці гра є провідним видом діяльності, тому використання ігрових технік у корекційній роботі є психолого-педагогічно доцільним і методично виправданим [1; 2].

Дослідження засвідчують, що труднощі звуковимови можуть бути зумовлені недоліками моторної реалізації звуків, несформованістю фонологічних уявлень, порушеннями слухового розрізнення та недостатнім самоконтролем мовлення [3]. За таких умов ігрові техніки доцільно розглядати як ефективний засіб організації логопедичного впливу, що активізує дитину, підтримує інтерес до занять і знижує емоційне напруження.

У процесі спеціально дібраних ігор формуються правильні артикуляційні уклади, розвиваються мовленнєве дихання й фонематичний слух, здійснюється автоматизація поставлених звуків та їх введення у спонтанне мовлення. Театралізовані, сюжетно-рольові та дидактичні ігри створюють умови, за яких дитина не лише відтворює мовленнєві зразки, а й використовує їх у значущій діяльності, що сприяє закріпленню сформованих навичок [2; 4]. Коли корекційне завдання набуває форми мовленнєвої пригоди, діалогу з персонажем чи театралізованої ситуації, дитина активніше включається в роботу. У такому форматі вправи на постановку, автоматизацію та диференціацію звуків сприймаються не як механічне тренування, а як цікава комунікативна взаємодія [1; 3]. Водночас результативність використання ігрових технік залежить від систематичності занять, індивідуалізації змісту ігор

відповідно до структури порушення та поетапності корекційної роботи. Тому вчителю-логопеду важливо добирати ігрові прийоми, які не лише викликають зацікавлення, а й сприяють розвитку артикуляційної моторики, слухового контролю та правильної звуковимови [4].

Отже, використання ігрових технік у корекції звуковимови дітей дошкільного віку є ефективним напрямом логопедичної практики. Воно підвищує мотивацію дитини, активізує її мовленнєву діяльність, сприяє формуванню правильної артикуляції та закріпленню нормативної вимови у природних для дошкільника умовах.

Список використаних джерел

1. Шостак, О.О., Федорова, Н.В., Косарєва, Г.М., Борисова, О.О. (2025). Значення ігрової діяльності для корекції звуковимови в дітей із дислалією. *Педагогічна академія: наукові записки. Корекційна педагогіка*. № 15. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.14998469
2. Бекешина, М.А. (2025). *Подолання порушень звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами засобами театралізовано-ігрової діяльності*. Кваліфікаційна робота. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/55886/1/MA_Bekeshyna_FPSRSO_2025.pdf
3. American Speech-Language-Hearing Association. Speech Sound Disorders: Articulation and Phonology. ASHA *Practice Portal.* URL: http://www.asha.org/practice-portal/clinical-topics/articulation-and-phonology/
4. Furlong, L.M., Morris, M.E., Serry, T.A., Erickson, S. (2021). Treating Childhood Speech Sound Disorders: Current Approaches to Management by Australian Speech-Language Pathologists. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 52, № 2. P. 581-596. DOI: http://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00092

Дмитро Герман
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Феномен суїциду нині є однією з найгостріших проблем, що притаманні молоді. За статистикою ВООЗ, самогубства посідають третє місце серед причин смертності молоді віком 15-29 років.

В Україні ця проблема набула критичного характеру через війну, яка виступає як хронічний макростресор, що змінює поведінку особистості під дією екстремальних умов. «У дослідженні «Ukraine Adolescent Mental Health Study» фіксується, що в умовах бойових дій поширеність суїцидальності серед підлітків сягає 31,7% порівняно з 18,6% у відносно мирних регіонах [1]. З боку гендерної специфіки, дівчата частіше роблять суїцидальні спроби, хлопці ж вдаються до більш летальних методів. Кількість самогубств та спроб зросла на 17%; понад 30% підлітків мають недіагностовані депресії [2].

Розвиток цієї проблеми зумовлений комплексною, багаторівневою дією зовнішніх та внутрішніх чинників. У праці Р. П. Федоренко «Психологія суїциду» теоретичним фундаментом для розуміння проблеми є феноменологічна концепція «психічного болю» (psychache) Е. Шнейдмана. Цей стан підсилюється «відчуттям пастки» за моделлю Р. О'Коннора, та «відчуттям тягаря» згідно з інтерперсональною теорією Т. Джойнера [3]. Сучасні психологічні аналізи підтверджують, що суїцидальна поведінка формується як складний багатофакторний процес і є результатом кумулятивного ефекту різних стресорів [3].

Чинники, що провокують суїцидальність, поділяються на соціально-психологічні, індивідуально-психологічні та особистісні. До соціально-психологічних факторів належать конфлікти в сім'ї, булінг, кібербулінг та травматичний вплив воєнних дій. Індивідуально-психологічні чинники охоплюють наявність депресивних станів, імпульсивність та низьку самооцінку [4]. З іншого боку, особисті чинники – такі як соціально приписаний перфек-

ціонізм, рівень емоційного інтелекту та акцентуації характеру – виступають тією внутрішньою «призмою», через яку підліток пропускає і посилює зовнішній тиск.

З огляду на високу латентність суїцидальних намірів та страх підлітків перед осудом, класична діагностика через самозвіти часто дає викривлені результати. Тому були реалізовані нові підходи, як доводять М. Нок та М. Банаджі, ефективна превенція має спиратися на ранню діагностику прихованих намірів за допомогою імпліцитних тестів, що обходять свідомий опір підлітка (зокрема, розробленого ними комп'ютерного тесту SI-IAT) [5].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що подолання стрімко зростаючого рівня суїцидальності серед старшокласників в умовах воєнного стану вимагає багатовимірного та комплексного підходу. Превенція повинна обов'язково поєднувати своєчасне виявлення психологічних вразливостей за допомогою новітніх інструментів, корекцію емоційно-вольової сфери (зокрема, перфекціонізму та імпульсивності) та формування підтримуючого соціального середовища, здатного нівелювати травматичний вплив макростресорів війни.

Список використаних джерел

1. Goto, R., Pinchuk, I., Kolodezhny, O. (2024). Mental Health of Adolescents Exposed to the War in Ukraine. *JAMA Pediatrics*. 178(6). С. 605-607.
2. Ostaszewski, K. та ін. (2024). Prevalence of and factors in suicidal thoughts in 14-15-year-olds: A Polish-Ukrainian study. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*. 26(2). С. 34-44.
3. Федоренко Р. П. (2022). Психологія суїциду : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк. 240 с.
4. Кирієнко, Л.А., Осадча, О.В. (2014). Психологічний аналіз суїцидальної поведінки. *Наука і правоохорона*. № 3. С. 255-265.
5. Nock, M.K., Banaji, M.R. (2007). Prediction of suicide ideation and attempts among adolescents using a brief performance-based test. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 75(5). С. 707-715.

Євгенія Глобак, Марина Телегуз
Науковий керівник – доц. Кармалюк С.П.

ЕЛЕКТРОННЕ УРЯДУВАННЯ ПРОТИ ТРАДИЦІЙНОЇ БЮРОКРАТІЇ

Традиційна бюрократична модель, що ґрунтується на паперовому документообігу, у сучасних умовах втрачає ефективність. Однією з ключових причин такого стану речей є домінування людського фактора, який робить процес надання державних послуг залежним від суб'єктивних рішень і створює передумови для корупційних ризиків.

Людський фактор у діяльності бюрократії проявляється через вплив індивідуальних якостей посадовців на процес прийняття управлінських рішень, що може знижувати їх об'єктивність та ефективність [1]. Адже недостатня прозорість процедур і слабкі механізми контролю створюють умови, за яких посадові особи можуть використовувати службове становище для отримання неправомірної вигоди.

Витрати часу є ще однією з ключових проблем традиційної бюрократії, оскільки отримання однієї адміністративної послуги часто передбачає проходження кількох етапів погодження та взаємодії з різними структурними підрозділами [1].

Водночас закритість бюрократичної системи, відсутність прозорості щодо проходження документів і прийняття рішень, відсутність ефективних електронних систем контролю ускладнюють доступ громадян до актуальної інформації щодо руху їхніх справ [2].

Доступність державних послуг у режимі 24/7 є важливою ознакою розвитку електронного урядування в Україні, оскільки забезпечує громадянам можливість отримувати адміністративні послуги незалежно від часу доби та місця перебування [3].

Впровадження цифрових сервісів дозволяє здійснювати подання заяв, отримання довідок і користування державними реєстрами онлайн, що значно спрощує взаємодію з органами влади [5].

Крім того, розвиток електронного урядування в Україні спрямований на забезпечення безперервності надання послуг і підви-

щення їх якості шляхом використання сучасних інформаційних технологій [4].

Таким чином, можливість отримання державних послуг у будь-який час є важливим кроком до підвищення ефективності публічного управління та орієнтації на потреби громадян [3].

Україна сьогодні демонструє високий рівень цифрової трансформації державних послуг. Завдяки застосунку «Дія» громадяни можуть користуватися електронними паспортами та іншими документами, які офіційно прирівняні до паперових.

Це зробило взаємодію з державою більш зручною та швидкою: громадяни отримують послуги, не витрачаючи час на черги та поїздки до установ.

Крім того, цифровізація дозволила зробити державний сервіс майже непомітним для користувача – всі процеси проходять автоматично, без зайвих формальностей.

Український досвід показує, що навіть традиційну бюрократію можна модернізувати, якщо поєднати технології, доступність та орієнтацію на потреби громадян.

Список використаних джерел

1. Батрименко, О.В., Ткач, О.І. (2024). *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса,* №9, С. 73-80.
2. Боголєпова, А. (2024). Фактори поширення корупції в органах державної влади України: аналіз та особливості. *Вісник післядипломної освіти*. Вип. 30, С.169-182.
3. Медведенко, І.В. (2024). Стаття: Електронне урядування: міжнародний досвід та перспективи для України. *Український економічний часопис*, вип.6, С. 52-58.
4. Орлик, О.В. (2022). Аналіз сучасного стану розвитку електронного урядування в Україні. *Вісник соціально-економічних досліджень*, №1-2, С.135-144.
5. Сухан, А.І. Сенько, А.І. (2024). Електронне урядування в Україні: правові аспекти та перспективи розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, Вип. 86, С. 84-88.

Діана Гоменюк
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасні соціальні умови розвитку українського суспільства зумовлюють підвищену увагу до формування у дітей національної свідомості, громадянської відповідальності та любові до Батьківщини. Особливого значення цей процес набуває у дошкільному віці, коли закладаються основи світогляду, моральних цінностей і соціальної поведінки дитини. Національно-патріотичне виховання розглядається як цілеспрямований педагогічний процес формування у дітей поваги до рідної країни, її культури, традицій та мови, а також усвідомлення власної причетності до життя суспільства [1].

Дослідники підкреслюють, що старший дошкільний вік є сприятливим періодом для формування первинних патріотичних почуттів. У цей час активно розвиваються пізнавальні інтереси дітей, зростає їхня соціальна активність, формується емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу. Саме тому важливо організовувати освітній процес таким чином, щоб діти мали можливість пізнавати традиції, культуру та історію свого народу через різні види діяльності [2, с. 16].

Ефективним засобом реалізації національно-патріотичного виховання у закладах дошкільної освіти є використання проєктних технологій. Проєктна діяльність сприяє активному залученню дітей до пізнавального процесу, розвитку творчості, ініціативності та самостійності. У процесі реалізації проєктів дошкільники мають змогу досліджувати явища навколишнього світу, знайомитися з культурною спадщиною свого народу, брати участь у спільній діяльності з однолітками та дорослими. Як зазначає Т. Піроженко, проєктна діяльність у дошкільному віці дозволяє дитині активно взаємодіяти з довкіллям, набувати власного досвіду та формувати ціннісне ставлення до соціального середовища [3, с. 58].

Проєктні технології забезпечують інтеграцію різних видів діяльності дітей: пізнавальної, ігрової, творчої та комунікативної. У межах освітніх проєктів діти можуть досліджувати символіку України, знайомитися з народними традиціями, брати участь у тематичних святах, створювати колективні творчі роботи або мінідослідження. Така діяльність сприяє формуванню позитивного емоційного ставлення до Батьківщини, розвитку соціальних навичок і пізнавальної активності [4, с. 112].

Важливою умовою ефективності проєктної діяльності є співпраця педагогів, дітей та батьків. Залучення родини до освітніх проєктів сприяє створенню єдиного виховного простору, у якому дитина отримує можливість глибше усвідомити значення національних традицій та культурних цінностей. Спільні творчі завдання, тематичні заходи та дослідницькі проєкти сприяють формуванню у дітей почуття причетності до історії та культури свого народу.

Отже, використання проєктних технологій у національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку є ефективним педагогічним засобом, що сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню національної свідомості та вихованню любові до рідної країни.

Список використаних джерел

1. Безлюдна, Н. (2022). Особливості національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. № 2 (8). С. 76-83.
2. Войтенко, В.І., Грицюк, Л.А., Каратаєва, М.І. (2007). *Громадянське виховання особистості*. Кн. 1: Законодавчо-правові та теоретичні засади. Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М. І. 108 с.
3. Піроженко, Т. О. (2010). *Особистість дошкільника: перспективи розвитку : науково-методичний посібник*. Тернопіль: Мандрівець. 140 с.
4. Філімонова, Т. (2020). Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. № 27, т. 5. С. 163-167.

Олександра Гончарюк
Науковий керівник – доц. Шманько О.В.

ВЕТЕРАНСЬКА ПОЛІТИКА ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ УКРАЇНИ

У сучасних умовах тривалої російсько-української війни ветеранська політика набуває принципово нового значення, виходячи за межі традиційного розуміння як сфери соціального забезпечення. Вона трансформується у важливий елемент системи національної стійкості, спрямований на підтримання суспільної стабільності, мінімізацію соціальних ризиків та запобігання деструктивним процесам у поствоєнному розвитку держави [1].

Національна стійкість у сучасному розумінні охоплює здатність суспільства та державних інституцій ефективно протистояти тривалим кризовим викликам, адаптуватися до змін і забезпечувати відновлення соціально-економічних процесів без втрати керованості, цілісності та довіри громадян. Йдеться не лише про безпековий компонент, а й про здатність підтримувати функціонування ключових соціальних інститутів, зберігати соціальну згуртованість і забезпечувати стабільність у періоди невизначеності. У цьому контексті ветерани війни та члени їхніх сімей виступають однією з найбільш чутливих і водночас стратегічно важливих соціальних груп, від рівня інтеграції якої значною мірою залежить стан суспільної довіри, громадянської лояльності та безпекової стабільності держави.

Невирішені проблеми адаптації ветеранів, зокрема психологічні травми, посттравматичні стани, труднощі професійної реалізації, соціальна ізоляція та напруження у сімейних відносинах, можуть трансформуватися у джерела соціальної напруги та конфліктності. У довгостроковій перспективі такі процеси здатні негативно впливати на рівень соціальної згуртованості, підривати довіру до державних інституцій і створювати додаткові ризики для внутрішньої безпеки.

Ветеранська політика виконує функцію механізму пом'якшення наслідків війни, забезпечуючи умови для соціальної та психологічної реабілітації, професійної реалізації та освітньої підтримки ветеранів. Такий підхід дозволяє знизити ризики їх маргіналізації та сприяє збереженню активної життєвої позиції.

Водночас ветеранська політика має виражений безпековий вимір, оскільки рівень виконання державою зобов'язань перед ветеранами безпосередньо впливає на довіру до інституцій і готовність громадян до участі у захисті держави. Ставлення до ветеранів формує уявлення про справедливість і надійність держави, що є критично важливим в умовах війни.

У цьому сенсі ветеранська політика виступає не лише індикатором ефективності державного управління, а й інструментом запобігання внутрішній дестабілізації, зменшуючи ризики соціальної напруги та маргіналізації ветеранів [2].

Перспективним напрямом розвитку є залучення ветеранів до процесів відновлення держави та управлінської діяльності. Їхній досвід лідерства, прийняття рішень у кризових умовах і відповідальності може стати важливим ресурсом для розвитку громад і державних інституцій. Відповідно, сучасна ветеранська політика поступово переходить від моделі соціальної підтримки до моделі активного включення ветеранів у суспільні процеси.

Таким чином, ветеранська політика в Україні постає як комплексний інструмент забезпечення національної стійкості, що поєднує соціальний, безпековий і управлінський виміри та сприяє трансформації ветеранського потенціалу в ресурс розвитку держави.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Стратегії ветеранської політики України на період до 2030 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 29.11.2022 № 1089-р.
2. Семигіна, Т.В. (2022). Соціальна політика у глобальному контексті: монографія. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія». 256 с.

Наталія Гордаш
Наукова керівниця – асист. Барабащук Г. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГАРМОНІЙНИХ СТОСУНКІВ ПОДРУЖЖЯ/ПАРТНЕРІВ

Гармонійні подружні стосунки є динамічною рівновагою між емоційним тяжінням та повагою до індивідуальності кожного з партнерів. В умовах тривалого суспільного стресу та невизначеності виникає нагальна потреба у вивченні психологічних механізмів, що дозволяють подружжю/партнерам підтримувати стабільність та укріплювати згуртованість.

Проблема побудови гармонійних стосунків актуальна як для офіційних шлюбів, так і для партнерських союзів. В умовах трансформації інституту сім'ї першочерговим є не тільки офіційний статус пари, а й якість їхньої внутрішньої міжособистісної взаємодії.

У роботах О. Цільмак О. та В. Лефтеров гармонія розглядається не як ідилія без конфліктів, а як здатність пари трансформувати розбіжності в новий спільний досвід [1]. На основі теоретичного аналізу публікації І. Савчук [3], що розглядає шлюб як динамічну систему, було виокремлено ключові критерії гармонійності стосунків:

- здатність до емпатії та глибокого розуміння переживань партнера;
- використання «я-повідомлень», відкритість та діалогічність;
- орієнтація на пошук компромісу та взаємні поступки;
- наявність спільних життєвих орієнтацій та бачення майбутнього;

здатність пари гнучко перебудовувати ролі у відповідь на зовнішні виклики.

Важлива передумова для підтримки злагоди між подружжям/партнерами – це розвинена емоційна зрілість партнерів, що робить їхні стосунки стійкими до труднощів. Варто відзначити, що стосунки можуть змінюватись: від дисгармонійних (конфліктних, симбіотичних) до гармонійних типів (партнерського, зрілого, духовного) завдяки свідомим зусиллям подружжя/партнерів [2].

У структурі гармонійних стосунків подружжя/партнерів виокремлюють тріадність: високий рівень довіри, комунікативну компетентність та здатність до адаптації. За словами Р. Федоринко, ключовим параметром успішної взаємодії подружжя/партнерів є згуртованість, що проявляється у вмінні підтримувати рівновагу між «ми» та «я» в умовах життєвих криз. Гармонійні стосунки вирізняються сильним почуттям єдності між партнерами (ми-ідентичністю) при повному збереженні автономії обох особистостей, що створює оптимальні умови для психологічного благополуччя та стабільності міжпартнерських взаємостосунків у довгостроковій перспективі.

Отже, фундаментом гармонії міжособистісної взаємодії партнерів/подружжя залишається свідома робота кожного у створенні безпечного та підтримуючого емоційного спільного простору.

Список використаних джерел

1. Цільмак, О. М., Лефтеров, В. О. (2020). Психологія сім'ї та шлюбу: таблиці, схеми, коментарі: навчально-наочний підручник. Київ : Ліра-К. 85 с.
2. Olson, D. H. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*. Vol. 22, Iss. 2. P. 516-518. URL: https://wfrn.org/wp-content/uploads/2018/09/olson8865.pdf (дата звернення: 06.03.2026).
3. Савчук, І. В. (2023). Психологічні особливості подружньої ідентичності в гармонійних стосунках. *Психологічний журнал*. 4(28) С. 45-59
4. Федоренко, Р.П. (2022). Психологічний аналіз подружніх взаємин на різних стадіях функціонування сім'ї: монографія. Луцьк : Вежа-Друк. 332с.

Ярослава Гончаренко
Наукова керівниця – доц. Перепелюк І. Р.

ІГРОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЇ У ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Порушення соціальної комунікації є одним із ключових проявів розладів аутистичного спектра (РАС). Діти з аутизмом нерідко мають достатній словниковий запас, однак відчувають значні труднощі у його практичному застосуванні: не можуть ініціювати діалог, утримати спільну увагу, зрозуміти намір співрозмовника [2]. Ці порушення суттєво обмежують соціальну участь дитини та її можливості в навчанні, що зумовлює потребу у пошуку ефективних методів корекційного впливу.

Гра є провідною діяльністю дошкільного та молодшого шкільного віку, у якій формуються соціально-комунікативні здібності дитини. У дітей з аутизмом ігрова поведінка має специфічний характер: вона переважно є самотньою і функціональною, рідко набуває рольового або символічного характеру [3]. Ігровий потенціал таких дітей залишається незадіяним без цілеспрямованого педагогічного супроводу, що і відкриває простір для застосування ігротерапії.

Ігротерапія є системним психолого-педагогічним методом, у якому гра виступає засобом і середовищем корекційного впливу. Дослідники виокремлюють три основні напрями ігрових інтервенцій при РАС: символічна гра; ігри з використанням технологій; визнані терапевтичні підходи DIR/Floortime, JASPER і ESDM [1]. Кожен із них спрямований на формування ситуації, де комунікативні навички виникають як результат реальної взаємодії.

Корекційний вплив ігротерапії на комунікацію реалізується через кілька механізмів. Ігрове середовище знижує тривожність дитини і підвищує її готовність до контакту [2]. У структурованих ігрових ситуаціях відпрацьовуються спільна увага, наслідування і черговість – базові складові будь-якого діалогу [1]. Символічна та рольова гра активує теорію розуму (theory of mind) – здатність розуміти психічний стан іншої людини, порушення якої

є характерним для аутизму. Регулярне повторення ігрових ситуацій поступово закріплює набуті комунікативні навички.

Важливою умовою ефективності ігрових інтервенцій є поєднання гри з методами візуальної підтримки. Використання карток PECS, візуальних розкладів, піктограм та соціальних історій допомагає дитині краще розуміти послідовність ігрових дій, прогнозувати розвиток ситуації та знижує рівень тривожності. Наприклад, перед початком гри можна показати дитині картки, що позначають етапи гри: «спочатку ми будуємо будиночок, потім садимо звірят, а потім годуємо їх». Це створює відчуття передбачуваності та безпеки, що стимулює комунікативну активність.

Успішність ігротерапії безпосередньо залежить від здатності дорослого створити атмосферу емоційної безпеки та прийняття, в якій дитина може вільно ініціювати контакт. Педагог не нав'язує власних сценаріїв, а гнучко реагує на сигнали дитини, підхоплює її ідеї та поступово збагачує ігровий простір елементами, що стимулюють мовленнєву активність [3].

Особливої ваги набуває партнерство з батьками, адже лише за умови єдності терапевтичних впливів у закладі освіти та вдома можливе справжнє закріплення результатів.

Ігротерапія є науково обґрунтованим засобом розвитку комунікації у дітей з РАС, що впливає одночасно на мотиваційний, когнітивний і поведінковий аспекти комунікативної компетентності. Метод дозволяє формувати мовленнєву активність через природний для дитини вид діяльності – гру.

Список використаних джерел

1. López-Nieto, L., Compañ-Gabucio, L.M., Torres-Collado, L., Garcia-de la Hera, M. (2022). Scoping Review on Play-Based Interventions in Autism Spectrum Disorder. *Children (MDPI)*. Vol. 9, No. 9. Art. 1355.
2. Базима, Н.В., Семенова, В. Д. (2013). До проблеми корекції аутистичних порушень у дошкільників. *Логопедія*. № 4. С. 8-13.
3. Скрипник, Т. В. (2010). *Феноменологія аутизму.* Київ : Видавництво «Фенікс». 320 с.

Ірина Гордей
Наукова керівниця – доц. Піц І.І.

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНІХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У ФОРМУВАННІ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах реалізації ідей Нової української школи читацький інтерес є важливим складником читацької компетентності молодших школярів. Водночас у цифровізованому середовищі спостерігається зниження інтересу до читання, що зумовлює потребу пошуку ефективних педагогічних засобів. У цьому контексті актуальним є використання освітніх онлайн-платформ як інструменту підвищення мотивації до читання.

Читацький інтерес у психолого-педагогічній науці розглядається як інтегративне утворення, що виявляється у позитивному ставленні до читання, внутрішній потребі взаємодії з текстом і прагненні до самостійної читацької діяльності. Він є важливою передумовою формування читацької компетентності молодших школярів. За О. Довгань, рівень сформованості читацьких інтересів визначає активність і вибірковість учня у процесі читання [2].

Читацький інтерес тісно пов’язаний із мотивацією до читання, виступаючи її внутрішнім компонентом. Якщо мотивація визначає причини та спонукання до діяльності, то інтерес забезпечує її емоційну привабливість і стійкість. За І. Гранковською та О. Ілясовим, формування читацького інтересу потребує створення умов, що поєднують пізнавальну активність, емоційне залучення та практичну діяльність учнів [1].

Структура читацького інтересу охоплює емоційний, пізнавальний і діяльнісний компоненти. Емоційний – відображає позитивне ставлення до читання та захоплення його процесом; пізнавальний – прагнення розуміти текст і здобувати нову інформацію; діяльнісний – готовність до самостійного читання та активної читацької діяльності.

Дидактичний потенціал освітніх онлайн-платформ у формуванні читацького інтересу молодших школярів полягає у ство-

ренні умов для активної та інтерактивної взаємодії з текстом. Інтерактивність підвищує мотивацію до читання через залучення учнів до виконання різноманітних завдань і забезпечення зворотного зв'язку.

Важливим аспектом є гейміфікація читацької діяльності, що реалізується через ігрові елементи (бали, рівні, нагороди, змагання), які стимулюють інтерес і активність учнів. Як зазначає Л. Павлюченко, такі інтерактивні формати сприяють залученню дітей до читання та формують позитивне ставлення до нього [3]. Суттєвим чинником є також візуалізація змісту тексту через поєднання його з ілюстраціями, анімацією та аудіовізуальними матеріалами, що полегшує розуміння та підтримує інтерес. Онлайн-платформи забезпечують персоналізацію навчання, враховуючи індивідуальні особливості учнів, і водночас активізують їхню пізнавальну діяльність через аналіз та осмислення тексту. Важливим результатом є формування емоційного ставлення до читання та розвиток читацької культури.

Отже, онлайн-платформи поєднують інтерактивність, гейміфікацію та індивідуалізацію навчання, забезпечуючи ефективне формування читацького інтересу молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гранковська, І., Ілясов, О.О. (2022). Методичні можливості активізації формування читацьких інтересів молодших школярів. *Історичний досвід і сучасність* : матеріали XXVIII наукової конференції здобувачів вищої освіти відп. ред. В. М. Букач. Одеса : ПНПУ. Вип. 43. С. 28-36.
2. Довгань, О. (2018). Вплив читацьких інтересів на формування читацької самостійності молодших школярів. *Збірник наукових праць*. Вип. 25 (2). Ч. 2. С. 208-215. URL: https://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/153309/152677
3. Павлюченко, Л. М. Креативні та інтерактивні формати залучення учнів до читання в цифровому освітньому середовищі: від гейміфікації до віртуальних читацьких спільнот. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-kreatyvni-ta-interaktyvni-formaty-zaluchennia-uchniv-do-chytannia-v-tsyfrovomu-osvitnomu-seredovyshchi-vid-heimifikatsii-do-virtualnykh-chytat-993594.html

Адріана Горюк
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

НЕЙРОІГРИ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

Мовленнєві труднощі в дітей молодшого шкільного віку ускладнюють не лише формування правильної звуковимови, фонематичних процесів і лексико-граматичної будови мовлення, а й опанування читання, письма, навчальної саморегуляції та повноцінної комунікації. У сучасних умовах це зумовлює потребу в таких засобах корекційно-розвивальної роботи, які поєднують мовленнєвий, когнітивний, сенсомоторний і мотиваційний вплив. Одним із перспективних засобів такого типу є нейроігри, що інтегрують рух, ритм, зорово-просторові, слухові та мовленнєві дії й можуть бути органічно включені в систему логопедичного супроводу дітей молодшого шкільного віку [1; 2].

Теоретичне підґрунтя використання нейроігор пов'язане з нейропсихологічним розумінням мовлення як складної функціональної системи, розвиток якої залежить від міжпівкульної взаємодії, уваги, пам'яті, моторного планування та слухо-зорового сприймання. За таких умов нейроігри доцільно розглядати як ефективний засіб підсилення традиційної роботи вчителя-логопеда, що активізує регуляцію дій, координацію рухів, темпо-ритмічну організацію та мовленнєву активність дитини, що особливо важливо для молодших школярів із труднощами читання і письма [1; 3].

Сучасні дослідження засвідчують, що ігрові та цифрові засоби у мовленнєвій терапії підвищують залученість дітей, підтримують мотивацію та розширюють можливості індивідуалізації корекційного маршруту [3; 4]. Водночас їх результативність визначається методично виваженим використанням у структурі заняття, відповідністю особливостям дитини, систематичністю та поступовим ускладненням завдань, а в практиці вчителя-логопеда нейроігри можуть застосовуватися як активізувальні блоки, динамічні паузи, підготовчий етап або засіб закріплення матеріалу [2; 4].

Отже, нейроігри є перспективним засобом оптимізації логопедичного супроводу молодших школярів із мовленнєвими труднощами, оскільки поєднують корекційний, розвивальний і мотиваційний потенціал. Їх упровадження сприяє активізації міжпівкульної взаємодії, розвитку уваги, моторного планування, готовності до читання й письма та підвищенню продуктивності мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел

1. Колбіна, Л. (2026). Специфіка проявів мовленнєвих порушень у молодших школярів. *Наукові інновації та передові технології*. № 2 (54). С. 1479-1491. DOI: http://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-2(54)-1479-1491 .
2. Дичківська, І.М., Колупаєва, А.А., Войтович, А.М., Гаєвська, Ю.А. (2025). Інноваційні технології у корекційно-логопедичній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Перспективи та інновації науки*. № 3 (49). С. 465-473. DOI: http://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-3(49)-465-473
3. Hajesmaeel-Gohari, S., Goharinejad, S., Shafiei, E., Bahaadinbeigy, K. (2023). Digital games for rehabilitation of speech disorders: A scoping review. *Health Science Reports*. Vol. 6. e1308. DOI: http://doi.org/10.1002/hsr2.1308
4. Saeedi, S., Bouraghi, H., Seifpanahi, M.-S., Ghazisaeedi, M. (2022). Application of Digital Games for Speech Therapy in Children: A Systematic Review of Features and Challenges. *Journal of Healthcare Engineering*. Vol. 2022. Article ID 4814945. DOI: http://doi.org/10.1155/2022/4814945
5. Namasivayam, A.K., Huynh, A., Granata, F., Law, V., van Lieshout, P. H. H. M. PROMPT intervention for children with severe speech motor delay: a randomized control trial. *Pediatric Research*. 2021. Vol. 89, №3. P. 613-621. DOI: http://doi.org/10.1038/s41390-020-0924-4

Діана Грекул
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

Фольклор посідає важливе місце в системі засобів мовленнєвого розвитку, виховання і навчання молодших школярів. Фольклорні твори вирізняються виразністю, ритмічністю, барвистістю, легкістю запам'ятовування. Тобто за художньо-специфічними характеристиками фольклор є ефективним засобом розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку. Головна мета фольклору – це задоволення природної необхідності у спілкуванні й самовираженні. Невеликі за розміром фольклорні твори завдяки влучності рідного слова й образності використовувались у повсякденному спілкуванні, краще запам'ятовувалися, знаходили свого слухача.

Процес збагачення мовлення молодших школярів засобами фольклору здійснюється під впливом обставин, зокрема соціальних і соціолінгвістичних, психолого-педагогічних. Велике значення у роботі з учнями набуває та частина лексики українського народу, котра найбільш яскраво передає самобутність і національний колорит української мови. Вивчення своєрідної лексики через аналіз фольклорних творів дає змогу молодшим школярам отримати інформацію про українські традиції і звичаї, що сприяють засвоєнню матеріалу з історії та культури рідного народу, розширює коло знань щодо мовних особливостей української мови та фольклору, збагачує мовлення учнів.

Малі фольклорні форми (а особливо – загадки, прислів'я, приказки, колискові) є ефективним засобом розвитку мовлення молодшого школяра. По-перше, у них форма є провідною щодо змісту: у той час як дитина меншою мірою фіксує саме форму, вони значно більше привертають увагу школяра до останньої, у результаті чого учень зауважує образно-мовленнєву специфіку творів. По-друге, зазначені малі фольклорні форми чітко пов'я-

зують в учнівській свідомості певні життєві ситуації з художніми образами (наприклад, у прислів'ях). По-третє, ці форми насичені переносними значеннями, що при належному поясненні від учителя забезпечує розуміння молодшими школярами ролі в мовленні порівнянь, епітетів, метафор, персоніфікації, гіперболи, літоти тощо. По-четверте, дітей приваблює лаконічність загадок, прислів'їв та інших малих фольклорних форм, яка, в сукупності з використанням в останніх привабливих і близьких дитячому розумінню образів, специфічною інтонацією, повторюваними фонемами й звуконаслідуваннями, сприяє засвоєнню лексики, запам'ятовуванню слів і словоформ.

Отже, аналіз малих фольклорних жанрів дав можливість визначити, що їм характерна низка специфічних рис, які суттєво приваблюють учня, а саме: доступність змісту, невеликий обсяг тексту, використання художньо-зображувальних засобів мови, захоплюючий сюжет. Фольклорні твори відзначаються виразністю, барвистістю, ритмічністю, легкістю запам'ятовування, що може слугувати ефективним засобом розвитку мовлення молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Богуш, А.М., Гавриш, Н.В. (2007). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови* : підручник / за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища шк., 542 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/8278 (дата звернення: 13.03.2026).
2. Варварук, М. М. (2021). *Методика формування діалогічної компетентності молодших школярів засобами українського фольклору* : дис. … д-ра філософії : 013 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями). Івано-Франківськ. 245 с. URL: http://uacademic.info/ua/document/0821U100621 (дата звернення: 13.03.2026).
3. Трофименко, Л.І. (2012). *Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення*. Київ: Актуальна освіта. 179 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8725/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%802-%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf (дата звернення: 13.03.2026).

Тетяна Григолінська
Наукова керівниця – доц. Г.П. Бигар

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

З розвитком інформаційних технологій суттєво трансформувалися підходи до навчання та виховання дітей, зокрема в умовах початкової школи. Одним із найбільш ефективних засобів розвитку пізнавальної активності молодших школярів є інтеграція цифрових технологій в освітній процес.

Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для становлення стійкої мотивації до навчання, що зумовлює необхідність цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо її розвитку. У психолого-педагогічній дослідженнях поняття «мотивація» трактується як сукупність причин психологічного характеру, що зумовлюють поведінку людини та її активність, а також як внутрішня спонукальна сила, яка забезпечує інтерес особистості до пізнавальної діяльності та активізує її розумові зусилля. У ролі мотивів можуть виступати різноманітні потреби (фізичні, психічні, соціальні), інтереси, схильності, емоції, установки та ідеали [1, с. 131].

Важливою умовою формування пізнавальної мотивації є створення педагогом сприятливого освітнього середовища, що характеризується доброзичливістю, відкритістю, емоційною підтримкою та психологічним комфортом. За таких умов забезпечується ефективний розвиток пізнавального інтересу учнів. Слід зазначити, що пізнавальний мотив є одним із базових для дитини, оскільки прагнення до пізнання навколишнього світу притаманне їй від народження [2, с. 52].

До основних цифрових засобів, що сприяють розвитку пізнавальної активності молодших школярів, належать мультимедійні презентації, інтерактивні освітні платформи, мобільні додатки навчального призначення, дидактичні онлайн-ігри, відеоматеріали, віртуальні лабораторії та електронні підручники. Їх використання забезпечує урізноманітнення форм і методів навчання, під-

вищує динамічність освітнього процесу та сприяє його орієнтації на індивідуальні потреби учнів [3, с. 15-23].

Сучасний педагог має усвідомлювати необхідність активного використання цифрових ресурсів та технологій штучного інтелекту в освітній діяльності. Це сприяє підвищенню рівня пізнавальної мотивації та розвитку пізнавального інтересу молодших школярів. Одним із актуальних освітніх трендів є гейміфікація, яка передбачає використання ігрових елементів у навчальному процесі. Її ефективність зумовлена високим рівнем зацікавленості молодших школярів у грі як провідному виді діяльності, що викликає позитивні емоції та стимулює пізнавальну активність.

Незважаючи на те, що нормативно-правове регулювання використання технологій штучного інтелекту в освіті перебуває на стадії становлення, їх застосування вже набуло широкого поширення. Зокрема, вчителі початкової школи використовують нейромережі з метою підвищення пізнавальної мотивації учнів, автоматизації оцінювання навчальних досягнень, організації персоналізованого навчання та модернізації навчального контенту. Використання таких інструментів дає змогу реалізовувати інноваційні педагогічні підходи, зокрема створювати інтерактивні освітні ситуації, генерувати навчальні матеріали, організовувати дискусії та візуалізувати навчальний контент.

Отже, ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від рівня цифрової компетентності вчителя, його готовності впроваджувати інноваційні технології, зокрема інструменти штучного інтелекту, у педагогічну практику.

Список використаних джерел

1. *Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін:* для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей укладачі: Н.А. Несторук, Л.В. Кокоріна. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2019. 131 с.
2. Татенко, В.О. (2007). *Психологія мотивації.* Київ: Либідь. 52 с.
3. Биков, В. Ю. (2019). Цифрова трансформація суспільства і розвиток освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*. С. 15-23.

Анастасія Громова
Наукова керівниця – асист. Луган О.І.

НАСТАВНИЦТВО ЯК МЕТОД ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ГРУПИ РИЗИКУ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Проблема девіантної поведінки підлітків є однією з ключових у сучасній соціальній роботі, особливо в умовах воєнного часу в Україні. Підлітки групи ризику – це особи 11-18 років, які через несприятливі соціальні, сімейні або психологічні умови схильні до правопорушень, вживання психоактивних речовин (ПАР), агресивної поведінки та раннього залишення школи. Вимушене переміщення, втрата звичного соціального оточення та психологічна травматизація, спричинені збройним конфліктом, суттєво розширюють цю групу та підвищують інтенсивність ризик-факторів.

Серед профілактичних методів особливе місце посідає наставництво – систематична підтримка дорослим-ментором розвитку молодої людини через побудову довірливих, структурованих стосунків. На відміну від суто інформаційних або тренінгових підходів, наставництво формує стійкий соціальний зв'язок, компенсує дефіцит позитивних рольових моделей та сприяє розвитку саморегуляції й відповідальності. Саме тому цей метод визнається науковою спільнотою одним із найбільш доказово обґрунтованих у роботі з підлітками групи ризику.

Американська програма Big Brothers Big Sisters (BBBS) є найбільшою та найбільш дослідженою програмою громадського наставництва у світі. Метааналіз DuBois et al. (2011), що охопив 73 рандомізовані та квазіекспериментальні дослідження, підтвердив значущий позитивний ефект наставництва на поведінкові, соціальні та академічні результати підлітків. Програма знижує вживання ПАР на 46 %, зменшує агресивну поведінку та вдвічі скорочує ризик відсіву зі школи [1]. Програма успішно адаптована у 26 країнах, що свідчить про її міжкультурну застосовність.

В Україні наставницький підхід реалізується переважно через неурядові організації та міжнародні проєкти, що суттєво обмежує

його масштаб. Проєкт «ПОРУЧ», впроваджений МОН України спільно з ЮНІСЕФ, забезпечує очну та онлайн-психологічну підтримку підліткам і батькам в умовах воєнного стану через мережу шкільних психологів та соціальних педагогів [2]. Програма «Сходинки до здоров'я» ГО HealthRight Україна охоплює тренінги з первинної та вторинної профілактики вживання ПАР і ризикованої поведінки, адаптовані до вікових особливостей аудиторії [3].

Серед основних бар'єрів для впровадження наставницьких програм в Україні виділяють: відсутність єдиних стандартів підготовки наставників, брак державного фінансування, дефіцит кваліфікованих фахівців із соціальної роботи в малих містах та сільській місцевості, а також недостатню міжвідомчу координацію між системою освіти, охорони здоров'я і соціального захисту. Додатковою перешкодою є стигматизація підлітків групи ризику у громадах, що знижує готовність потенційних наставників до участі в програмах.

Таким чином, аналіз міжнародного та вітчизняного досвіду підтверджує ефективність наставництва як методу профілактики девіантної поведінки підлітків групи ризику. Для України перспективною є адаптація моделі BBBS з урахуванням контексту воєнного часу: залучення психологічно стійких наставників із громади, їх обов'язкова підготовка за єдиними стандартами та інтеграція наставницьких програм у систему шкільної соціальної роботи.

Список використаних джерел

1. DuBois, D.L., Portillo, N., Rhodes, J.E., Silverthorn, N., Valentine, J.C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*. Vol. 12 (2). P. 57-91.
2. Проєкт психологічної підтримки «ПОРУЧ» / МОН України, ЮНІСЕФ. 2023.
3. Програма «Сходинки до здоров'я» / МБФ HealthRight Україна. 2022.

Катерина Гуменюк
Наукова керівниця – доц. Гуцуляк Н.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Особистість психолога в гуманістичній психології виступає основним інструментом допомоги, тому рівень особистісної зрілості, здатність до рефлексії, усвідомлення власних потреб і можливостей безпосередньо впливають на те, наскільки ефективно психолог здатен допомогти клієнту. У цьому контексті особливого значення набуває процес самоактуалізації, який пов'язаний із розкриттям внутрішнього потенціалу людини та прагненням до особистісного розвитку.

А. Маслоу розглядав самоактуалізацію як безперервний процес особистісного становлення, у межах якого людина поступово реалізує власний потенціал і внутрішні можливості. На його думку, цей процес пов'язаний із постійним вибором на користь розвитку замість уникання труднощів та з орієнтацією на внутрішні цінності й справжні потреби замість зовнішніх очікувань і соціально нав'язаних стандартів [1].

Л.П. Московець пише, що К. Роджерс зауважував, що люди з високим рівнем самоактуалізації характеризуються здатністю усвідомлювати власні переживання, приймати рішення на основі внутрішнього досвіду, вільно обирати життєвий шлях [2].

У вітчизняній психології самоактуалізацію часто пояснюють у зв'язку з процесами самореалізації, саморозвитку та самопізнання. М.М. Тріпак, О.С. Крижук зазначають, що С.Д. Максименко підкреслював, що прагнення до самореалізації є природною характеристикою кожної людини, а відповідна потреба виступає чинником активності, який визначає вибір і спрямованість діяльності у різних життєвих ситуаціях [3].

О.І. Пенькова наголошує, що самоактуалізація є складним процесом, який впливає на міжособистісні взаємини, життєві домагання та загальну спрямованість діяльності людини [4].

У межах проведеного нами емпіричного дослідження було з'ясовано, що у більшості студентів-майбутніх психологів переважає середній рівень самоактуалізації (60%), решта має високий (25%) та низький (15%) рівні. Найбільший відсоток респондентів із високими значеннями було зафіксовано за такими шкалами, як орієнтація в часі (67,5%), автономність (42,5%), потреба в пізнанні (42,5%), креативність (45%) та контактність (45%), що може свідчити про наявність у студентів розуміння екзистенційної цінності життя «тут і тепер», схильності до творчості та відкритості до нових вражень. Водночас найбільша частка низьких значень спостерігається за шкалами погляду на природу людини (17,5%) та аутосимпатії (12,5%), що може вказувати на недовіру до навколишніх, недостатній рівень прийняття та позитивного ставлення до себе.

Отже, самоактуалізація є важливою складовою особистісного та професійного становлення майбутніх психологів, бо вона пов'язана з усвідомленням власних можливостей, цінностей, розвитком рефлексії та здатності до конструктивної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Maslow, A. (1965). Self-actuatization and beyond. Center for Study of Liberal Education, University of Boston. 27 p.
2. Московець, Л. П. (2019). Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. *Імідж сучасного педагога.* № 5 (188). С. 51-56.
3. Крижук, О. С. (2022). Канали особистісної самоактуалізації майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: кваліфікаційна робота освітнього ступеня «бакалавр». Науковий керівник: кандидат економічних наук, професор Тріпак М.М. Тернопіль. 81 с.
4. Пенькова, О. І. (2019). Самоактуалізація як чинник самореалізації особистості. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості*. № 20 (11). С. 245-248.

Яна Гургулович
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л.В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАПИСАННЯ ТВОРІВ ЗА КАРТИНОЮ

У сучасній початковій школі значна увага приділяється розвитку зв'язного мовлення учнів, формуванню їхніх комунікативних умінь та творчих здібностей. Одним із ефективних засобів реалізації цих завдань є робота над творами за картиною.

Вивченню різних аспектів означеної проблеми дослідження присвячено чимало наукових праць: Л. Варзацька, М. Вашуленко, С. Дубовик, А. Каніщенко, К. Пономарьова, О. Фенцик та ін. Проведений аналіз наукових джерел засвідчує, що більш детального обґрунтування потребують педагогічні умови формування зв'язного мовлення молодших школярів у процесі написання творів за картиною, що й стало *метою* даної розвідки.

Картина як засіб навчання має значний дидактичний потенціал, оскільки виступає наочною опорою для мовленнєвої діяльності учнів, сприяє активізації їхнього мислення, уяви, спостережливості та творчих здібностей. Ефективність розвитку зв'язного мовлення молодших школярів у процесі написання творів за картиною значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов. Погодимося із думкою дослідників про те, що «перша умова гарного твору – це правильна робота над темою, її глибоке розуміння і доречне розкриття» [2, с.17]. Цьому сприяють систематичність і послідовність роботи. У процесі навчання вчитель поступово формує в учнів уміння сприймати зображення, аналізувати його зміст та передавати побачене у словесній формі. На початковому етапі учні навчаються визначати основні елементи, називати персонажів, описувати їхні дії. Надалі ця діяльність ускладнюється створенням усних розповідей, а згодом – написанням письмових творів.

Важливою умовою ефективності такої роботи є організація підготовчого етапу перед написанням твору. Він передбачає

бесіду за змістом картини, аналіз її композиції, визначення теми та основної думки майбутнього висловлювання. Важливо спрямовувати увагу дітей на характерні деталі зображення, допомагати встановити зв'язки між персонажами, їхніми діями та навколишнім середовищем.

Суттєву роль також відіграє система запитань, що активізує пізнавальну діяльність учнів та допомагає їм аналізувати зображення. Не менш важливою складовою цієї роботи є словникова діяльність, спрямована на збагачення мовлення учнів. Учитель допомагає їм добирати слова, які найточніше передають зміст і характер зображеного, зокрема, прикметники, дієслова, образні вислови. Крім того, суттєвим є формування уявлення про структуру тексту, ознайомлення з основними складовими частинами твору. Такий підхід допомагає учням послідовно викладати думки та створювати цілісне висловлювання.

Як зазначає М. Вашуленко, «складання творів вимагає від учнів високої активності, самостійності, вміння керувати своєю інтелектуальною діяльністю» [1, с. 353]. Значною мірою ефективність роботи залежить від використання різноманітних методів і прийомів навчання; розвитку уяви та спостережливості молодших школярів; створення сприятливої психологічної атмосфери на уроці.

Реалізація означених умов сприяє формуванню мовленнєвих умінь молодших школярів, розвитку їхнього творчого мислення та здатності послідовно й логічно висловлювати власні думки.

Список використаних джерел

1. Вашуленко, М. С. (2019). Методика роботи над усним і письмовим твором. *Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу.* Київ : Освіта. С. 352-357.
2. Гордієнко, О. А., Шевчук, Т. О. (2010). Система творчих робіт на уроках української мови та читання в початкових класах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 49. С. 16-20.

Тетяна Гуржий
Наукова керівниця – доц. Марєєва Т. В.

РОЗВИТОК ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ-ДРАМАТИЗАЦІЇ

Дослідження сучасних педагогів доводять, що використання ігор-драматизацій та сюжетно-рольових ігор є ефективним засобом розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у старших дошкільників. Такі методики сприяють активізації словникового запасу, формуванню правильних граматичних конструкцій та розвитку зв'язного мовлення, а також стимулюють комунікативні навички та соціальну взаємодію дітей [1].

Лексико-граматична сторона мовлення виступає ключовим компонентом цього процесу, оскільки забезпечує точність, змістову повноту, структурну правильність висловлювання та здатність дитини виражати власні думки відповідно до норм рідної мови. Сучасні психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що традиційні підходи не завжди забезпечують достатній рівень мотивації та мовленнєвої активності дошкільників, тоді як використання гри-драматизації створює природне, емоційно насичене й творчо сприятливе середовище для збагачення словника та формування граматично правильних конструкцій. Театралізована діяльність дає змогу дитині не лише засвоювати мовленнєві моделі, а й активно застосовувати їх у нових ситуаціях, що робить тему дослідження актуальною в контексті оновлення змісту сучасної дошкільної освіти та впровадження компетентнісного підходу.

Застосування сюжетно-рольових ігор дозволяє моделювати різні життєві ситуації, у яких дитина природним шляхом використовує нові слова та граматичні структури. Поступове ускладнення завдань – від простих діалогів до розгорнутих монологів – забезпечує ефективне засвоєння лексико-граматичних норм та підвищує мовну активність дітей [3].

Особливу роль відіграють ігри-драматизації, що передбачають відтворення сценок, інсценізацію казок та творчі мовленнєві

вправи. Вони сприяють розвитку зв'язного мовлення, логічності висловлювань, правильності узгодження слів у реченні та активізації спонтанного мовлення [4]. Методика передбачає індивідуальний підхід до дітей з урахуванням рівня розвитку словникового запасу та граматичних навичок, створення комфортного та мотивуючого мовленнєвого середовища [2].

Отже, ігри-драматизації є комплексним та перспективним засобом розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку, інтегруючи мовленнєві, когнітивні та соціально-емоційні аспекти розвитку.

Список використаних джерел

1. Гриценко, І. М. (2020). Використання сюжетно-рольових ігор для розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. № 6. С. 14-22.
2. Кузьменко, В. О. (2022). Гра-драматизація у розвитку мовлення дошкільників. *Дошкільне виховання*. № 4. С. 18-25.
3. Петренко, Л. П. (2021). Використання ігор-драматизацій для розвитку лексико-граматичних навичок. Київ : Видавничий центр «Академія». 144 с.
4. Петрів, О. М. (2022). Психолого-педагогічні аспекти розвитку мовлення засобами гри-драматизації. Харків : Ранок. 184 с.

Ганна Дарчук
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р. В.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування соціальних навичок у дошкільників є однією з ключових задач сучасної дошкільної освіти. Соціальні навички визначаються як набір комунікативних, емоційних і поведінкових умінь, які дозволяють дитині ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими, будувати позитивні міжособистісні стосунки, регулювати власну поведінку та дотримуватися соціальних норм [1].

Розвиток цих умінь є особливо важливим у дошкільному віці, коли діти починають активно взаємодіяти в групах, формують уявлення про правила спільної діяльності та засвоюють базові соціальні ролі. Наталія Руденко та Богдана-Іванна Ляниця підкреслюють, що сюжетно-рольова гра є природним педагогічним інструментом, який дозволяє моделювати реальні соціальні ситуації та тренувати вміння співпраці, самоконтролю, відповідальності та просоціальної поведінки [2].

У структурі соціальних навичок виділяють кілька взаємопов'язаних компонентів:

1. Комунікативний – здатність ініціювати та підтримувати діалог.
2. Емоційний – контроль власних емоцій, розвиток емпатії.
3. Поведінковий – дотримання правил, саморегуляція.
4. Кооперативний – здатність планувати спільну діяльність та розподіляти ролі [1].

Сюжетно-рольова гра створює умови для практичного освоєння цих навичок. Під час гри дитина відтворює ролі дорослих, домовляється з партнерами, вирішує конфліктні ситуації та засвоює правила групової діяльності. Сучасні наукові дослідження доводять, що регулярне використання сюжетно-рольових ігор

сприяє розвитку комунікативних умінь, зниженню соціальної тривожності та підвищенню рівня просоціальної поведінки у старших дошкільників.

Ігрова діяльність також забезпечує емоційне залучення дитини, що підвищує мотивацію до взаємодії та сприяє засвоєнню соціальних норм не декларативно, а через практичний досвід. Діти вчаться враховувати позицію іншого, проявляти терпіння, співпрацювати у команді та контролювати власні емоції, що є основою соціальної компетентності.

Практичне застосування сюжетно-рольових ігор в дошкільних групах включає моделювання повсякденних ситуацій: гра в «магазин», «лікарню», «сім'ю» або «школу». Такі ігри дозволяють дитині відпрацьовувати навички діалогу, дотримання правил, розподілу ролей і прийняття рішень у групі. Крім того, сюжетно-рольова гра підтримує розвиток когнітивних умінь, уваги, пам'яті та мислення, що також впливає на загальний психічний розвиток дитини.

Отже, сюжетно-рольова гра є ефективним засобом формування соціальних навичок у дошкільників, поєднуючи емоційне залучення, практичне засвоєння соціальних ролей та активну співпрацю з однолітками. Включення рольових ігор у щоденний освітній процес сприяє розвитку комунікативної компетентності, емпатії, здатності до співпраці та підготовці дітей до подальшого навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Негрій, І. (2024). Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку соціального інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* Серія: Педагогіка. № 32. URL: https://doi.org/10.33842/22195203-2024-1-32-256-263
2. Руденко, Н., Ляниця, Б. (2023). Формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри. *Scientific Collection «InterConf»*. С. 176-179. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/3322

Анна Дідич, Маргарита Мудра-Миронюк
Науковий керівник – доц. Кармалюк С.П.

КІБЕРБУЛІНГ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Кібербулінг у підлітковому віці є однією з найактуальніших соціальних проблем сучасного інформаційного суспільства. Його поява безпосередньо пов'язана з активним поширенням цифрових технологій, соціальних мереж і месенджерів, які стали невід'ємною частиною життя молоді. На відміну від традиційного булінгу, кібербулінг відбувається у віртуальному середовищі, що робить його більш прихованим, але водночас масштабнішим і психологічно небезпечнішим [1, с. 26].

Особливостями кібербулінгу є анонімність агресора, широка аудиторія та тривалість впливу, тому він більш небезпечний, ніж традиційний булінг [2]. Основні форми кібербулінгу включають образливі повідомлення, поширення неправдивої інформації, публікацію особистих матеріалів без згоди правовласника, створення фейкових акаунтів, виключення з онлайн-спільнот та кіберпереслідування [2].

Підлітки є особливо вразливою групою через формування самооцінки, залежність від думки однолітків і потреби в соціальному визнанні. Будь-яке публічне приниження або ізоляція можуть мати серйозні соціально-психологічні наслідки. Кібербулінг може викликати тривожність, депресію, зниження самооцінки, соціальну ізоляцію та навіть суїцидальні думки. Важливо розуміти, що негативний вплив не обмежується лише моментом взаємодії – він може тривати певний час через постійний доступ до образливого контенту [3].

Соціальний характер кібербулінгу проявляється не лише через вплив на окрему особу, а й через вплив на оточуюче середовище – шкільний колектив, сім'я та суспільство в цілому. Він формує атмосферу страху, недовіри та агресії, підриває безпечність освітнього простору та ускладнює соціалізацію підлітків. Крім того, часто спостерігається явище «пасивних спостерігачів», коли інші

користувачі бачать прояви кібербулінгу, але не втручаються, що фактично сприяє його поширенню. [1, с. 19]

Причинами кібербулінгу є низький рівень емпатії, прагнення самоствердження, вплив медіа, недостатній контроль дорослих та відчуття безкарності в інтернеті, а також недосконаліть правового регулювання у сфері інтернет-комунікацій. Анонімність і відчуття безкарності в мережі значно знижують рівень відповідальності агресорів.

В Україні проблема кібербулінгу привертає дедалі більше уваги держави та громадських організацій. Реалізуються освітні програми для підвищення цифрової грамотності підлітків і формування безпечної поведінки онлайн [4].Також національне законодавство поступово адаптується до нових викликів, передбачаючи відповідальність за прояви булінгу, включно з його онлайн-формами [5].

Однак ефективна протидія кібербулінгу потребує комплексного підходу, який включає просвітницьку роботу, соціально-психологічну підтримку підлітків, активну участь у згаданому процесі батьків і педагогів, а також вдосконалення правових механізмів. Важливо навчати підлітків критично оцінювати інформацію, відповідально поводитися в мережі та не залишатися байдужими до випадків агресії [1, с. 40-41]. Формування культури поваги та безпечного онлайн-середовища є ключовою умовою запобігання проявам кібербулінгу.

Список використаних джерел

1. Найдьонова, Л. (2014). Кібербулінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини: метод. рекомендації. Київ. 110 с.
2. Момот, О. В. Кібербулінг: агресія у віртуальному світі. URL: https://dspace.nlu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f52827bc-aed5-4bcf-ba9c-37104d4e3876/content
3. Міхеєва, О. Ю., Корнієнко, М. М. (2018). Кібербулінг як соціально-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. №11, С. 247-251. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/11/60.pdf
4. Кібербулінг *Дія. Освіта.* URL: https://surl.li/rjhkni
5. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). Закон України № 2657-VIII від 18 грудня 2018 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#n8

Анастасія Долинська
Наукова керівниця – доц. Кузнєцова К. С.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Реалії сьогодення українців зумовлюють необхідність оновлення всіх освітніх аспектів. У часи війни формат онлайн-освіти потребує певних коригувань через ймовірне перебування на відстані вчителя-логопеда і дитини, а також важкий емоційний стан дітей та батьків. Переривання взаємодії може призвести до зупинки або регресу мовленнєвого розвитку дитини. Тож виникає необхідність розробки прогресивних інноваційних технологій, інтеграції та цифровізації навчання. Певні спроби дослідження цього питання здійснили В. Биков, В. Краєвський, М. Шишкіна, А. Гета, А. Коломієць, Т. Дегтяренко та інші, однак загалом тема залишається недостатньо вивченою, що зумовлено постійним розвитком цифровізації освіти. Поділяємо думку дослідників щодо важливості ІКТ саме в роботі вчителя-логопеда з дитиною [1; 3].

ІКТ (інформаційно-комунікативні технології) дають можливість оптимізувати освітній процес, розробляти власні методичні матеріали, вирішувати різнорівневі педагогічні та корекційно-розвиткові завдання. Особливо зручною для вчителя-логопеда є можливість дистанційно взаємодіяти з батьками вихованців і надавати швидку консультацію. До переваг належать зростання ефективності корекційно-розвиткового процесу, оперативний доступ до необхідної інформації, економія ресурсів і часу, скорочення обсягу організаційної роботи. Водночас для якісної взаємодії педагогів та батьків інформаційно-цифрова компетентність усіх учасників освітнього процесу має бути сформована на достатньому рівні. Для ефективного використання ІКТ у логопедичній роботі можна визначити такі необхідні умови впровадження: теоретична підготовка вчителів-логопедів до набуття практичних навичок роботи в новому інформаційному середовищі; створення творчої групи педагогів для розробки, перевірки та впровадження новітніх засобів корекційно-розвиткової роботи на базі ІКТ; пла-

нування і проведення консультацій, вебінарів, майстер-класів із використання ІКТ; налагодження дистанційної співпраці з колегами щодо оптимізації навчально-виховного та корекційно-розвиткового процесу. Варто розуміти, що ІКТ застосовуються для розширення можливостей традиційної взаємодії вчителя-логопеда з вихованцями і батьками, а не для повної заміни очних зустрічей і занять. Проте під час дистанційної взаємодії в умовах воєнного стану це стає провідним ресурсом і нерідко чи не єдиною можливістю проведення заняття.

Доцільними формами роботи можуть бути загальні форуми, чати, тематичні блоги чи канали з інформацією, відеоконференції. Для обміну інформацією підійдуть електронна пошта, соціальні мережі, онлайн-консультації та зустрічі. Цікавим є також застосування технологій штучного інтелекту під час дистанційної взаємодії, проте, на нашу думку, ця тема потребує ретельного дослідження фахівцями.

Список використаних джерел

1. Биков, В. Ю., Лещенко, М. П. (2016). Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 4. С. 115-130. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/26342 (дата звернення: 17.03.2026).
2. Радченко, Я. А. (2022). Використання інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні дітей з мовленнєвими порушеннями під час воєнного стану. *Актуальні питання спеціальної, інклюзивної і здоров'язбережувальної освіти* : зб. наук. пр. [матеріалів круглого столу 20 жовт. 2022 р.] / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди [та ін. ; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука]. Харків. С. 159-162. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9348 (дата звернення: 17.03.2026).
3. Шишкіна, М. П. (2012). Проблеми інформатизації освіти України в контексті розвитку досліджень оцінювання якості засобів ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 1 (27). URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/632/483 (дата звернення: 17.03.2026).

Євгенія Дощевник
Наукова керівниця – асист. Величко О.І.

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У сучасній педагогічній науці культура міжособистісного спілкування розглядається як складна інтегративна якість особистості. Це не лише сукупність знань про етикет, а й здатність дитини до емпатії, саморегуляції та конструктивної взаємодії. Актуальність теми зумовлена «цифровізацією» дитинства: молодші школярі часто мають високий рівень навичок роботи з гаджетами, але відчувають значні труднощі у встановленні живих контактів, розпізнаванні емоцій співрозмовника та вирішенні конфліктів без агресії [2].

Для розуміння процесу виховання важливо визначити ключові поняття:

Міжособистісне спілкування – це процес встановлення контактів, що включає обмін інформацією (комунікацію), сприйняття іншої людини (перцепцію) та вироблення спільної стратегії дій (інтеракцію).

Культура спілкування – це здатність особистості використовувати мовні та немовні засоби відповідно до моральних норм і конкретної ситуації.

Емоційний інтелект – фундаментальна база спілкування, що дозволяє дитині розуміти власні почуття та емоційний стан однолітків.

Період 6-10 років є сензитивним (найбільш сприятливим) для засвоєння соціальних норм. Провідна діяльність змінюється на навчальну, проте ігрові елементи залишаються важливими. Саме в цьому віці дитина переходить від дитячого егоцентризму до здатності враховувати позицію іншого [1].

Виховання культури спілкування має охоплювати три напрями:

- Когнітивний: надання знань про правила ввічливості, культуру мовлення та невербальні сигнали (жести, міміку).

- Емоційно-ціннісний: формування гуманістичного ставлення до людей, розвиток почуття такту та поваги до кордонів іншої людини.
- Поведінковий: відпрацювання конкретних навичок (вміння слухати, не перебиваючи; вміння висловлювати незгоду без образи; навички прохання про допомогу).

Для досягнення результату на уроках та в позаурочний час варто впроваджувати такі методи:

- Сюжетно-рольові ігри: моделювання ситуацій «У бібліотеці», «Телефонний дзвінок другу», що дозволяють дитині безпечно «приміряти» різні соціальні ролі.
- Метод «Я-повідомлень»: навчання школярів говорити про свої почуття без звинувачень (наприклад: «Мені сумно, коли зі мною не граються» замість «Ви погані, бо не берете мене»).
- Аналіз літературних кейсів: спільне обговорення вчинків героїв казок чи оповідань допомагає дитині розвинути критичне мислення та етичну оцінку поведінки.

Школа не може сформувати культуру спілкування ізольовано. Сім'я є первинним джерелом комунікативних зразків.

Виховання культури міжособистісного спілкування молодшого школяра – це процес трансформації зовнішніх норм у внутрішні переконання дитини. Узагальнюючим результатом такої роботи є сформована комунікативна компетенція, яка дозволяє школяру:

1. Успішно адаптуватися в будь-якому колективі.
2. Ефективно працювати в команді (групова робота).
3. Запобігати виникненню булінгу та успішно вирішувати суперечки [1].

Кінцева мета виховання полягає у формуванні особистості, яка усвідомлює цінність людського спілкування як найбільшого скарбу та основи гармонійного співіснування в суспільстві. Це закладає фундамент не лише для успішного навчання, а й для майбутньої професійної реалізації та особистого щастя дитини.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Д. (2008). Виховання особистості. Київ : Либідь. 848 с.
2. Бібік, Н. М. (2022). Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Генеза.

Анастасія Драганчук
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

САМОРЕФЛЕКСІЯ ЯК РЕСУРС ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасні умови життєдіяльності студентської молоді характеризуються підвищеним рівнем невизначеності, інформаційного перевантаження та емоційного напруження, що актуалізує проблему збереження психічного здоров'я. У цьому контексті особливого значення набуває дослідження внутрішніх ресурсів особистості, серед яких важливе місце посідає саморефлексія як здатність до усвідомлення та осмислення власного внутрішнього досвіду.

Психічне здоров'я в сучасній психології розглядається як стан психологічного благополуччя, що передбачає здатність особистості до саморегуляції, адаптації та самореалізації [3]. У цьому вимірі саморефлексія виступає важливим механізмом підтримки внутрішньої рівноваги, оскільки забезпечує інтеграцію емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів досвіду.

У науковому дискурсі саморефлексію визначають як процес спрямування свідомості на власні психічні стани, переживання та дії з метою їх осмислення та переоцінки [1]. Вона пов'язана з розвитком метакогнітивних здібностей і слугує основою усвідомленої саморегуляції поведінки. Водночас важливо розрізняти конструктивну саморефлексію, що сприяє особистісному зростанню, та румінацію, яка має деструктивний характер і може посилювати тривожність та емоційний дистрес [4].

Саморефлексія як психологічний ресурс реалізує низку функцій, значущих для підтримки психічного здоров'я студентів. По-перше, вона забезпечує усвідомлення власних емоційних станів, що є передумовою ефективної емоційної регуляції. По-друге, сприяє формуванню адекватної самооцінки через осмислення власного досвіду. По-третє, підвищує рівень психологічної гнучкості, що дозволяє особистості адаптуватися до змінних умов середовища. По-четверте, виступає механізмом смислотворення, що є важливим чинником психологічного благополуччя [2; 3].

Особливої актуальності саморефлексія набуває у студентському віці, який характеризується інтенсивним процесом становлення ідентичності та професійного самовизначення. Здатність до рефлексивного осмислення власного досвіду сприяє більш усвідомленому вибору життєвих стратегій та підвищує рівень суб'єктивного благополуччя.

Водночас недостатній розвиток саморефлексії або її викривлені форми можуть призводити до посилення внутрішніх конфліктів, підвищення рівня тривожності та зниження психологічної стійкості. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого розвитку рефлексивних здібностей у процесі професійної підготовки студентів, зокрема майбутніх психологів.

Таким чином, саморефлексія є важливим внутрішнім ресурсом підтримки психічного здоров'я студентів, що забезпечує усвідомлення, регуляцію та інтеграцію особистісного досвіду. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням взаємозв'язку саморефлексії з показниками тривожності, емоційної гнучкості та психологічного благополуччя студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Карамушка, Л. М. (2018). Психологія управління: навч. посіб. Київ : Ніка-Центр.
2. Максименко, С. Д. (2017). Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури.
2. Терлецька, Л. В., Василенко, Ю. О. (2024). Взаємозв'язок між психічним здоров'ям та особистісним розвитком у студентської молоді. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Психологія*. № 1(19).
3. Trapnell, P.D., Campbell, J.D. (1999). Private self-consciousness and the five-factor model of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 76(2). P. 284-304.

Анна Дронь
Наукова керівниця – асист. Беспалько Г. М.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З АЛАЛІЄЮ

Розвиток зв'язного мовлення є одним із ключових завдань мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Саме завдяки сформованому зв'язному мовленню дитина може послідовно й зрозуміло висловлювати власні думки, описувати події, підтримувати діалог і ефективно взаємодіяти з однолітками та дорослими. Особливого значення ця проблема набуває у роботі з дітьми, які мають алалію, адже у них спостерігаються суттєві труднощі у розвитку словникового запасу, засвоєнні граматичної будови мовлення та створенні розгорнутих висловлювань. Алалія належить до складних порушень мовленнєвого розвитку і пов'язана з органічним ураженням мовленнєвих зон кори головного мозку. Це значно ускладнює процес комунікації, впливає на пізнавальну діяльність дитини та її соціальну адаптацію.

Проблема розвитку мовлення у дітей із мовленнєвими порушеннями є предметом дослідження багатьох українських науковців. Зокрема, Л. Трофименко розглядає особливості підтримки дітей з алалією в освітньому середовищі та підкреслює необхідність систематичної логопедичної допомоги [1]. М. Шеремет у своїх працях висвітлює основні підходи до корекції мовленнєвих порушень та формування мовленнєвих навичок у дітей [2]. С. Миронова досліджує структуру мовленнєвих порушень та особливості корекційної роботи з дітьми, які мають труднощі мовленнєвого розвитку [3]. В. Тарасун розкриває теоретичні та практичні аспекти логодидактики і визначає ефективні методи розвитку мовлення у дітей дошкільного віку [4]. Для результативного формування зв'язного мовлення у дітей з алалією необхідно використовувати різні методи та прийоми логопедичної роботи. Одним із найбільш ефективних є застосування предметних і сюжетних картинок, а також серій ілюстрацій, що допомагає дітям встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та будувати послі-

довні висловлювання. Робота з наочністю сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню граматично правильних речень і розвитку мовленнєвого мислення.

Важливе місце у формуванні зв'язного мовлення посідає ігрова діяльність. Використання дидактичних, мовленнєвих та сюжетно-рольових ігор стимулює мовленнєву активність дітей, сприяє розвитку комунікативних навичок та формуванню вміння будувати зв'язні висловлювання. У процесі гри діти вчаться описувати предмети, передавати зміст подій, відповідати на запитання та брати участь у діалозі. Крім того, ефективними є вправи на складання розповідей за серією сюжетних картинок, переказ казок, опис предметів і явищ. Такі вправи сприяють розвитку логічного мислення, формують уміння поєднувати окремі речення у зв'язне висловлювання та поступово розвивають мовленнєву самостійність дитини.

Отже, розвиток зв'язного мовлення у дітей з алалією є важливим напрямом логопедичної роботи, що потребує комплексного підходу. Використання спеціально підібраних методів, зокрема ігрових вправ, наочності та систематичних мовленнєвих завдань, сприяє активізації мовленнєвої діяльності дітей, розвитку їхніх комунікативних навичок та успішній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Трофименко, Л. І. (2023). *Алалія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі*: навч.-метод. посіб. Київ. 180 с. URL: http//lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739525/
2. *Логопедія* (2010). Підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий дім «Слово». 376 с. URL: http//studfile.net/preview/2041266/
3. Миронова, С. П., Гаврилов, О. В., Матвєєва, М. П. (2010). *Основи корекційної педагогіки* : навч. посіб. / за заг. ред. С. П. Мироновоі. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка. 264 с. URL: http//pedagogy.uepa.karazin.ua/wp-content/uploads/2020/06/Основи-корекційної-педагогіки.pdf
4. Тарасун, В. В. (2017). *Основи теорії і практики логодидактики* : підручник для вищих навчальних закладів. Київ : Каравела. 316 с. URL: http//enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23345

Анастасія Дроник
Наукова керівниця – доц. Журат Ю.В.

LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ СЕНСОРНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти передбачають оновлення змісту та впровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток особистості дитини. Особливої уваги потребує сенсорний розвиток, який є основою пізнавальної діяльності та інтелектуального становлення дітей молодшого дошкільного віку. У наукових дослідженнях наголошується, що сенсорний розвиток сприяє формуванню у дітей здатності сприймати, розрізняти та узагальнювати властивості предметів навколишнього світу, що є важливою передумовою розвитку мислення та мовлення [4].

У віці трьох-чотирьох років відбувається інтенсивне формування сенсорних еталонів – уявлень про колір, форму, величину та просторові відношення предметів. Саме в цей період дитина активно накопичує чуттєвий досвід, який у подальшому стає підґрунтям логічного мислення, мовлення та навчальної діяльності. Недостатній рівень розвитку сенсорних умінь може зумовлювати труднощі в засвоєнні знань та зниження пізнавальної активності дітей [1].

Ефективним засобом сенсорного розвитку є LEGO-технологія, що поєднує елементи гри, конструювання та дослідницької діяльності. Її використання забезпечує діяльнісний підхід до навчання, сприяє активному залученню дітей до пізнавального процесу та створює умови для формування сенсорних умінь у природний і доступний спосіб. Робота з конструктором стимулює інтерес дітей до пізнання та заохочує їх до експериментування [2].

У процесі роботи з LEGO-конструктором активізується діяльність зорового, тактильного та кінестетичного аналізаторів. Виконання вправ на сортування деталей за кольором, формою та розміром, створення моделей за зразком або схемою, орієнтуван-

ня в просторі сприяє формуванню вміння порівнювати, аналізувати та узагальнювати ознаки предметів. Конструювання за власним задумом розвиває уяву, творчість і самостійність дітей [3].

Важливим результатом використання LEGO-технології є розвиток дрібної моторики рук, що має тісний зв'язок із мовленнєвим розвитком. Маніпуляції з дрібними деталями сприяють удосконаленню координації рухів і точності, створюючи передумови для подальшого успішного навчання у школі. Крім того, у процесі конструювання діти навчаються співпрацювати з однолітками та досягати спільного результату [2].

Результати експериментального дослідження засвідчили позитивну динаміку показників сенсорного розвитку дітей експериментальної групи. Після впровадження системи занять із використанням LEGO-технології зафіксовано підвищення рівня сформованості сенсорних умінь на 25-30%, що підтверджує ефективність запропонованого підходу.

Отже, LEGO-технологія є дієвим інноваційним засобом сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку, який сприяє розвитку пізнавальної сфери та гармонійному формуванню особистості.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М. (2016). Дитинство у вимірах культури, освіти та виховання. Київ : Слово. 304 с.
2. Бойчук, М. В. (2022). Особливості використання методики «Шість цеглинок» у Новій українській школі. Київ : LEGO Foundation. 156 с.
3. Комарова, Т. С. (2007). Дитяче конструювання в дитячому садку. Київ : Освіта. 192 с.
4. Поніманська, Т. І. (2015). Дошкільна педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав. 464 с.

Віта Дутчак
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом становлення моральної свідомості дитини, оскільки саме в цей час активно формуються уявлення про добро і зло, справедливість, повагу, співчуття, відповідальність і взаємодопомогу. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти одним із важливих результатів розвитку дитини є здатність орієнтуватися в нормах взаємин, виявляти доброзичливість і регулювати власну поведінку [1; 3]. У цьому контексті художня література дає змогу не лише ознайомити дитину з моральною нормою, а й емоційно пережити її через сюжет, образ і вчинки персонажів. Художній твір як ефективний засіб формування моральних уявлень активізує співпереживання, сприяє ідентифікації з героями та формує здатність оцінювати поведінку персонажів. Дослідження українських учених підкреслюють, що художнє слово сприяє розвитку моральної свідомості, емоційно-ціннісної сфери та гуманної поведінки дошкільника [2; 3].

Педагогічний потенціал художньої літератури реалізується за умови цілеспрямованої організації роботи. Важливо не обмежуватися лише читанням твору, а проводити бесіди за змістом, обговорювати вчинки героїв і мотиви їх поведінки, пропонувати дітям висловлювати власні судження та оцінювати моральні ситуації. Ефективними є інсценування, рольове програвання епізодів, моделювання життєвих ситуацій і постановка проблемних запитань («Чому герой так вчинив?», «Що він відчував?», «Як би ти повівся на його місці?»). Така робота сприяє переходу від простого сприйняття змісту до особистісного осмислення моральних норм. Важливим є добір літературних творів. Вони мають відповідати віковим особливостям дітей, бути емоційно виразними та містити зрозумілі моральні смисли. Доцільно використовувати

українські народні казки, твори В. Сухомлинського, І. Франка, Лесі Українки, а також сучасну дитячу літературу, в якій моральна проблематика розкривається через доступні дитині ситуації дружби, допомоги, чесності та відповідальності. Актуальність такого підходу зумовлена тим, що розвиток емпатії, просоціальної поведінки та позитивної взаємодії в дошкільному віці впливає на подальшу соціальну адаптацію дитини. Сучасні зарубіжні дослідження доводять, що ранній розвиток соціальних навичок і співпереживання пов'язаний зі зниженням поведінкових труднощів і кращою взаємодією з однолітками [4; 5].

Отже, художня література є ефективним засобом формування моральних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Через емоційне залучення до змісту твору та осмислення вчинків героїв діти засвоюють соціально схвалювані моделі поведінки. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні методичних умов добору літературних творів і розробленні комплексу педагогічних прийомів формування моральної поведінки дошкільників.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція: наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: http://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/629/f4c/894/629f4c894cead452826912.pdf
2. Мкртічян, О. А. (2022). Дослідження проблеми морального виховання дошкільнят у педагогічній теорії. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. №1. С. 176-182. DOI: http://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.25
3. Рудницька-Юрійчук, І. Р. (2022). Народна та авторська казка як засіб морально-етичного виховання дітей дошкільного віку. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»).* Вип. № 8 (13). Київ. С. 229-240. DOI : https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-8(13)-229-240
4. Dong, X., Duran, J., Norneman, A. et al. (2023). A Meta-Analysis of Social Skills Interventions for Preschoolers with or at Risk of Early Emotional and Behavioral Problems. *Behavioral Sciences*. Vol. 13, Issue 11. Article 940. DOI: http://doi.org/10.3390/bs13110940
5. Simon, P., Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' Empathy Profiles and Their Social Adjustment. *Frontiers in Psychology*. Vol. 12. Article 782500. DOI: http://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500

Іванна-Дана Дутчак
Наукова керівниця – доц. Піц І.І.

ЧИТАЦЬКА САМОСТІЙНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ

У сучасних умовах цифровізації освіти та реалізації концепції Нової української школи змінюються підходи до навчання читання як важливої складової ключових компетентностей особистості. Читання забезпечує розвиток критичного мислення, здатність до самонавчання та соціалізації учнів. Водночас спостерігається зниження інтересу молодших школярів до читання, що зумовлено впливом цифрового середовища та зміною способів сприйняття інформації. У цих умовах особливого значення набуває формування читацької самостійності як здатності учнів самостійно обирати, читати й осмислювати тексти.

Таким чином, зростає потреба у пошуку сучасних підходів до формування читацької самостійності молодших школярів, що й зумовлює актуальність порушеної проблеми.

У сучасній педагогічній науці читацька самостійність розглядається як інтегративна якість особистості молодшого школяра, що виявляється у здатності самостійно обирати тексти, організовувати процес читання, застосовувати читацькі стратегії та осмислювати прочитане. Як зазначають С. Парфілова, О. Шаповалова та Ю. Заровна, читацька самостійність поєднує мотиваційні, пізнавальні та діяльнісні характеристики, що забезпечують активну взаємодію учня з текстом [2]. Г. Волошина підкреслює, що її формування є важливим завданням початкової освіти, оскільки саме вона забезпечує перехід від керованого до усвідомленого читання [1].

Читацька самостійність тісно пов’язана з читацькою компетентністю та виступає її основою, адже відображає здатність учня ефективно використовувати набуті знання й уміння у процесі самостійної роботи з текстом.

Структура читацької самостійності охоплює взаємопов'язані компоненти, що забезпечують її цілісне функціонування. *Мотиваційний компонент* відображає інтерес до читання, позитивне ставлення до книги та внутрішню потребу у взаємодії з текстом, визначаючи готовність учнів до самостійного читання. *Когнітивний компонент* охоплює знання про тексти, розуміння їх змісту, володіння читацькими стратегіями та вміння аналізувати й інтерпретувати прочитане. *Діяльнісний компонент* пов'язаний із практичним здійсненням читання: умінням обирати тексти, планувати процес читання та працювати з різними джерелами інформації.

Формування читацької самостійності молодших школярів потребує цілеспрямованої організації освітнього процесу, у якому вчитель виступає фасилітатором читацької діяльності. Важливим напрямом є *організація самостійного читання*, що передбачає створення умов для роботи з текстами та можливість самостійного вибору книг.

Значну роль відіграє *використання цифрових ресурсів*, зокрема онлайн-бібліотек, які розширюють доступ до літератури, забезпечують різноманітність контенту та підвищують мотивацію до читання. Ефективність цього процесу посилюється через *індивідуалізацію читання*, що враховує інтереси, рівень підготовки та темп роботи учнів.

Важливим також є *розвиток читацького інтересу* через добір привабливих текстів, інтерактивні форми роботи та творчі завдання.

Отже, практична реалізація зазначених підходів сприяє формуванню активного, самостійного та мотивованого читача.

Список використаних джерел

1. Волошина, Г. (2023). Формування читацької самостійності молодших школярів засобами дитячої художньої книжки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 1 (27). С. 61-67. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(27).2023.278731.
2. Парфілова, С., Шаповалова, О., Заровна, Ю. (2022). Сучасні підходи до формування читацької самостійності молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. № 5 (119). С. 106-116.

Данієла Дущак
Наукова керівниця – доц. Піц І.І.

ВІД «ВЕЛИКОЇ ДИДАКТИКИ» ДО ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ: ЕВОЛЮЦІЯ ОСВІТНІХ ІДЕЙ

Сучасна освіта функціонує в умовах цифровізації та трансформацій, що зумовлюють переосмислення змісту й методів навчання. У цьому контексті актуалізується звернення до класичної педагогічної спадщини. Дидактичні положення Яна-Амоса Коменського зберігають значущість і виступають теоретичною основою сучасних освітніх технологій, демонструючи здатність до адаптації в цифровому середовищі.

Дидактична система Я.-А. Коменського, викладена у праці «Велика дидактика», заклала основи наукової організації освітнього процесу та визначила ключові принципи навчання, що зберігають свою актуальність і в сучасних умовах. Як зазначають дослідники, педагог розглядав навчання як природовідповідний процес, який має враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів [1].

Розвиток освітніх технологій доцільно розглядати не як радикальну зміну дидактичних підходів, а як їхню еволюцію та технологічне переосмислення. Дидактичні принципи Яна-Амоса Коменського, сформульовані у класичній педагогіці, знаходять нові форми реалізації в умовах цифрового освітнього середовища, що підтверджує їх універсальність [1; 3]. Зокрема, принцип наочності трансформується у використання мультимедійних та інтерактивних засобів навчання. Послідовність і системність реалізуються через адаптивні онлайн-курси та цифрові платформи, що забезпечують індивідуальні освітні траєкторії. Ідея активності учня знаходить продовження в інтерактивних, проєктних і гейміфікованих формах навчання [2].

Принцип індивідуалізації сьогодні втілюється завдяки LMS-системам і персоналізованим освітнім маршрутам, а ідея доступності освіти – через дистанційне та масове онлайн-навчання.

Онлайн-навчання постає як новий етап розвитку дидактики, що розширює можливості освітнього процесу завдяки цифровим технологіям. Його ключовими характеристиками є гнучкість, інтерактивність та доступність, що забезпечують варіативність форм і темпів навчання.

У цих умовах змінюється роль учителя: від транслятора знань він трансформується у фасилітатора й модератора освітнього процесу, який організовує навчальну діяльність і підтримує активну взаємодію учнів. Водночас онлайн-освіта породжує нові виклики, зокрема зниження мотивації, цифрову перевантаженість та підвищену потребу у саморегуляції здобувачів освіти.

Дидактичні ідеї Яна-Амоса Коменського зберігають свою актуальність у сучасному освітньому просторі завдяки універсальності сформульованих принципів. Вони відповідають вимогам компетентнісного підходу та знаходять практичне втілення в умовах реформування освіти, зокрема в концепції Нової української школи.

Гуманістична спрямованість педагогічної спадщини вченого, орієнтація на розвиток особистості дитини, її активність і доступ до освіти залишаються незмінними цінностями, що визначають вектор розвитку сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Антонюк, Г. (2020). Ідеї Яна Амоса Коменського у вітчизняному освітньому просторі кінця XVI – початку XVII ст. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*.
2. Кузьмінська, Ю. (2016). Ян Амос Коменський – основоположник нової прогресивної педагогічної системи, великий гуманіст і мислитель. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9250/1/John%20Amos%20Comenius.pdf
4. Рябко, А. В. (2019). Актуальність ідей дидактики Яна Амоса Коменського як основоположника педагогіки Нового часу. *Економіка інноваційної діяльності підприємств. Педагогіка та психологія, мова та культура* : матеріали наукового видання. С. 663-664. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/14340/1/NRMSE2019_V3_P663-664.pd

Злата Євсега
Наукова керівниця – доц. Медіна Т. В.

ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ VETERAN HUB У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВИХ ВЕТЕРАНІВ

В умовах повномасштабної війни в Україні проблема соціальної реабілітації військових ветеранів набуває особливої актуальності. Значна кількість військовослужбовців, які повертаються з фронту, потребує комплексної підтримки, спрямованої на відновлення їхнього психологічного стану, соціального статусу, професійної реалізації та повноцінної інтеграції в цивільне життя. Значну роль у цьому процесі відіграють громадські організації, які виступають посередниками між державою та ветеранами, забезпечуючи гнучкі, інноваційні та адресні допомоги. Однією з таких організацій є Veteran Hub, громадська організація, що функціонує як простір підтримки ветеранів, надаючи широкий спектр соціальних, психологічних, юридичних та інформаційних послуг. Метою її діяльності є забезпечення успішної адаптації ветеранів до цивільного життя, збереження ними відчуття своєї значущості в суспільстві та допомога у пошуку власного шляху і самореалізації [1].

Одним із ключових напрямів діяльності Veteran Hub є психологічна підтримка. Ветерани часто стикаються з психологічними травмами (особливо ПТСР), труднощами адаптації та соціальною ізоляцією. Організація здійснює індивідуальне консультування в онлайн- та офлайн-форматах, а також забезпечує роботу мобільного офісу у Київській та Вінницькій областях, що сприяє покращенню емоційного стану та соціальній реінтеграції ветеранів.

Не менш важливим є соціальний супровід ветеранів, який включає допомогу у працевлаштуванні, перекваліфікації та професійному розвитку. Veteran Hub реалізує освітні програми, тренінги та кар'єрні консультації, які допомагають ветеранам адаптуватися до вимог ринку праці та знайти своє місце в цивільному житті. Особлива увага приділяється особам, які потребують про-

фесійної переорієнтації або не можуть працювати за попередньою спеціальністю.

У цьому напрямі важливими є спільні ініціативи громадського сектору та держави, зокрема проєкт «Разом», спрямований на навчання та подальше працевлаштування ветеранів і членів їхніх родин. У межах проєкту учасники можуть опанувати нову професію, отримати фінансову підтримку під час навчання та супровід у процесі працевлаштування [2].

Юридичні консультації є ще одним вагомим напрямом діяльності організації. Ветерани можуть звертатись з таких питань, як консультування щодо реалізації їхніх прав, отримання соціальних виплат та пільг.

Важливою складовою діяльності організації є інформаційно-консультаційна підтримка, зокрема через гарячу лінію та онлайн-сервіси. Це забезпечує доступність допомоги незалежно від місця проживання ветерана та дозволяє оперативно реагувати на запити.

Особливістю діяльності Veteran Hub є комплексний підхід до соціальної реабілітації, що поєднує різні види допомоги та враховує індивідуальні потреби кожного ветерана. Крім того, організація активно співпрацює з державними установами та міжнародними організаціями, що сприяє підвищенню ефективності реабілітаційних заходів.

Отже, діяльність Veteran Hub демонструє важливість громадських організацій у сфері соціальної реабілітації військових ветеранів України. Вони не лише доповнюють державну соціальну політику, а й виступають інноваційними суб'єктами, здатними оперативно реагувати на сучасні виклики. Подальший розвиток та підтримка таких організацій є необхідною умовою формування ефективної системи реабілітації ветеранів в Україні.

Список використаних джерел

1. Veteran Hub. Veteran Hub. URL: https://veteranhub.com.ua/
2. «Разом» – проєкт з навчання та працевлаштування для ветеранів, ветеранок та членів їхніх родин. Ветеранський фонд (Поруч з ветераном). URL: https://surl.li/jrrvkb

Дар'я Єфімова
Науковий керівник – асист. Ілащук М.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА В ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У підлітковому віці формуються ключові лідерські якості, адже саме тоді активно розвиваються соціальна активність, відповідальність і здатність впливати на інших. Лідерство в цей період має свої особливості: воно часто є нестійким, залежить від думки ровесників і може проявлятися як у конструктивних, так і в домінантних чи навіть агресивних формах. Водночас підлітки експериментують зі стилями поведінки, шукають визнання та своє місце в групі, що безпосередньо впливає на формування їхнього авторитету. Дослідження цього феномену є важливим для розуміння закономірностей розвитку підлітків і створення умов для формування відповідального, зрілого та позитивного лідерства в майбутньому [1].

Підліткове лідерство є складним і багатогранним явищем, яке формується під впливом індивідуальних рис, соціального середовища та взаємодії з ровесниками й дорослими. У цьому віці підлітки особливо потребують визнання і підтримки, тому група однолітків стає основним простором, де вони пробують різні моделі поведінки та вчаться впливати на інших. Лідерські позиції здебільшого мають неформальний характер: перевага надається тим, хто є ініціативним, емоційно привабливим і водночас залишається «своїм» для групи [3].

Розвиток лідерських якостей тісно пов'язаний із рівнем саморегуляції, соціальної компетентності, активності та здатності будувати взаємини. Важливу роль відіграють умови виховання: підтримка з боку дорослих, безпечне середовище, розвиток комунікативних навичок і вміння працювати в команді сприяють формуванню зрілого лідерства, тоді як конфлікти чи надмірний тиск можуть його стримувати. Прояви лідерства у підлітків є різноманітними – від соціального й академічного до емоційного та

неформального, що свідчить про різні способи реалізації їхнього потенціалу [2].

Лідерство в підлітковому віці виступає не лише як прагнення до впливу чи популярності, а й як важливий етап особистісного становлення, у якому формуються відповідальність, ініціативність і здатність до конструктивної взаємодії з іншими. Розуміння цих особливостей дає змогу дорослим ефективніше підтримувати підлітків, допомагати їм спрямовувати свій вплив у позитивне русло та створювати умови для повноцінного розкриття їхнього потенціалу.

Список використаних джерел

1. Слободянюк, Л. Ю. (2025). *Гендерні особливості лідерства в підлітковому віці* : електронний ресурс. Умань : ФСПО УДПУ. 20 с. Режим доступу: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/01/%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B4%D1%8F%D0%BD%D1%8E%D0%BA-%D0%9B.%D0%AE..pdf.
2. Шевченко, О. М. (2021). Формування лідерського потенціалу старшокласників у навчально-виховному середовищі закладу освіти // *Педагогічні науки: теорія, практика, інновації*. № 1. С. 145-154. https://pedscience.knu.ua/article/view/429
3. Гончаренко, С. В. (2019). Психологічні детермінанти розвитку лідерської активності підлітків // *Психологічна перспектива*. № 34. С. 56-64. https://journals.chnu.edu.ua/index.php/ps/article/view/2402

Дана Заплітна
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

Заїкання – це серйозний мовний розлад, при якому порушується плавність мовлення через м'язові скорочення в мовленнєвому апараті та судомний стан м'язів артикуляційного апарату. Наявність мовного розладу, такого як заїкання, у дітей впливає на подальший розвиток особистості, на поведінку та емоційно-вольову сферу, порушує процес соціалізації [1, 4]. Заїкання визнано в усьому світі складною проблемою як в теоретичному, так і в практичному плані. На думку вчених, заїкання є одним із найбільш складних, а також тривалих мовленнєвих порушень. У даний час не існує єдиної думки про природу заїкання через широкий спектр причин і умов його виникнення, різноманітність клінічних ознак, варіантів і форм особистісної реакції на дефект. Тому варто враховувати всі особливості перебігу захворювання [2, 5].

Під час реабілітації людей із заїканням необхідно застосовувати комплексний підхід, оскільки це порушення мовлення має різноманітні причини, як біологічного, так і психологічного характеру, що впливають на плавність мови. По-перше, це поєднання корекційно-педагогічної та лікувально-оздоровчої роботи, спрямованої на нормалізацію всіх аспектів мовлення, моторики та психічних процесів. Ця робота також спрямована на виховання особистості дитини, яка має заїкання, та загальне оздоровлення організму. По-друге, комплексний підхід передбачає систему чітко визначених, але взаємопов'язаних засобів впливу різних спеціалістів. Це включає співпрацю лікаря, логопеда, психолога, вихователя, музичного терапевта, спеціаліста з фізичного виховання та інших фахівців [3].

Головною метою реабілітаційної роботи є розвиток стійкого, плавного мовлення у дітей, які мають заїкання. Досягнення цієї мети можливе через вирішення трьох основних завдань: (1) фор-

мування навичок плавного мовлення, що включає в себе ряд методик і вправ, спрямованих на поліпшення ритміки, інтонації та швидкості мовлення; (2) виховання особистості дитини з урахуванням її особливостей та потреб, що заїкається, з метою підвищення самооцінки, впевненості у собі та розвитку комунікативних навичок; (3) профілактика рецидивів і уникнення хронічного перебігу заїкання шляхом систематичного вдосконалення методів та підходів до реабілітації.

Отже, організація сприятливого соціального середовища та дотримання умов і вимог щодо формування плавності мовлення у спільній діяльності педагогів і сім'ї можуть успішно допомогти подолати прояви заїкання у дітей дошкільного віку. Важливо пам'ятати про комплексний підхід до цієї проблеми, який включає різноманітні методи та підтримку з боку батьків, педагогів та спеціалістів у галузі логопедії та психології.

Список використаних джерел

1. Арнаутова, Л. В. (2017). Корекція заїкання у вітчизняній та зарубіжній практиці. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори. Вип. 9, т. 1. С. 5-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_9(1)__3 (дата звернення: 13.03.2026).
2. Скляр, С. (2018). Особливості корекції заїкання в дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 19, т. 1. С. 219–222. DOI: http://doi.org/10.24919/2308-4863.1/19.167642 (дата звернення: 13.03.2026).
3. Кондратенко, В., Ломоносов, В. (2006). *Заїкання: феноменологія та основні напрями реабілітації* : посіб. для вищ. навч. закл. Київ : КНТ. 70, [1] с. URL: http://studfile.net/preview/14660883/ (дата звернення: 13.03.2026).
4. Кравченко, А. І. (2014). З історії питання клініко-фізіологічної характеристики заїкання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. № 9 (43). С. 255-264. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_9_34 (дата звернення: 13.03.2026).
5. Сильченко, В. В. (2015). Проблема корекції заїкання у дітей дошкільного віку. *Логопедія* : наук.-метод. журнал. Київ. № 7. С. 85-90. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/44069 (дата звернення: 13.03.2026).

Ірина Зварич
Наукова керівниця – доц. Шульга А.В.

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОНСТРУКТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

LEGO-конструювання займає важливе місце у розвитку конструкторських здібностей молодших школярів, оскільки сприяє формуванню просторового мислення, технічної уяви та логіко-аналітичних умінь. До структури конструкторських здібностей відносять уміння аналізувати об'єкти, планувати процес побудови, добирати способи з'єднання елементів і оцінювати результат діяльності. У молодшому шкільному віці діти характеризуються високим рівнем пізнавальної активності, тому використання LEGO-технологій забезпечує ефективне поєднання ігрової діяльності та навчального процесу [2].

Однією з ключових особливостей LEGO-конструювання є можливість моделювання об'єктів різної складності. Це дає змогу вчителю поступово ускладнювати навчальні завдання: від простих конструкцій до моделей із рухомими елементами. Виконання таких завдань сприяє розвитку дрібної моторики, уваги, уміння планувати власні дії та аналізувати отриманий результат. Важливо, що процес конструювання має поетапний характер: від аналізу зразка до самостійного створення моделі, що відповідає логіці формування конструкторських умінь у молодших школярів [3].

LEGO-моделі можуть використовуватися як ефективний наочний матеріал на уроках в початковій школі, а також у позакласній діяльності. Робота в групах під час конструювання стимулює розвиток комунікативних умінь і навичок співпраці, що є важливою складовою соціалізації учнів молодшого шкільного віку. Водночас LEGO-конструювання доцільно інтегрувати й в інші освітні галузі, зокрема математичну (моделювання геометричних фігур, робота з величинами), мовно-літературну (створення описів і сюжетів за побудованими моделями), що забезпечує реалізацію міжпредметних зв'язків і цілісність навчання [1].

Використання LEGO-конструювання створює умови для прояву творчості учнів. Вони мають можливість експериментувати з формою, кольором і конструкцією, що сприяє розвитку дивергентного мислення. Поєднання елементів різних наборів і створення власних моделей формує в учнів здатність до технічної творчості, що є важливою умовою переходу від репродуктивного до продуктивного типу навчальної діяльності.

Сучасні освітні тенденції свідчать про активне впровадження STEM-підходу, у межах якого LEGO-конструювання розглядається як ефективний інструмент інтеграції знань із математики, технологій, інженерії та природничих наук [4]. Використання робототехнічних наборів LEGO Education дає змогу організовувати елементи дослідницької діяльності, що підвищує навчальну мотивацію молодших школярів і сприяє формуванню навичок XXI століття, за умови відповідного методичного супроводу [5].

Отже, LEGO-конструювання є ефективним засобом розвитку конструкторських здібностей молодших школярів, забезпечує поєднання навчання і гри, сприяє розвитку творчості, технічних умінь і навичок співпраці. Систематичне використання LEGO-технологій у початковій школі створює умови для всебічного розвитку дитини та формування стійкого інтересу до технічної діяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо системного використання LEGO-конструювання на уроках різних освітніх галузей початкової школи.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Київ : Либідь.
1. Дичківська, І. М. (2015). Інноваційні педагогічні технології. Київ : *Академвидав*, 2015.
2. Каменєва, Т. М. (2021). Використання LEGO-технологій у початковій школі. *Початкова школа*. №6.
3. Козій, О.В. (2020). STEM-освіта в сучасній школі. Тернопіль : Астон.
4. LEGO Education. (2019). *STEM learning with LEGO*.

Тетяна Зварич
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ ДОРОСЛИХ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних умовах розвитку суспільства особливої актуальності набуває підготовка підростаючого покоління до активної участі в житті соціуму та майбутньої трудової діяльності. Формування поваги до праці, усвідомлення значення різних професій і позитивного ставлення до трудової діяльності розпочинається ще у дошкільному віці. Саме тому ознайомлення дітей із професіями дорослих є важливою складовою освітнього процесу закладу дошкільної освіти [1, с. 24].

Дошкільний вік є сприятливим періодом для формування первинних уявлень про світ праці. У цей час діти активно пізнають навколишній світ, цікавляться діяльністю дорослих і прагнуть наслідувати їх у різних видах діяльності. Ознайомлення з професіями сприяє розширенню світогляду дітей, формуванню поваги до результатів людської праці та розвитку інтересу до різних видів діяльності [4, с. 37].

Проблема формування уявлень про професії дорослих у дітей дошкільного віку привертає увагу багатьох науковців. У своїх дослідженнях Л. Артемова, Т. Поніманська та інші вчені підкреслюють, що знайомство дітей зі світом праці сприяє розвитку соціальної компетентності, формуванню моральних якостей та усвідомленню значущості праці у житті людини [1, с. 45; 4, с. 52].

Формування уявлень про професії дорослих у дітей старшого дошкільного віку здійснюється за допомогою різноманітних форм і методів педагогічної роботи. Найбільш ефективними є спостереження за працею дорослих, бесіди, читання художньої літератури, використання ілюстративного матеріалу, проведення екскурсій, а також дидактичні та сюжетно-рольові ігри. Саме в ігровій діяльності діти мають можливість відтворювати соціальні

ролі, моделювати професійну діяльність і закріплювати отримані знання [3, с. 18].

Важливою умовою ефективності такої роботи є створення відповідного предметно-ігрового середовища, яке включає наочні матеріали, атрибути для сюжетно-рольових ігор, дидактичні посібники та інші засоби навчання. Це сприяє розвитку пізнавальної активності дітей, формуванню інтересу до світу професій і вихованню поваги до праці людей різних спеціальностей [4, с. 61].

Водночас важливим завданням педагогів є організація системної роботи з ознайомлення дітей із професіями дорослих, яка повинна здійснюватися у взаємодії із сім'єю. Залучення батьків до освітнього процесу, проведення тематичних зустрічей, спільних проєктів та бесід про професії сприяє розширенню уявлень дітей про різні види трудової діяльності та формує позитивне ставлення до праці [2, с. 84].

Отже, формування уявлень про професії дорослих у дітей старшого дошкільного віку є важливим напрямом освітньої роботи закладу дошкільної освіти. Систематичне ознайомлення дітей зі світом праці, використання різноманітних методів і форм роботи, а також співпраця педагогів і батьків сприяють розвитку інтересу до професійної діяльності та формуванню основ майбутнього професійного самовизначення особистості.

Список використаних джерел

1. Артемова, Л. В. (1995). Вчися граючись: навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. Київ : Томіріс, 1995. 112 с.
2. *Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти)* : нова редакція (2021). Наук. кер. Т.О. Піроженко; авт. кол.: О.М. Байєр, О.К. Безсонова, Н.В. Гавриш та ін. Київ. 37 с.
3. Богуш, А., Гавриш, Н. (2015). Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : Підручник для студ. вищ. навч. закладів. Вид. 2-ге. Київ : ВД Слово. 408 с.
4. Поніманська, Т. (2018). Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те вид. перер. Київ : ВЦ «Академія». 408 с.

Іванна Зверінська
Наукова керівниця – доц. Нікула Н.В.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до початкової освіти, визначеними концепцією Нової української школи, яка орієнтує освітній процес на формування ключових компетентностей, зокрема математичної. Традиційні підходи до навчання математики не завжди забезпечують належний рівень сформованості в учнів уміння застосовувати знання в практичних ситуаціях. У зв'язку з цим особливого значення набуває діяльнісний підхід, що передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, сприяє розвитку їхнього логічного мислення, пізнавальної самостійності та здатності розв'язувати життєві задачі.

Проблема формування математичної компетентності молодших школярів широко висвітлена у працях вітчизняних науковців, зокрема М. Богдановича, С. Скворцової, О. Онопрієнко, Н. Листопад та ін., які розглядають її як інтегровану якість особистості, що передбачає здатність застосовувати математичні знання у практичній діяльності. У сучасному українському освітньому просторі ідеї діяльнісного підходу розвиваються у працях О. Савченко, І. Беха, О. Пометун, О. Пєхоти, які розглядають навчання як організацію активної пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на формування компетентностей. Попри значну кількість досліджень, вважаємо, що проблема формування математичної компетентності молодших школярів шляхом реалізації діяльнісного підходу залишається актуальною.

Формування математичної компетентності молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти, що зумовлено вимогами компетентнісного підходу, визначеного концепцією Нової української школи. Математична компетентність передбачає не лише засвоєння знань, умінь і навичок, а й

здатність учнів застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях, логічно мислити, аналізувати та розв'язувати проблеми [1, с. 11-12].

Ефективним засобом формування математичної компетентності молодших школярів є діяльнісний підхід, який орієнтує освітній процес на активну участь учнів у навчанні. Відповідно до цього підходу, учень виступає не пасивним споживачем знань, а активним суб'єктом діяльності, що самостійно здобуває знання через виконання практичних дій, дослідження та взаємодію з іншими [1, с.10].

Реалізація діяльнісного підходу на уроках математики передбачає використання різноманітних методів і прийомів, зокрема: проблемних ситуацій, дослідницьких завдань, математичних ігор, роботи в парах і групах, моделювання, використання наочності та інтерактивних вправ. Важливу роль відіграють завдання, наближені до життєвих ситуацій, що сприяють усвідомленню практичної значущості математичних знань [2].

Особливістю діяльнісного навчання є створення умов для розвитку пізнавальної активності учнів, їхньої самостійності, ініціативності та здатності до співпраці. У процесі такої діяльності формуються не лише предметні, а й ключові компетентності, зокрема вміння вчитися, критично мислити, приймати рішення та застосовувати знання в нових умовах.

Отже, реалізація діяльнісного підходу в навчанні математики забезпечує ефективне формування математичної компетентності молодших школярів, робить освітній процес більш практико-орієнтованим, цікавим і результативним.

Список використаних джерел

1. Глобін, О.І., Бурда М.І., Васильєва Д.В. та ін. (2015). Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі: метод. посіб. Київ : *Педагогічна думка*. 245 с.
2. Діяльнісна математика (1-4 класи): навчальні матеріали. *The LEGO Foundation*. URL:https://www.dano.dp.ua/2270-na-dopomogu-vchitelyu-navchalni-materiali-vid-komandi-the-lego-foundation

Любов Зубрин
Наукова керівниця – проф. Чурікова-Кушнір О.Д.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКА ЯК ОСНОВА РОБОТИ З ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ

Професійна діяльність керівника хорового колективу передбачає поєднання диригентських, вокально-педагогічних та інструментально-виконавських умінь. Однією з важливих складових фахової підготовки диригента є інструментальна підготовка, що забезпечує ефективність роботи з хором у навчальному та концертному процесі.

Мета публікації – висвітлити значення інструментальної підготовки майбутнього керівника хорового колективу. Володіння інструментом, зокрема скрипкою, сприяє розвитку музичного слуху, інтонаційної точності та образного мислення майбутнього керівника хору.

Скрипка як інструмент із яскраво вираженою мелодичною природою допомагає більш тонко відчувати чистоту інтонування, що є надзвичайно важливим у роботі з хоровим колективом [2].

Інструментальна підготовка сприяє формуванню навичок читання музичного тексту, аналізу хорової партитури та розумінню гармонічної і фактурної структури твору. Вона дозволяє керівникові хору ефективно планувати репетиційний процес, обирати методи постановки голосів і працювати з різними рівнями складності творів. Використання інструменту під час роботи з хором забезпечує інтонаційну підтримку партій, ритмічну точність і формування ансамблевої злагодженості, а також дозволяє керівникові зосередитися на художньому виконанні та ансамблевій взаємодії колективу [2].

Важливим аспектом інструментальної підготовки є розвиток ритмічного відчуття. Робота над метроритмічною точністю сприяє координації та впевненості у диригентських жестах, що забезпечує чіткість управління хоровим колективом під час репетицій і концертних виступів. Особливу роль інструментальна підготовка відіграє у розвитку слухової пам’яті. Керівник, маючи

можливість відтворювати партії на скрипці, тренує сприйняття звучання кожного голосу, що дозволяє оперативно виправляти інтонаційні неточності та підтримувати цілісність ансамблю [1].

Інструментальна діяльність сприяє формуванню аналітичного мислення. Керівник, аналізуючи партитуру за допомогою інструменту, оцінює гармонічні взаємозв'язки, динамічні контрасти та структурні особливості твору, що підвищує ефективність музично-педагогічних рішень під час роботи з хором. Інструментальна підготовка також стимулює розвиток комунікативних навичок. Використання інструменту у репетиціях допомагає більш наочно демонструвати музичні ідеї, створювати зорові та слухові опори для хористів.

У системі професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей інструментальна підготовка виступає важливим засобом формування комплексних музично-виконавських умінь, необхідних для майбутньої диригентсько-хорової діяльності.

Отже, інструментальна діяльність підтримує формування художнього смаку та емоційної чутливості керівника. Через гру на скрипці майбутній диригент вчиться передавати музичний характер твору, підкреслювати його виразність та створювати емоційний контакт із хором і слухачами.

Список використаних джерел

1. Ісаєнко, Г. П. (2024). Форми і засоби формування навичок слухового самоконтролю майбутнього викладача мистецької школи на заняттях з інструментального ансамблю. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 3. С. 40-44. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-5
3. Коваленко В. В. (2014). Особливості формування особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інструментально-виконавської підготовки. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття*: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16–17 жовт. 2014 р. С. 607-613.

Іра Бурачук
Наукова керівниця – доц. Боднарук І.М.

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ ЗНАЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИЧНИХ ШКІЛ МІСТА ЧЕРНІВЦІВ У СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ РЕГІОНУ

Мистецька освіта є важливою складовою загальної системи освіти, оскільки сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до емоційного сприйняття світу та культурного самовираження. Мистецька освіта виконує не лише навчальну, а й виховну функцію, адже формує систему духовних цінностей, сприяє розвитку художнього мислення та стимулює творчий пошук молоді.

Система мистецької освіти в Україні передбачає кілька етапів підготовки, одним з яких є навчання у мистецьких (музичних) школах. Саме на цьому етапі закладаються основи музичної культури та формується інтерес до мистецтва. Учні мають можливість обрати різні спеціалізації, зокрема фортепіано, струно-смичкові інструменти, духові інструменти, народні інструменти або вокал. Така різноманітність напрямів навчання сприяє розвитку індивідуальних здібностей кожної дитини та створює умови для реалізації її творчого потенціалу. У свою чергу, діяльність музичних шкіл сприяє формуванню культурного середовища міста, адже учні регулярно беруть участь у концертах, фестивалях і конкурсах, демонструючи результати своєї творчої роботи.

Особливої уваги заслуговує діяльність музичних шкіл у регіональному мистецькому просторі, де вони виступають осередками збереження та розвитку культурних традицій. В Буковинському регіоні значну роль у підтримці цих традицій відіграють чернівецькі музичні школи, які забезпечують якісну мистецьку освіту дітей, сприяють формуванню нового покоління музикантів і діячів культури. Зараз у Чернівцях функціонує чотири музичні школи (КБУ «Музична школа №1 м. Чернівців», КБУ «ЧМШ ім. М. Лисенка», КБУ «ЧМШ ім. Й. Ельгісера», КБУ «Музична школа №4 м. Чернівців»), які мають багаторічні традиції та значний досвід

педагогічної діяльності, забезпечують підготовку учнів різного віку та сприяють поширенню музичної культури серед молоді. Історію заснування музичних шкіл у місті Чернівці та сучасний стан розвитку цих закладів детально проаналізували А. Кушніренко, О. Залуцький, Я. Вишпінська у своїй науковій праці «Історія музичної культури й освіти Буковини» [2]. Основними органами управління та підтримки місцевих музичних шкіл є Буковинський центр культури та мистецтва та Управління культури Чернівецької міської ради [1; 3].

Важливо підкреслити, що діяльність музичних шкіл не обмежується лише навчальним процесом. Вони активно взаємодіють із ЗЗСО, культурними установами та громадськими організаціями міста, організовують концерти, творчі зустрічі, тематичні вечори та інші мистецькі заходи. Такі події не лише демонструють досягнення учнів і викладачів, але й формують позитивне ставлення суспільства до мистецької освіти. Завдяки цьому музичні школи виконують роль своєрідних культурних центрів, які об'єднують учнів, викладачів, батьків і широку громадськість. Значна частина випускників чернівецьких музичних шкіл продовжує навчання у спеціалізованих мистецьких закладах, зокрема у музичних коледжах та університетах.

Отже, музичні школи міста Чернівців відіграють важливу роль у забезпеченні якісної мистецької освіти школярів Буковини та сприяють розвитку вітчизняної культури.

Список використаних джерел

1. Буковинський центр культури та мистецтва: офіційний сайт. URL: https://bukcentre.cv.ua/ (дата звернення: 5.03.2026)
2. Кушніренко, А. М., Залуцький, О. В., Вишпінська, Я. М. (2011). Історія музичної культури й освіти Буковини: навч. посібник. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т. 376 с.
4. Управління культури : офіційний сайт / Чернівецька міська рада. URL: https://city.cv.ua/city/executive_authority/upravlinnya-kulturi (дата звернення 5.03.2026)

Анастасія Бут
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

САМОПОШКОДЖУЮЧА ПОВЕДІНКА ЯК ВИПАДОК ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Актуальність теми самопошкоджуючої поведінки, яка є специфічним випадком девіантної поведінки, зростає в умовах сучасних соціальних і культурних трансформацій. Психологічне й емоційне благополуччя людей, особливо підлітків та молоді, піддається серйозному ризику через численні чинники, такі як соціальна нестабільність, економічна невизначеність і зростання соціального розшарування. Криза ідентичності, характерна для молодіжної аудиторії, також сприяє поширенню самопошкоджуючої поведінки як способу впоратися зі стресом, внутрішніми конфліктами та незадоволеністю життям. Романтизація й ідеалізація деструктивних форм самовираження, які спостерігаються в Інтернет-просторі, можуть негативно впливати на молодь, підштовхуючи її до наслідування таких моделей поведінки. Дослідження самопошкоджуючої поведінки має велике значення для розробки ефективних стратегій соціалізації та підтримки молоді в умовах сучасних викликів. Вивчення причин і наслідків цієї поведінки дозволить підвищити кваліфікацію фахівців, які працюють з особами, схильними до девіацій, і розробити превентивні заходи для уникнення розвитку таких тенденцій [3, с. 4]. Зазначимо, що «відхилена поведінка – це система вчинків / окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві правовим або моральним нормам. Основні види відхиленої поведінки включають злочинність і неправопорушну аморальну поведінку (пияцтво, корисливість, сексуальна розбещеність тощо). Зв'язок між ними полягає в тому, що здійсненню правопорушень нерідко передує звична аморальна поведінка» [4, с. 344].

Для ліпшого розуміння сутності девіантної поведінки варто також звернути увагу на визначення такого терміну, як «норма». Соціальні норми – це правила поведінки, очікування та стандарти, які базуються на суспільних цінностях і регулюють дії та

вчинки індивідів і груп, сприяючи збереженню стабільності та єдності суспільства. Ці норми відображені в правових законах, моральних засадах і етикеті. Порушення цих норм суспільство сприймає як девіантну поведінку, яка зазвичай тягне за собою соціальні санкції – від осуду до кримінальної відповідальності [1].

Аутодеструктивна поведінка відхиляється від норм психологічного та медичного здоров'я, створюючи загрозу для особистісної цілісності. Прикладами такої поведінки є суїцидальна, віктимна, адиктивна (хімічні залежності), а також фанатизм (сліпе підкорення певним ідеям) [3, с. 22-23]. У визначенні «самопошкоджуючої поведінки» одразу розкривається сутність даної девіації, оскільки це поведінка особистості, спрямована на пошкодження власного тіла, що може мати безліч варіацій. Самопошкодження, яке часто називають також «насильством, спрямованим на себе» (англ. self-inflicted violence, SIV), включає різноманітні дії, як-от порізи, опіки, надмірне розчісування до крові, проколювання шкіри, самоотруєння шкідливими речовинами або навмисне руйнування тканин і кісток. Цей тип поведінки є реакцією на фізичну або психологічну травму та має аутоагресивний характер. Зазвичай самопошкодження триває кілька хвилин і не має на меті суїцид, а радше є способом впоратися з внутрішньою напругою або болем [2].

Самопошкоджувальна поведінка є складним явищем, що часто виникає як реакція на внутрішні психологічні конфлікти, стресові фактори й емоційні розлади. Вона не завжди пов'язана із суїцидальними намірами, проте вказує на наявність глибоких емоційних проблем.

Список використаних джерел

1. Ківенко, Н.В., Лановенко, І.І., Мельник, П.В. (2002). Девіантна поведінка: сучасна парадигма. Ірпінь : АДПС України.
2. Коваль, Г.В., Ракова, А.Ю. (2007). Самопошкодження як девіація у становленні особистості. *Наукові праці. Педагогіка*. № 291(303). С.10-18.
3. Христук, О.Л. (2014). Психологія девіантної поведінки: навчально-методичний посібник. Львів : ЛьвДУВС.
4. Шапар, В.Б. (2007). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор.

Ілля Вітвіцький
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

РЕСУРСНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Воєнний період створює для українців надзвичайно складні умови, у яких різко зростає рівень стресу, невизначеності та психічного виснаження. Постійна загроза життю, вимушені зміни способу існування, пристосування, інформаційний тиск і емоційні втрати призводять до зниження здатності особистості підтримувати власне психічне та фізичне здоров'я. У таких обставинах особливої ваги набуває поняття ресурсного стану, яке описує внутрішні сили особистості, її емоційну рівновагу, здатність до адаптації та відновлення. Збереження та відновлення особистісних ресурсів є необхідною умовою не лише для індивідуального благополуччя, а й для ефективного виконання соціальних, професійних і сімейних ролей. Особливо актуальною проблема відновлення ресурсного стану є для українського суспільства, яке протягом тривалого часу живе в умовах воєнної реальності. Тому розробка та впровадження ефективних стратегій самодопомоги – важливий напрям психологічної науки, спрямований на підвищення стійкості населення та профілактику емоційного вигорання, тривожних і депресивних станів. Дослідження самодопомоги як засобу підтримки та відновлення ресурсного стану особистості у період війни має не лише теоретичне, але й практичне значення.

У сучасній психології, особливо у дослідженнях стресу, подолання труднощів і адаптації до різноманітних екстремальних ситуацій, поняття «ресурсний стан особистості» є важливим. Ресурси можна визначити як внутрішні чи зовнішні можливості людини, які допомагають їй підтримувати психічну рівновагу, ефективно працювати й адаптуватися до несприятливих ситуацій. Питання їх збереження та мобілізації є особливо важливими в умовах воєнних конфліктів, масових травмуючих подій і тривалого соціального напруження, оскільки саме вони визначають здатність людини адаптуватися до криз і зберігати психологіч-

ну стійкість [1]. Ресурсний стан визначається в сучасній психологічній літературі як сукупність потенціалів, які допомагають людині протистояти стресу, відновлюватися після неприємних ситуацій і підтримувати власне благополуччя. Він не є постійним і змінюється залежно від життєвих обставин, фізичного та психічного стану людини, її досвіду, рівня підтримки та багатьох інших факторів. Ресурси мають як якісні, так і кількісні характеристики: важлива не лише їхня наявність, а й їхня доступність, використання й особисте відчуття ресурсності [2].

Психологічні ресурси особистості – це складна багатошарова система з різними внутрішніми та зовнішніми компонентами, які допомагають людині адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати психічну рівновагу та відновлюватися після криз. Більшість дослідників погоджується, що ресурси включають фізіологічні, емоційні, когнітивні та соціальні елементи. Така класифікація дозволяє детально описати можливості людини та зрозуміти, як різні типи ресурсів взаємодіють у стресових ситуаціях, особливо під час війни [1]. Розподіл ресурсів на внутрішні та зовнішні є основою будь-якої класифікації. Внутрішні ресурси – це особистісні якості, знання, навички, переконання, емоційна стійкість, фізичний стан та інші. Зовнішні ресурси передбачають соціальну та матеріальну підтримку, доступ до медичної допомоги, інституційну захищеність, інформаційні можливості тощо. Цей поділ стає особливо помітним під час війни: навіть сильні внутрішні ресурси можуть бути недостатніми без зовнішньої підтримки, а потужна соціальна система не завжди працює без внутрішньої стійкості та готовності людини прийняти цю допомогу [2].

Ресурсний стан особистості під час війни має вирішальне значення для психологічної стійкості суспільства. Комплексна реабілітація можлива шляхом інтеграції теоретичних моделей з практиками самодопомоги.

Список використаних джерел

1. Мадді, С. (2011). Життєстійкість: особистісні ресурси в подоланні стресу. Київ : Академвидав.
2. Hobfoll, S. (2018). Теорія збереження ресурсів: український контекст. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.

Ольга Власенко
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І. Р.

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ

Психологічний клімат у дитячому колективі істотно впливає на емоційний стан, поведінку та соціальний розвиток дітей. Педагог відіграє ключову роль у створенні доброзичливої, безпечної атмосфери, регулюванні міжособистісних взаємин і попередженні конфліктів. Тому вивчення впливу вихователя у формування сприятливого мікроклімату є важливим для підвищення якості дошкільної освіти та забезпечення емоційного благополуччя вихованців.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні ролі вихователя як ключового суб'єкта формування сприятливої емоційної атмосфери та визначенні практичних підходів до гармонізації взаємин у дитячому колективі.

Питання створення безпечного освітнього середовища та формування позитивного мікроклімату в ЗДО ґрунтовно висвітлено у працях І. Яснюк, В. Іванової та О. Максимової. Дослідники акцентують увагу на тому, що саме професійна діяльність вихователя є фундаментом для побудови конструктивної взаємодії та емоційного комфорту дитини. Психологічний клімат у дитячому колективі є важливим показником якості освітнього середовища, оскільки він впливає на емоційний розвиток дітей, їх здатність до соціальної взаємодії, адаптацію до групових умов та загальний психологічний комфорт. Позитивний клімат сприяє зміцненню довіри, самоповаги та розвитку емпатії, що важливо для повноцінного становлення особистості в дошкільному віці. У ЗДО педагог стає центральною постаттю в організації такого простору, оскільки він безпосередньо структурує міжособистісну взаємодію [2, с. 6].

Психоемоційна атмосфера у колективі визначається як «стійкий психологічний настрій, що характеризує міжособистісні

відносини та емоційно-динамічний стан», а також впливає на продуктивність діяльності, рівень задоволення від співпраці та взаєморозуміння серед членів групи [1, с. 62]. Вихователь виступає не лише організатором освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, а й агентом соціально-емоційного розвитку. Саме через моделювання поведінки, підтримку і встановлення правил групової взаємодії він формує базові соціальні навички у дітей [1, с. 60]. Практичні підходи до стабілізації психологічного фону базуються на системній роботі педагога, спрямованій на забезпечення емоційного благополуччя дітей. Емоційна підтримка, що проявляється у створенні атмосфери довіри, прийняття та психологічної безпеки, сприяє зниженню тривожності та розвитку відкритості у спілкуванні. Важливим є й моделювання вихователем адекватних соціальних стратегій, завдяки чому діти засвоюють конструктивні способи взаємодії, співпраці та вирішення конфліктів. Організація спільних ігор і колективної діяльності забезпечує згуртованість групи та формує у дітей відчуття значущості й приналежності до колективу [3, с. 22].

Отже, роль вихователя у формуванні позитивного психологічного клімату в дитячому колективі є багатогранною і визначальною. Через емоційну підтримку, моделювання поведінки та організацію міжособистісних взаємодій педагог створює необхідні умови для всебічного розвитку особистості в дошкільному віці.

Список використаних джерел

1. Іванова, В. В. (2025). Психологічна культура вихователя: вплив на формування безпечного та розвивального середовища для розвитку дитини. *Вісник Львівського університету*. Серія «Психологічні науки». Випуск 25. С. 60-66.
2. Максимова, О.О. (2020). Формування взаємин у дитячому колективі. Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі: проблеми і перспективи : зб. наук. праць : у 2 ч. Ч. 1. С. 6-9.
3. Яснюк, І.І. (2024). Формування позитивних взаємин у дитячому колективі в умовах закладу дошкільної освіти : дис. … д-ра філософії. Тернопіль : Західноукраїнський національний університет. 46 с.

Андріана Гелетюк
Наукова керівниця – асист. Верега Х. І.

ПОТЕНЦІАЛ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ПРИЙОМІВ У КОРЕКЦІЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасній логопедичній практиці мнемотехніка розглядається як система методів і прийомів, спрямованих на оптимізацію процесів запам'ятовування, збереження та відтворення інформації на основі створення асоціативних зв'язків. Використання мнемотехнічних засобів є особливо доцільним у роботі з дітьми старшого дошкільного віку (5-7 років), оскільки в цей період у структурі пізнавальної діяльності провідну роль відіграють наочно-образна пам'ять та образне мислення [3].

Застосування мнемотехнічних прийомів у логопедичній роботі підвищує ефективність корекції звуковимови. На етапі постановки звуків результативним є використання прийому аналогії: схематично-графічний або образний символ звука допомагає дитині усвідомити й запам'ятати правильний артикуляційний уклад і звучання. Основними засобами мнемотехніки у корекційній роботі є мнемоквадрати, мнемодоріжки та мнемотаблиці. Мнемоквадрати – це окремі картки із символічними зображеннями артикуляційних вправ або звуків, що виконують функцію зорової опори. Мнемотаблиці – більш складні графічні моделі, у яких за допомогою умовних позначень закодовано певний мовленнєвий матеріал (вірш, казку, скоромовку), що полегшує його запам'ятовування та відтворення у зв'язному мовленні [2].

Методика роботи з мнемотаблицями передбачає кілька послідовних етапів. Спочатку логопед демонструє схему та пояснює значення умовних позначень. Далі пропонується зразок розповіді або правильного промовляння мовленнєвого матеріалу за поданою схемою. На завершальному етапі дитина самостійно відтворює мовленнєвий матеріал, спираючись на графічний план. Використання піктограм і схем сприяє створенню своєрідного візуального сценарію висловлювання, що формує у дітей навички

внутрішнього програмування мовлення [1]. Застосування мнемотехнічних прийомів активізує увагу, уяву та мислення, а також знижує емоційне напруження під час виконання артикуляційних завдань. Це сприяє формуванню правильної звуковимови та підвищує мотивацію дітей до мовленнєвої діяльності.

Отже, використання мнемотехнічних прийомів у логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку є ефективним засобом корекції звуковимови. Застосування мнемоквадратів, мнемодоріжок і мнемотаблиць забезпечує візуалізацію мовленнєвого матеріалу, сприяє формуванню навичок програмування висловлювання та підвищує результативність корекційно-розвиткової роботи.

Список використаних джерел

1. Бутузова, Л.П., Катинська, А.С. (2025). Доцільність використання засобів мнемотехніки у розвитку мовлення дошкільників з алалією. *Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Conference "Achievements of Science and Applied Research"* (Dublin, Ireland, November 10–12, 2025). Dublin. P. 298-302. DOI: http//doi.org/10.70286/EOSS-10.11.2025
2. Гаврилюк, А. (2024)/ Використання мнемотехніки у роботі з дітьми з ООП/ *Актуальні проблеми дошкільної і спеціальної освіти: інновації та перспективи* : матеріали Всеукраїнської студентської конференції (Івано-Франківськ, 22 травня 2024 р.). Івано-Франківськ : ПНУ. С. 229-232.
   Примітка: назву праці та факт її включення до програми/матеріалів конференції підтверджено, але окремого стабільного запису саме для сторінок 229–232.
3. Дюсембіна, А.С. (2023). Мнемотехнічні прийоми як засіб корекції звуковимови у дітей старшого дошкільного віку. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* [Електронне видання] : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. С. 369-372. URL: http//dspace.hnpu.edu.ua/items/78ed49fe-2c9b-4c3d-abfb-0ae87b23626e

Анна-Софія Головко
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ ОСОБИСТОСТІ

Стресові ситуації, які є невід'ємною частиною життя сучасної людини, можуть мати різну природу: від повсякденних труднощів до серйозних життєвих криз. Вони вимагають від особистості мобілізації психологічних ресурсів та застосування ефективних стратегій подолання. У цьому контексті дослідження механізмів психологічного захисту набуває особливої значущості, оскільки дозволяє не лише краще зрозуміти індивідуальні відмінності в реакціях на стрес, але й розробити більш ефективні методи психологічної підтримки та профілактики психологічних проблем. Психологічні захисні механізми та їх характеристика З. Фрейдом – фундаментальна концепція в психоаналітичній теорії, яка продовжує впливати на сучасне розуміння психології людини. Подальше дослідження механізмів психологічного захисту належить А. Фрейд [1].

Однією з ключових характеристик психологічного захисту є його несвідомість. Захисні механізми активуються автоматично, без участі свідомого контролю людини. Це означає, що індивід часто не усвідомлює, що використовує той чи інший захисний механізм. Ще однією важливою особливістю є те, що психологічний захист часто призводить до спотворення реальності. Захисні механізми можуть викривляти сприйняття дійсності, щоб зменшити тривогу або інші негативні емоції.

Розглянемо детальніше основні захисні механізми, описані З. Фрейдом і А. Фрейд: витіснення (регресія) – виключення зі свідомості неприйнятних імпульсів, думок або спогадів. Витіснений матеріал не зникає, а продовжує існувати в несвідомому, впливаючи на поведінку та психічні процеси індивіда; заперечення: механізм заперечення дозволяє індивіду ігнорувати болісну або загрозливу реальність, відмовляючись визнавати її існування; проекція: при проекції індивід приписує власні неприйнятні думки, почуття або імпульси іншим людям; раціоналізація: цей механізм полягає у створенні логічних, але часто помилкових

пояснень для поведінки або ситуацій, які інакше могли б викликати тривогу або загрожувати самооцінці; сублімація: вона є одним з найбільш адаптивних захисних механізмів. Сублімація полягає в перенаправленні неприйнятних імпульсів або бажань у соціально прийнятні форми діяльності; регресія: регресія передбачає повернення до більш ранніх, менш зрілих форм поведінки або мислення в стресових ситуаціях; формування реакції: цей механізм полягає у вираженні почуттів або поведінки, протилежних тим, які насправді відчуває індивід, але вважає неприйнятними; ізоляція: механізм ізоляції дозволяє відокремити емоційний компонент від когнітивного змісту думки або спогаду; інтелектуалізація: цей механізм передбачає використання абстрактного мислення для уникнення переживання неприємних емоцій; компенсація: цей захисний механізм включає спроби подолати реальні та уявні недоліки шляхом розвитку інших якостей або досягнень в інших сферах. З. Фрейд підкреслював, що захисні механізми не є патологічними самі по собі. Вони стають проблематичними лише тоді, коли використовуються надмірно або неадекватно, перешкоджаючи нормальному функціонуванню особистості. Він також зазначав, що індивіди зазвичай використовують не один, а комбінацію різних захисних механізмів [2].

Підсумовуючи, зазначимо, що теорія психологічних захисних механізмів З. Фрейда та А. Фрейд залишається важливою частиною психологічного знання. Хоча багато аспектів цієї теорії були переглянуті та модифіковані з часом, основна ідея про те, що люди використовують несвідомі стратегії для захисту своєї психіки від тривоги та внутрішніх конфліктів, продовжує впливати на розуміння природи психологічного функціонування.

Список використаних джерел

1. Freud, A. (1936). The Ego and the Mechanisms of Defence. London : Karnac Books. 204 p. URL: https://psptraining.com/wp-content/uploads/Freud-A.-1936-1993.Books.pdf
2. Chuyko, H., Koltunovych, T., Chaplak, Ya., Komisatyk, M. (2022). Students' Defense Mechanisms and Coping Strategies in Terms of COVID-19 Pandemic. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională*. №14(1). P. 115-138. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/510

Олександра Горбуль
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

ТРУДОГОЛІЗМ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

У сучасному суспільстві, де існує вічний рух, де темп життя зростає, а конкуренція на ринку праці стає все більш жорстокішою, з кожним днем кількість людей, схильних до постійного прагнення професійних досягнень та надмірної зайнятості, стає все більше. У цьому випадку набуває актуальності проблема трудоголізму, як надмірного захоплення роботою, що виходить за межі раціонального професійного навантаження. Попри те, що наразі науковці більш схильні це розглядати як ознаку працелюбності, насправді він шкодить людині, призводить до виснаження та знижує ефективність праці. Важливим ключовим моментом тут є вміння збалансувати професійні та особисті сфери життя. Унаслідок порушення цього балансу, трудоголізм веде до хронічного стресу, проблем у міжособистісних стосунках і втрати мотивації до праці. Особливо вразливими у цьому аспекті є професії з великою відповідальністю, які називають допомагаючими (лікарі, психологи, педагоги, соціальні працівники).

Уперше згадав про трудоголізм як негативне явище, як хворобу, відомий психоаналітик Ш. Ференці ще у 1919 році. Він помітив, що клієнти, яких він лікував, через незрозумілі для нього причини могли захворіти у кінці робочого тижня, а одужання наставало вже у понеділок вранці. Тоді як першу академічну дефініцію трудоголізму запропонували Дж. Спенс і А. Робін, які визначили трудоголіка як людину, що вимушено та надмірно втягнута до роботи, при цьому робота не приносить їй справжнього задоволення. Дослідники виходили з трьох критеріїв феномену трудоголізму: ступеня занурення у процес праці (високий, середній, низький) – висока; людина починає постійно думати про роботу, навіть у вільний для людини час, бере набагато більше роботи/обов'язків, ніж потрібно, часто працює понад норму, але вважає це нормальним, відчуває бадьорість і наповнення сил

лише під час роботи.

Насправді в такі моменти людина просто очікує отримання схвалення, хоче уникнути проблем чи невпевненості, а також довести свою цінність. Добровільність включення для трудоголіка є вимушеною: він був би безмежно радий залишити цю роботу, але не може цього зробити через залежність. Це якраз те, про що писали Дж. Спенс і А. Робін: робота починає займати більше часу, не дивлячись на те, що це може завдати шкоди особистому життю, здоров'ю, особистісним інтересам індивіда, з'являється відчуття провини за відпочинок та навіть самозвинувачення, думка, що у цей момент він міг би завершувати роботу, оскільки «горять» дедлайни та інші; зростає тривога, яка починає заважати спокійно функціонувати, людина видко дратується, якщо її відволікти або спробувати переключити її увагу на щось інше. Усередині трудоголіка починає зароджуватися психологічна залежність від роботи, без якої людина почуває себе порожньою, непотрібною, самотньою, а робота в такі моменти починає сприйматися як заспокійливе, при цьому якість життя погіршується, але особа цього не визнає. Це робота без задоволення: трудоголік його не відчуває, тобто об'єктивно втрачається сенс цього. Особистість усе ще працює, але негативні наслідки починають проявлятись більш глобально (хронічна втома/апатія, зниження продуктивності, часте допускання помилок у звичних для людини справах, проблеми зі здоров'ям, емоційне вигорання або депресивний стан). На цьому етапі це вже не вибір особистості, а несвобода.

Трудоголізм не можна визначити як позитивну рису/схильність людини, оскільки вона призводить до небезпечної залежності, яка поступово буде руйнувати людину фізично і морально, у результати спричинюючи емоційне вигорання працівника. Тому важливо постійно прислухатися до свого внутрішнього стану, вміти розрізняти особисте життя від робочих моментів, створювати комфорт на своєму робочому місці, навчитися відпочивати та приділяти собі стільки особистого часу, скільки буде потрібно.

Список використаних джерел

1. Spence, J., Robbins, A. (1992). Workaholism: definition, measurement, and preliminary results. *Journal of personality assessment*. № 58. P. 160-178.

Віта Дутчак
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший дошкільний вік є сензитивним періодом становлення моральної свідомості дитини, оскільки саме в цей час активно формуються уявлення про добро і зло, справедливість, повагу, співчуття, відповідальність і взаємодопомогу. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти одним із важливих результатів розвитку дитини є здатність орієнтуватися в нормах взаємин, виявляти доброзичливість і регулювати власну поведінку [1]. У цьому контексті художня література посідає важливе місце, оскільки дає змогу не лише ознайомити дитину з моральною нормою, а й емоційно пережити її через сюжет, образ і вчинки персонажів. Художній твір активізує співпереживання, сприяє ідентифікації з героями та формує здатність оцінювати поведінку персонажів. Тому ознайомлення дітей із казками, оповіданнями та невеликими історіями морального змісту доцільно розглядати як ефективний засіб формування моральних уявлень. Дослідження українських учених підкреслюють, що художнє слово сприяє розвитку моральної свідомості, емоційно-ціннісної сфери та гуманної поведінки дошкільника [2].

Педагогічний потенціал художньої літератури реалізується за умови цілеспрямованої організації роботи. Важливо не обмежуватися лише читанням твору, а проводити бесіди за змістом, обговорювати вчинки героїв і мотиви їх поведінки, пропонувати дітям висловлювати власні судження та оцінювати моральні ситуації. Ефективними є інсценування, рольове програвання епізодів, моделювання життєвих ситуацій і постановка проблемних запитань («Чому герой так вчинив?», «Що він відчував?», «Як би ти повівся на його місці?»). Така робота сприяє переходу від простого сприйняття змісту до особистісного осмислення моральних норм. Важливим є добір літературних творів. Вони мають

відповідати віковим особливостям дітей, бути емоційно виразними та містити зрозумілі моральні смисли. Доцільно використовувати українські народні казки, твори В. Сухомлинського, І. Франка, Лесі Українки, а також сучасну дитячу літературу, у якій моральна проблематика розкривається через доступні дитині ситуації дружби, допомоги, чесності та відповідальності.

Актуальність такого підходу зумовлена тим, що розвиток емпатії, просоціальної поведінки та позитивної взаємодії в дошкільному віці впливає на подальшу соціальну адаптацію дитини. Сучасні зарубіжні дослідження доводять, що ранній розвиток соціальних навичок і співпереживання пов'язаний зі зниженням поведінкових труднощів і кращою взаємодією з однолітками [3; 4].

Отже, художня література є ефективним засобом формування моральних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. Через емоційне залучення до змісту твору та осмислення вчинків героїв діти засвоюють соціально схвалювані моделі поведінки. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні методичних умов добору літературних творів і розробленні комплексу педагогічних прийомів формування моральної поведінки дошкільників.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: http://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/629/f4c/894/629f4c894cead452826912.pdf
2. Мкртічян, О.А. (2022). Дослідження проблеми морального виховання дошкільнят у педагогічній теорії. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. № 1. С. 176-182. DOI: http://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.25
3. Dong, X., Duran, J., Norneman, A. et al. (2023). A Meta-Analysis of Social Skills Interventions for Preschoolers with or at Risk of Early Emotional and Behavioral Problems. *Behavioral Sciences*. Vol. 13, Issue 11. Article 940. DOI: http://doi.org/10.3390/bs13110940
4. Simon, P., Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' Empathy Profiles and Their Social Adjustment. *Frontiers in Psychology*. Vol. 12. Article 782500. DOI: http://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500

Василина Жебчук
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними суспільними викликами в Україні, пов'язаними з воєнними подіями та зростанням кількості внутрішньо переміщених осіб. Значну частину цієї категорії становлять діти, зокрема дошкільного віку, які є особливо вразливими до впливу стресових факторів. Вимушене переселення, зміна соціального середовища, втрата звичних умов життя та розлука з близькими можуть негативно впливати на емоційний стан дитини, викликати тривожність, страхи та труднощі у спілкуванні з однолітками. У зв'язку з цим особливого значення набуває педагогічний супровід внутрішньо переміщених дітей у закладах дошкільної освіти, який спрямований на підтримку їхнього психологічного благополуччя та успішну адаптацію до нових умов життя.

Проблема педагогічного супроводу дітей та організації їхнього розвитку в освітньому середовищі досліджувалася у працях багатьох науковців. Зокрема, А. Богуш розглядає питання розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах сучасної освіти [2]. О. Байєр досліджує психолого-педагогічний супровід як систему взаємодії педагогів, батьків і фахівців, спрямовану на забезпечення гармонійного розвитку дитини [1]. С. Кулачківська підкреслює важливість дошкільного віку як періоду активного формування пізнавальних процесів, емоційної сфери та соціальних навичок [3]. Н. Мельник акцентує увагу на значенні емоційного розвитку та формування емоційного інтелекту дітей у процесі їх соціалізації [4].

Внутрішньо переміщені діти часто стикаються з труднощами адаптації до нового соціального середовища. У них можуть спостерігатися прояви емоційної нестабільності, підвищеної тривожності, замкнутості або агресивної поведінки. У таких умовах

заклад дошкільної освіти виступає важливим простором соціалізації, де дитина отримує підтримку, відчуття безпеки та можливість взаємодії з однолітками. Педагогічний супровід у цьому процесі передбачає створення психологічно безпечного освітнього середовища, організацію індивідуальної та групової роботи з дітьми, використання ігрових і творчих методів діяльності [1].

Важливу роль у педагогічному супроводі відіграє розвиток емоційного інтелекту дітей, формування навичок спілкування, співпраці та взаєморозуміння. До ефективних методів роботи з дошкільниками належать ігрова діяльність, арттерапевтичні вправи, казкотерапія, творчі завдання, які допомагають дитині виразити власні переживання та знизити рівень емоційної напруги. Такі форми роботи сприяють розвитку соціальних навичок, формуванню позитивних взаємин у дитячому колективі та підвищенню психологічного комфорту дітей [4].

Отже, педагогічний супровід внутрішньо переміщених дітей у закладі дошкільної освіти є важливим напрямом сучасної педагогічної діяльності. Його реалізація сприяє емоційній стабілізації дошкільників, розвитку їх соціальних навичок та створенню умов для гармонійного розвитку особистості в складних соціальних умовах.

Список використаних джерел

1. Байєр, О. (2010). Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць.* Слов'янськ : СДПУ. Ч. 1. С. 21-31.
2. Богуш, А. М. (2016). Дитинство у вимірах культури, освіти та виховання. Київ : Слово. 304 с.
3. Кулачківська, С. Я. (1996). Дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / за ред. С. Ладивір. Київ : Нора-принт. 108 с.
4. Мельник, Н. (2018). Емоційний розвиток особистості як основа формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. Педагогічні науки*. №4. С. 69-74.

Валентина Іванищук
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

КОМУНІКАТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Старший дошкільний вік є важливим етапом становлення міжособистісної взаємодії, оскільки саме в цей період дитина активно засвоює норми співжиття, вчиться слухати співрозмовника, висловлювати власні думки, регулювати поведінку та враховувати позицію іншого. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти одним із результатів дошкільного розвитку є здатність дитини орієнтуватися в нормах взаємин, виявляти доброзичливість і готовність до взаємодії [1]. Це зумовлює особливу значущість формування культури спілкування.

Культуру спілкування доцільно розглядати як інтегративну якість особистості, що охоплює знання про норми взаємодії, ціннісне ставлення до іншої людини та вміння будувати доброзичливе й етично доцільне спілкування. У старшому дошкільному віці вона виявляється у здатності вступати в контакт, домовлятися, дотримуватися правил взаємодії, вислуховувати партнера, виявляти емпатію та коректно реагувати на комунікативні ситуації [2]. Ефективним засобом формування культури спілкування є гра, адже вона є провідним видом діяльності дошкільника й створює природні умови для взаємодії з ровесниками та дорослими. У грі дитина відтворює соціальні ролі, навчається співпрацювати, узгоджувати дії, чекати своєї черги, аргументувати власну позицію, розуміти емоції інших.

Педагогічний потенціал гри реалізується за умови цілеспрямованого добору її змісту й способів організації. Ігри мають відповідати віковим можливостям дітей, спонукати до співробітництва, забезпечувати мовленнєву ініціативу та емоційний відгук. Доцільними є сюжетно-рольові, комунікативні, дидактичні та імітаційні ігри, у яких дитина опановує форми ввічливого звертання, прохання, подяки, вибачення, вчиться конструктивно

розв'язувати суперечності та досягати взаєморозуміння. Важливою умовою є також створення в закладі дошкільної освіти доброзичливого комунікативного середовища, заснованого на взаємоповазі та психологічній безпеці. За таких умов гра стає дієвим інструментом розвитку соціальної компетентності. Сучасні дослідження підтверджують, що ранній розвиток емпатії, соціальних навичок і позитивної взаємодії пов'язаний із кращою адаптацією дитини до групи однолітків та зниженням поведінкових труднощів [3; 4].

Отже, комунікативна гра є ефективним засобом формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку, оскільки поєднує емоційне залучення, практику взаємодії та засвоєння соціально схвалюваних моделей поведінки. Її систематичне використання сприяє розвитку комунікативних умінь, емпатії, толерантності та навичок співпраці. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні педагогічних умов добору комунікативних ігор і розробленні методичних комплексів для дошкільників.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: http://zakon.rada.gov.ua/go/v0033729-21
2. Омеляненко, А. В. (2024). Активізація процесу формування культури спілкування у дітей молодшого дошкільного віку. *Adaptive Space of Education: Scientific Journal*. DOI: http://doi.org/10.57125/omograph-06-2024-08-01
3. Dong, X., Burke, M.D., Ramirez, G., Xu, Z., Bowman-Perrott, L. (2023). A Meta-Analysis of Social Skills Interventions for Preschoolers with or at Risk of Early Emotional and Behavioral Problems // *Behavioral Sciences*. Vol. 13, Issue 11. Article 940. DOI: http://doi.org/10.3390/bs13110940
4. Simon, P., Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' Empathy Profiles and Their Social Adjustment. *Frontiers in Psychology*. Vol. 12. Article 782500. DOI: http://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.782500

Діана Іващенко
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І. Р.

ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ: СТРАТЕГІЯ ЕМПАУЕРМЕНТ-ПЕДАГОГІКИ

Сучасний науково-технологічний прогрес і надмірне використання ресурсів ставлять перед освітою нові виклики. Одним із головних напрямів сьогодні є сталий розвиток, який означає баланс між потребами сучасних людей і турботою про майбутні покоління (ООН, ЮНЕСКО). Освіта стає ключовим інструментом цього процесу, адже саме вона формує у дітей відповідальне ставлення до природи й суспільства. Дослідження показують, що діти старшого дошкільного віку часто сприймають природу утилітарно – як джерело користі для людини. Це формує споживацькі установки та знижує рівень екологічної культури.

Науковці підтверджують сенситивність дошкільного віку для формування їх свідомості, тому важливо навчати дітей не лише знати, а й діяти. Пріоритетними цілями навчання в інтересах сталого розвитку стають уміння аналізувати проблеми, здатність приймати рішення та навички співпраці у колективі. У цьому контексті особливого значення набуває емпауермент-педагогіка. Емпауермент – це напрям гуманістичної педагогіки, що допомагає дитині самостійно пізнавати світ, приймати рішення й набувати досвіду через практику. Основними акцентами є мотивація до самопізнання, створення умов для самостійних рішень та набуття досвіду через діяльність.

У науковому дискурсі емпауермент довгий час розглядався у психології та соціальній роботі. Там він трактувався як інструмент, що допомагає людині долати труднощі та розвиватися в умовах змін. В Україні стратегію сталого розвитку в дошкільній освіті активно розробляють Н. Гавриш, О. Пометун, О. Висоцька. Апробована програма «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» інтегрує екологічну, економічну та соціальну сфери у життєдіяльність дитини. Така трикомпонентна структура дозво-

ляє формувати у дошкільників не лише ощадливе ставлення до ресурсів, а й культуру толерантного спілкування та навички економічної самоорганізації. Вона формує моделі поведінки та звички, що поступово стають стилем життя [1].

Головна відмінність емпауермент-підходу – зміна алгоритму навчання. Замість пасивної схеми «інформація → ставлення → дія», дитина рухається за циклом: мотив → пошук інформації → рішення → дія → результат → оновлена мотивація [2]. У цій системі вихователь стає партнером-наставником, який не транслює готові істини, а створює умови для самостійного вибору – такий підхід справді змінює поведінку, а не лише додає знання. Ефективність цієї стратегії залежить від здатності педагога відмовитися від авторитарного стилю керівництва на користь фасилітації та підтримки дитячих ініціатив. Реалізація стратегії емпауерменту в освітньому процесі забезпечується через використання відповідного методичного інструментарію, спрямованого на активізацію суб'єктності дитини: 1) діалогічні та ігрові: соціоадаптивні ігри, вправи на моральні дилеми, незакінчені пропозиції; 2) діяльнісні: метод «Портфоліо», рольові та дослідницькі завдання; 3) стимулюючі: «педагогічні провокації» у проєктній діяльності [3].

Отже, емпауермент-педагогіка у поєднанні зі стратегією сталого розвитку формує у дітей не лише знання, а й реальні навички відповідальної поведінки. Вона формує критичне мислення та суб'єктність дитини, що є фундаментом для створення суспільства, яке забезпечує комфортне існування сьогодні та формує майбутнє для наступних поколінь.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н., Саприкіна О., Пометун О. (2014). Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: навч.-метод. посіб. для дошкільних навчальних закладів. Дніпропетровськ : Ліра. 120 с.
2. Гавриш, Н., Пометун, О. «Бути чи не бути – ось у чому питання?». *Народна освіта.* Вип. № 3. Київ. С. 10.
3. Іванчук, С., Кочнєва, С. (2020). Хрестоматія з освіти для сталого розвитку (для формування екологічно, економічно й соціально доцільної поведінки дітей дошкільного віку). Слов'янськ : вид-во Б. І. Маторіна. 185 с.

Вікторія Івоняк
Наукова керівниця – доц. Предик А.А.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ У КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах трансформації української освіти проблема життєстійкості молодших школярів набуває особливої науково-педагогічної значущості. Реалізація Концепції Нової української школи орієнтує освітній процес на формування цілісної, компетентної, соціально активної особистості, здатної адаптуватися до змін, долати труднощі та зберігати психологічне благополуччя в умовах нестабільності. У цьому контексті життєстійкість постає не лише як індивідуальна психологічна характеристика, а й як інтегративна якість особистості, що формується в процесі навчання, виховання та соціальної взаємодії [1].

Стан дослідження проблеми життєстійкості та стресостійкості особистості характеризується активним науковим осмисленням у межах сучасної психології, де вона розглядається як складна багатовимірна характеристика, що поєднує особистісні ресурси, ціннісні орієнтації та здатність до адаптації в умовах стресу; зокрема, у працях О. Чиханцової [1] обґрунтовано зв'язок життєстійкості з системою цінностей особистості, а М. Шпак [2] акцентує увагу на її ролі у забезпеченні стресостійкості, тоді як у дослідженнях О. Рассказової, S. Maddi, Т. Ларіної життєстійкість інтерпретується як динамічний процес, що формується в контексті взаємодії особистості з соціальним середовищем.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах повномасштабної війни, коли освітнє середовище функціонує під впливом постійних стресових чинників, таких як повітряні тривоги, вимушене дистанційне або змішане навчання, порушення звичних соціальних зв'язків, переживання втрат, підвищена тривожність і невизначеність майбутнього. Молодший шкільний вік є сензитивним періодом психоемоційного розвитку, упродовж якого формуються базові механізми саморегуляції, емоційної стабільності, позитивної Я-концепції та здатності до подолання труднощів [2]. За відсутності належної педагогічної підтримки ці процеси можуть набувати дезадаптивного характеру, що негативно

позначається на навчальній мотивації, поведінці та соціальній взаємодії дітей.

Концепція Нової української школи закладає принципово нове бачення мети й результатів початкової освіти, у центрі якого перебуває розвиток особистості дитини в її цілісності – з урахуванням емоційних, соціальних, ціннісних і поведінкових аспектів. У такій логіці життєстійкість розглядається як одна з ключових характеристик сучасного учня, здатного адаптуватися до змін, долати труднощі та зберігати внутрішню рівновагу в нестабільних умовах. Важливо підкреслити, що формування життєстійкості не зводиться до декларативних настанов бути «сильним» або ігнорувати труднощі, а передбачає створення умов, у яких дитина поступово навчається розпізнавати власні переживання, приймати їх і знаходити конструктивні способи реагування [1]. Суттєву роль у цьому процесі відіграє принцип дитиноцентризму, який передбачає врахування індивідуального досвіду дитини, її емоційних потреб і можливостей. Коли вчитель визнає право дитини на страх, невпевненість чи розгубленість і водночас допомагає їй виконати завдання у доступному форматі, відбувається формування впевненості, внутрішнього контролю та готовності діяти попри труднощі.

Водночас життєстійкість тісно пов'язана з реалізацією компетентнісного підходу, який передбачає формування не лише предметних знань, а й умінь керувати емоціями, співпрацювати з іншими, приймати рішення та нести відповідальність за власні дії. Освітні практики, такі як групова робота, рефлексивні обговорення, спільний аналіз труднощів і досягнень, створюють умови, у яких дитина навчається не уникати проблем, а поступово знаходити способи їх подолання.

Отже, життєстійкість у Концепції НУШ не формується ізольовано, а розвивається через щоденні педагогічні дії, атмосферу в класі, стиль взаємодії між учителем і учнями, ставлення до труднощів і помилок.

Список використаних джерел

1. Чиханцова, О. А. (2018). Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 42. С. 211-231.
2. Шпак, М. М. (2022). Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус*. Вип. 39. С. 199-203.

Таїсія Ілащук
Наукова керівниця – доц. Перепелюк І. Р.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

У сучасному освітньому просторі інклюзивна освіта дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку розглядається як система організаційних, педагогічних і корекційно-розвиткових умов, що забезпечують доступ дитини до навчання, участь у спільній діяльності та розвиток її комунікативного потенціалу [2]. Порушення мовлення ускладнюють засвоєння навчального матеріалу, розуміння інструкцій, взаємодію з однолітками й участь у колективній роботі, тому організація інклюзивної освіти для таких дітей потребує спеціально продуманого супроводу, адаптації освітнього середовища та міжфахової координації [1; 3].

Однією з провідних засад є створення такого освітнього середовища, у якому мовленнєві труднощі не перешкоджають участі дитини в навчанні. Це передбачає адаптацію способів подання матеріалу, спрощення складних інструкцій, використання візуальної підтримки, чітких алгоритмів і дозованої допомоги в комунікації. [4]. Важливим є використання альтернативних і доданкових засобів комунікації (жести, піктограми, картки), залучення інтерактивних методів навчання та індивідуалізація завдань відповідно до можливостей учня, а також атмосфера психологічної безпеки, у якій дитина не боїться мовленнєвих помилок і зберігає мотивацію до спілкування [2].

Не менш значущою є командна взаємодія фахівців. Ефективна інклюзивна практика передбачає системну співпрацю вчителя, асистента вчителя, вчителя-логопеда, психолога та батьків навколо актуальних потреб дитини [1]. Особлива роль у цій системі належить вчителю-логопеду, який допомагає визначити мовленнєві бар'єри, окреслити напрями підтримки та підібрати прийоми педагогічної адаптації [3; 4]. Результативність такої взаємодії зростає за умови спільного планування, регулярного обміну інформацією та узгодженості дій усіх учасників супроводу [1; 3].

Практична ефективність інклюзивної освіти пов'язана і з підтримкою педагогів та сім'ї. Для дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку важливо, щоб дорослі використовували єдині комунікативні стратегії, а вимоги освітнього середовища відповідали її можливостям [2]. Це потребує консультативної роботи з педагогами та співпраці з батьками, які сприяють закріпленню мовленнєвих умінь у повсякденному спілкуванні [4].

Отже, організаційно-педагогічні засади інклюзивної освіти дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку охоплюють адаптацію освітнього середовища, міжфахову взаємодію, активну участь вчителя-логопеда, методичну підтримку педагогів і партнерство з родиною. Саме це забезпечує не формальне перебування дитини в інклюзивному класі, а її реальне включення в навчання, спілкування та соціальну взаємодію.

Список використаних джерел

1. Jeremy, J., Spandagou, I., Hinitt, J. (2024). Teacher-therapist collaboration in inclusive primary schools: a scoping review. *Australian Occupational Therapy Journal.* Vol. 71, № 4. P. 593-611. DOI: http://doi.org/10.1111/1440-1630.12931
2. Ziegenfusz, S., Westerveld, M.F., Fluckiger, B., Paynter, J. (2025). Stakeholder perspectives on educational needs and supports for students with developmental language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders.* Vol. 60, № 1. Article e13134. DOI: http://doi.org/10.1111/1460-6984.13134
3. Armstrong, R., Schimke, E., Mathew, A., Scarinci, N. (2023). Interprofessional practice between speech-language pathologists and classroom teachers: a mixed-methods systematic review. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 54, № 4. P. 1358-1376. DOI: http://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00168
4. Cahill, P.T., Ng, C., Turkstra, L.S., Ferro, M.A., Campbell, W.N. (2024). Core outcomes for speech-language services in Ontario schools: a group concept mapping study and guiding framework // BMC Health Services Research. Vol. 24. Article 327. DOI: http://doi.org/10.1186/s12913-024-10821-7

Марія-Магдалина Іліуц
Наукова керівниця – доц. Кузнєцова К. С.

ДІЯЛЬНІСТЬ ЛОГОПЕДА В УМОВАХ ВІДКРИТОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

У сучасному освітньому середовищі значну роль відіграють інформаційно-комунікаційні технології, які поступово стають невід'ємною частиною професійної діяльності педагогів. Активний розвиток цифрових ресурсів формує відкритий інформаційний простір, що створює нові можливості для навчання, обміну досвідом та організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми. У зв'язку з цим змінюються і підходи до діяльності логопеда, адже сучасний фахівець дедалі частіше використовує електронні матеріали, мультимедійні ресурси та здійснює комунікацію онлайн у своїй практиці.

Науковці відзначають, що сучасна логопедія активно розвивається та поєднує традиційні методи корекційної роботи з новими технологічними можливостями [3]. Означене дозволяє зробити логопедичні заняття більш наочними, різноманітними та доступними для дітей. Наприклад, під час пояснення правильної артикуляції звука доцільно використовувати короткі відеофрагменти або зображення, які демонструють положення органів мовлення. Така візуалізація допомагає дітям краще зрозуміти, як саме потрібно виконувати вправу.

Використання сучасних цифрових інструментів може бути ефективним і на етапі закріплення правильної вимови. За переконанням С.Ю. Конопляста та Т.В. Сак поєднання традиційних методів логопедичної роботи з інтерактивними технологіями позитивно впливає на мотивацію дітей та сприяє кращому засвоєнню матеріалу [2]. Наприклад, під час автоматизації звука у словах або реченнях можна застосовувати інтерактивні вправи, презентації чи навчальні ігри, у яких дитина виконує завдання у цікавій для неї формі.

Окрему увагу варто приділити можливостям комунікації з батьками, які також значно розширилися завдяки відкритому

інформаційному простору. Сьогодні логопед може підтримувати зв'язок із родинами через електронну пошту, месенджери або освітні платформи, надсилати рекомендації щодо виконання домашніх вправ, пояснювати особливості артикуляційної гімнастики чи ділитися корисними матеріалами. За словами А.М. Богуш, співпраця педагогів і батьків є важливим чинником ефективного мовленнєвого розвитку дитини [1]. Саме тому сучасні засоби комунікації можуть значно полегшити організацію такої взаємодії.

Разом із тим, робота в умовах відкритого інформаційного простору потребує від логопеда достатнього рівня інформаційної грамотності. Через значну кількість доступних матеріалів важливо вміти аналізувати їх зміст, оцінювати їхню якість та відповідність педагогічним цілям. Як підкреслює Н. В. Морзе, ефективність використання інформаційних технологій у навчальному процесі залежить насамперед від їхнього доцільного та методично обґрунтованого застосування [4].

Отже, відкритий інформаційний простір створює нові умови для професійної діяльності логопеда. Використання цифрових ресурсів та сучасних інформаційних технологій дозволяє зробити корекційні заняття більш різноманітними, підвищити інтерес дітей до мовленнєвої діяльності та забезпечити ефективну співпрацю з батьками. У поєднанні з традиційними методами логопедичної роботи такі підходи сприяють підвищенню якості корекційної допомоги та відповідають сучасним тенденціям розвитку освіти.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М. (2015). *Дошкільна лінгводидактика: підручник*. Київ : Видавничий дім «Слово». 704 с. URL: http://surl.li/doshkilna-linhvodydaktyka
2. Конопляста, С. Ю., Сак, Т. В. (2017). *Логопедія: підручник*. Київ : Центр учбової літератури. 312 с. URL: http://surl.li/logopedia-konopliasta-sak
3. Логопедія (2019). Підручник. За ред. М.К. Шеремет. Київ : Видавничий дім «Слово». 672 с. URL: http://surl.li/logopedia-sheremet
4. Морзе, Н. В. (2018). Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні : навчальний посібник. Київ : Академвидав. 352 с. URL: http://surl.li/ikt-navchannia-morze

Софія Ілюшик
Науковий керівник – ас. Наталія Гайсонюк

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВІДОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ОСОБИСТОСТІ У ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Розуміння того, яким чином суб'єктивні переживання, думки та емоції трансформуються у графічні образи на папері, є ключовим для обґрунтування валідності малюнкових методик. Зображувальна діяльність не є хаотичним набором ліній; це складна знакова система, яка функціонує на основі чітких психологічних та психофізіологічних механізмів. У науковій літературі виділяють три фундаментальні механізми, що забезпечують цей процес: ідеомоторний (психомоторний), символічний та просторовий.

Фундаментальним для розуміння зв'язку «емоція – малюнок» є положення І.М. Сєченова про те, що будь-яка думка закінчується рухом. Психічний процес не може протікати ізольовано від тілесних реакцій. Ідеомоторика – це механізм, згідно з яким уявлення про рух викликає ледь помітні скорочення відповідних м'язів. Коли людина переживає певний емоційний стан, її нервова система посилає специфічні імпульси до м'язів, змінюючи їх тонус. Оскільки малювання – це моторний акт, рука фіксує ці зміни тонусу на папері. Цей процес часто називають «графічним почерком» емоцій. Взаємозв'язок емоційного стану та характеру ліній базується на фізіологічних закономірностях:

- Гіпертонус (підвищене напруження). Стенічні емоції (гнів, агресія, сильна тривога, рішучість) супроводжуються викидом адреналіну та мобілізацією м'язової системи. У малюнку це проявляється через сильний натиск (іноді до розриву паперу), чіткі, різкі, прямі лінії, наявність гострих кутів. Рука рухається рвучко, залишаючи глибокий слід.
- Гіпотонус (знижене напруження). Астенічні емоції (сум, депресія, втома, невпевненість) характеризуються загальним гальмуванням нервової системи та слабкістю м'язів. Графічно це відображається у слабкому, павутинному натиску, переривчастих («ескізних») лініях, невпевнених контурах.

● Тремор та координація. Сильний емоційний стрес порушує тонку моторику, що призводить до появи тремтячих ліній, нез'єднання ліній у вузлах, порушення симетрії.

Таким чином, як зазначає О.М. Кокун, малюнок можна розглядати як своєрідну «електрокардіограму» емоційного стану, де амплітуда та характер штриха є прямим продовженням нервових імпульсів [1].

Якщо психомоторика відповідає за те, як намальовано (формальна сторона), то механізм символізації відповідає за те, що намальовано (змістова сторона).

Символізація – це здатність психіки кодувати складні, часто абстрактні або неусвідомлювані переживання у вигляді конкретних образів. Згідно з аналітичною психологією К.Г. Юнга: символ є мовою несвідомого. Те, що людина не може висловити словами (через соціальні табу або травматичність), вона може безпечно «розмістити» в символі.

У проективній діагностиці символи поділяють на дві групи:

● Архетипні (універсальні) символи-образи, значення яких є спільними для більшості людей незалежно від культури (Юнг К.-Г.).

● Індивідуальні символи. Це образи, які мають специфічне значення лише для конкретної людини, сформоване її унікальним життєвим досвідом.

Механізм символізації дозволяє обійти цензуру свідомості. Наприклад, дитина, яка боїться батька, може не зізнатися в цьому прямо, але намалює його у вигляді страшного вовка або велетня з великими руками. У цьому випадку малюнок стає екстеріоризацією (винесенням назовні) внутрішнього конфлікту.

Третім важливим механізмом є організація простору аркуша. Аркуш паперу в проективній психології розглядається як модель життєвого простору особистості (феноменологічне поле).

Список використаних джерел

1. Кокун, О.М. (2006). Психофізіологія: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури. 184 с.
2. Галян, І.М. (2018). Психодіагностика: навч. посіб. Київ : Академвидав. 464 с.
3. Базима, Б.А. (2001). Психологія кольору: теорія і практика. Київ : Центр учбової літератури. 205 с.

Анастасія Ілько
Науковий керівник – асист. Ілащук М.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА У ЖІНОК ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Проблема домашнього насильства в сучасній Україні набуває специфічного забарвлення через накладання двох високоризикових контекстів: хронічного примусового контролю у близьких стосунках та масштабної зовнішньої загрози війни. Військові дії створюють додаткові бар'єри для доступу до допомоги та провокують нові тригери (сирени, вимушене переміщення), що нерідко легітимізує контроль кривдника під виглядом «турботи про безпеку» [1]. У цих умовах домашнє насильство слід розглядати не лише як правопорушення, а й як пріоритетну проблему психічного здоров'я та суспільної стійкості.

Нормативно-правова рамка України, підкріплена ратифікацією Стамбульської конвенції та Законом «Про запобігання та протидію домашньому насильству», залишається чинною і в умовах воєнного стану. Ключовим аспектом реагування є забезпечення безперервності «нитки допомоги» через міжвідомчу маршрутизацію (поліція, медзаклади, БПД, притулки) та використання цифрових безпечних каналів зв'язку [3].

Клініко-психологічні наслідки для жінок у цей період мають виражений коморбідний характер. ПТСР та комплексний ПТСР (КПТСР) часто поєднуються з депресивними розладами, суїцидальним ризиком та соматизацією. Соціальний вимір проблеми проявляється у розриві мереж підтримки, економічній залежності та материнському вигоранні, що в сукупності веде до деформації «самості» та втрати автономії постраждалої [3].

Ефективною відповіддю на ці виклики є травмоінформований підхід, який базується на траєкторії: «безпека, стабілізація, переробка, інтеграція». Пріоритетним кроком є розробка індивідуального плану безпеки з урахуванням воєнних реалій (наявність укриттів, цифрова гігієна, кодові слова). На етапі стабілізації до-

цільним є використання коротких технік заземлення та доказових протоколів КПТ і EMDR (після досягнення безпекових умов) [2].

Психоедукація виступає базовим елементом допомоги, оскільки дозволяє нормалізувати реакції постраждалої на аномальні події та повернути відчуття контролю над власним життям. Кінцевою метою підтримки є не лише припинення насильницьких стосунків, а відновлення суб'єктності жінки, її економічна спроможність та інтеграція у безпечне соціальне середовище [4]

Список використаних джерел

1. GPPi / UN Women. Гендерні аспекти міжнародної допомоги для України: перепризначення правил (укр. вид.). Берлін : Global Public Policy Institute, 2024. [Електронний ресурс]. -Режим доступу (PDF): https://www.gppi.net/media/A_Womans_World_2024_Ukr.pdf (дата звернення: 03.11.2025).
2. IOM Україна. Посібник для консультантів із психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. Київ : МОМ, 2023. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.iom.org.ua/sites/g/files/tmzbdl1711/files/documents/mhpss_manual_ukr_0.pdf (дата звернення: 25.10.2025).
2. UNFPA Україна; ГО «Ла Страда-Україна». Дієвий механізм взаємодії та реагування суб'єктів у громадах : метод. рек. Київ, 2022. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://la-strada.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/rekom_ter_grom.pdf (дата звернення: 25.10.2025).
3. ВООЗ (Європейський регіон). Настанови з надання психосоціальної підтримки під час надзвичайних ситуацій (укр. вид.). Копенгаген : WHO, 2022. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/352486/9789289058373-ukr.pdf (дата звернення: 25.10.2025).

Анастасія Іричук
Наукова керівниця – доц. Гуцуляк Н.М.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНЦІВ ДО УМОВ ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Соціально-психологічна адаптація особистості у психології розглядається не лише як результат пристосування до нових умов життя, а й як динамічний процес активного освоєння соціальних норм, цінностей і ролей, що забезпечує збереження психічної рівноваги та соціальної ефективності особистості.

В.В. Москаленко зауважує, що соціально-психологічна адаптація взаємопов'язана з феноменом соціалізації, оскільки передбачає засвоєння нових соціальних норм, цінностей і моделей поведінки [1].

М.І. Блажівський пише, що С.Є. Шишов і І.Г. Агапов розмежовують адаптацію, соціалізацію та інтеграцію, розглядаючи їх як послідовні рівні взаємодії особистості із суспільством. Соціальна адаптація, на їхню думку, є початковим етапом, що полягає у пристосуванні людини до нових умов соціального середовища [2].

В.В. Володько, О.А. Ровенчак підкреслюють, що соціалізація вимушених мігрантів ускладнюється необхідністю одночасного засвоєння норм приймаючого суспільства та збереження власної культурної ідентичності [3]. О.Є. Блинова додає, що процес адаптації ускладнюється переживанням втрати, травматичного досвіду та невизначеності майбутнього [4].

М.М. Слюсаревський наголошує, що вимушені зміни умов життя та переміщення людини супроводжуються високим рівнем психоемоційного напруження, переживанням втрати, тривожністю і депресивними станами, що значно ускладнює процес адаптації в новому соціальному середовищі [5].

У межах проведеного нами емпіричного дослідження було з'ясовано особливості соціально-психологічної адаптації українських жінок до умов вимушеної міграції у Канаді. У дослідженні взяли участь 40 жінок, 20 з яких виїхали до початку повномасш-

табного вторгнення росії в Україну, а 20 – після. Аналіз отриманих результатів показав, що у жінок, які виїхали до початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, середнє значення показників соціально-психологічної адаптації є вищим: адаптація (відповідно, 71,2-62,6), емоційна комфортність (73,4-65,8), самоприйняття (79,0-73,5), інтернальність (66,2-58,7), домінування (64,9-57,4).

Отже, можемо узагальнити, що вимушена міграція в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну супроводжується труднощами адаптації, яка характеризується нижчими показниками емоційної стабільності, прийняття інших, впевненості у власних можливостях та відчуття контролю над подіями.

Список використаних джерел

1. Москаленко, В. В. (2013). Соціалізація особистості: Монографія. Київ. 540 с.
2. Блажівський, М. І. (2014). Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* Серія психологічна. Львів. Вип.1. С. 233-240.
4. Володько, В. В., Ровенчак, О. А. (2008). Моделі соціокультурної адаптації іммігрантів. *Вісник Львівського університету*. Львів. № 2. С. 182-210.
5. Блинова, О. Є. (2010). Психологічні чинники стресу акультурації мігрантів. *Наука і освіта*. Херсон. № 3. С. 12-16.
6. Слюсаревський, М. М. (2022). Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* № 4 (1). С. 1-11.

Владислава Ісопеску
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

ВПЛИВ СИНДРОМУ ВТРАЧЕНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ (FOMO) НА ПСИХОЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

Синдром втрачених можливостей – складний соціально-психологічний феномен, що формується в умовах надмірного інформаційного навантаження, швидкоплинної соціальної динаміки та цифрової взаємодії та проявляється як компульсивна перевірка онлайн-активності [1]. У звичному розумінні FoMO тісно пов'язаний із процесами самовизначення, соціального порівняння та формування ідентичності, що породжує тривожність втратити щось важливе, формуючи замкнене коло фрустрації та порівнянь.

Під час війни, де від будь-якої ситуації може залежати власне життя, синдром втрачених можливостей набуває нового значення. Внаслідок емоційного перенасичення, оновлення інформації та демонстрації соціальних подій у медіапросторі, людина може переживати посилений стан втрати контролю над власним майбутнім і неможливості реалізувати особисті цілі. Окрім цього, постійна перевірка соцмереж та новин задля отримання інформації про стан близьких, сформовує цифрову гіперприсутність [1].

Це поглиблює внутрішній конфлікт між теперішнім та уявленнями про бажаний життєвий шлях, посилює переживання фрустрації, безсилля та невизначеності. FoMO трансформується у більш глибоке переживання втрати життєвих можливостей, загрози самореалізації та життю загалом.

Синдром втрачених можливостей також тісно пов'язаний із переживанням стресу та тривожності, які виступають важливими психологічними механізмами у формуванні соціального уникнення. Окрім цього, FoMO позитивно корелює з такими показниками психічного неблагополуччя, як тривога, депресія та стрес, і може виступати посередником між соціальною ізоляцією, почуттям самотності та погіршенням психічного здоров'я [2]. Зокрема, FoMO пояснює 19,23 % впливу соціального уникнення

та 28,10 % впливу самотності на загальне психічне здоров'я [2]. Постійне порівняння себе з іншими та страх пропустити події або можливості формують відчуття недостатності досвіду. У довготривалій перспективі це може призводити до розвитку тривожних і депресивних симптомів, зниження самооцінки та виснаження.

Дослідження Фучило Д.С. охопило комплексний аналіз особливостей прояву синдрому втрачених можливостей в осіб юнацького віку в умовах воєнного стану. Отримані результати засвідчили домінування середнього рівня схильності до FoMO, який був зафіксований у 45,9% респондентів, тоді як високий рівень схильності виявлено у значної частки досліджуваних – 36,1%. Окрім цього, були підтверджені значущі кореляційні зв'язки між високим рівнем FoMO, підвищеною тривожністю та низькими показниками суб'єктивного благополуччя [1].

З метою психокорекції синдрому втрачених можливостей, варто застосовувати елементи когнітивно-поведінкової терапії, спрямовані на зниження тривожності, підвищення рівня усвідомленої цифрової поведінки, покращення емоційної саморегуляції [1]. Ефективним буде використання ресурсного підходу та технік майндфулнесу, наприклад, «Придбання», «Кольорове дихання» та «Сканування тіла».

Таким чином, синдром втрачених можливостей у воєнних умовах трансформується як переживання втрати життєвих перспектив чи важливих нових у світі. FoMO тісно пов'язаний із підвищеним рівнем тривожності, стресу, зниженням благополуччя та ризиком розвитку депресивних симптомів.

Список використаних джерел

1. Фучило, Д. С. (2024). Синдром втрачених можливостей (FoMO) у осіб юнацького віку під час війни: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр». Український католицький університет. Миколаїв. 2024. 84 с.
2. Liu, X., Liu, T., Zhou, Z., Wan, F. (2023). The effect of fear of missing out on mental health: differences in different solitude behaviors. *BMC Psychology.* Т. 11, № 141. С. 1-8.

Поліна Казачкова
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

ПРОБЛЕМА ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ

За результатами статистичного аналізу Всесвітньої організації охорони здоров'я, 301 млн. людей у 2019 році страждали від тривожного розладу, що робить тривожні розлади найбільш поширеними серед усіх психічних розладів [5]. Беручи до уваги рівень напруження населення планети через регулярні війни, постійну інтенсивну політичну ситуацію, проблемні міждержавні стосунки на політичній арені й інші виклики, ми можемо тільки робити припущення про те, наскільки погіршилася динаміка розвитку тривожних розладів у людей.

За останніми оцінками ВООЗ, кожна п'ята особа, що зазнала впливу війни, упродовж наступних 10 років життя перебуває під підвищеним ризиком розвитку тривожних розладів та/або депресії, ПТСР та панічного розладу [2].

Почуття тривожності може бути як результатом очікування негативних подій, так і результатом відстрочення приємних, очікуваних моментів. Також тривожність може виникати в умовах неочікуваних несподіванок. Таке трактування поняття тривожності нам надає психологічний словник І.В. Войтка [1].

Одним із перших про тривожність заговорив А. Адлер, описуючи тривожність як стан людини, що супроводжує її з ранніх дитячих років і до старості. Він зазначив, що тривожність може торкнутися будь-якої сфери людської діяльності.

Варто звернути увагу на те, як розділяють поняття «тривога» та «страх» Американська асоціація психологів. Тривога – це емоція, яка характеризується почуттям нервозності, тривожними думками та фізичними змінами, такими, зокрема, як підвищення артеріального тиску. Страх – це не те саме, що тривожність, хоча вони часто використовуються як тотожні поняття. Вважається, що тривожність – орієнтована на майбутнє, довгострокова реакція, зосереджена на дифузній загрозі, тоді як страх є відповідною, орієнтованою на сьогодення, короткостроковою реакцією на конкретну, чітко визначену загрозу [4].

ВООЗ визначає такі основні симптоми тривоги: проблеми з концентрацією уваги або прийняттям рішень, дратівливість, нервозність або неспокій, нудота або біль у животі, прискорене серцебиття, пітливість; тремор, порушення сну, відчуття неминучої небезпеки, паніка або страх, приреченість [3].

Можна зробити висновок, що в психології немає єдиного визначення поняття тривожності, і багато дослідників сходяться на тому, що тривожність – це емоційний стан, характер або риса темпераменту. Тривожність – це природна реакція організму на стрес, однак може стати причиною психічних розладів, якщо стає хронічною або неконтрольованою. Незважаючи на існування ефективних методів лікування, доступ до терапії часто обмежений через соціальну стигму, брак ресурсів і обізнаності. Сучасні дослідження підкреслюють важливість розуміння різниці між тривожністю та страхом, оскільки тривожність пов'язана з майбутніми загрозами, тоді як страх зосереджений на теперішніх. Це знання дозволяє діагностувати та лікувати тривожні розлади, які є одними з найпоширеніших у світі.

Проаналізувавши різні підходи до опису поняття тривожності, ми хочемо запропонувати наше власне поняття. Тривожність – це емоційний стан, що виникає у відповідь на невизначені або очікувані події, які людина не може повністю контролювати. Вона може проявлятися як в очікуванні негативних подій, так і у випадках відстрочки приємних або позитивних моментів. Тривожність може виникати як реакція на ситуації загрози, невизначеності або стресу та часто супроводжується фізичними симптомами, такими як підвищення артеріального тиску.

Список використаних джерел

1. Войтко, В.І. (1982). Психологічний словник. Київ : Вища школа. 215 с.
2. Кожина, Г.М. Тривожність під час війни: Шляхи Терапії. URL: Тривожність під час війни: шляхи терапії | Health-ua
3. Anxiety Disorders. WHO. September 2023. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/anxiety-disorders
4. APA Dictionary of Psychology. Anxiety. URL: https://dictionary.apa.org/anxiety
5. GBD Results Tool. In: Global Health Data Exchange. Seattle: Institute for Health Metrics and Evaluation, 2019. URL: https://vizhub.healthdata.org.

Інна Калинюк
Наукова керівниця – проф. Олійник М. І.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ДИСЛЕКСІЄЮ ТА ДИСГРАФІЄЮ

Дислексія та дисграфія належать до специфічних порушень навчальної діяльності, що проявляються у стійких труднощах формування навичок читання і письма за умови збереженого інтелектуального розвитку та належних умов навчання. У молодшому шкільному віці вони істотно впливають на успішність учнів, темп опанування програмового матеріалу та ставлення до навчання. Труднощі оволодіння писемним мовленням часто супроводжуються зниженням мотивації та підвищеною втомлюваністю. Тому своєчасне виявлення порушень писемного мовлення та організація корекційної роботи в початковій школі є важливим завданням сучасної логопедії та спеціальної педагогіки [1].

У наукових дослідженнях дислексія та дисграфія розглядаються як порушення психолінгвістичної та когнітивної природи. Їх виникнення пов'язують із недостатнім розвитком фонематичних процесів, труднощами звукового аналізу і синтезу, недосконалістю зорово-просторового сприймання та несформованістю звукобуквених зв'язків. Унаслідок цього під час читання і письма виникають стійкі помилки: заміни, пропуски або перестановки літер і складів, порушення структури слова та труднощі розуміння тексту. Тому корекційна робота має бути спрямована не лише на формування технічних навичок читання і письма, а й на розвиток мовленнєвих і пізнавальних процесів [2]. Організація корекційної роботи передбачає систематичне використання спеціально дібраних логопедичних вправ. Основними її напрямами є розвиток фонематичного сприймання, формування навичок звукового аналізу і синтезу, удосконалення техніки читання та графомоторних навичок письма. Важливе значення має також розвиток мовленнєвої пам'яті, уваги, мислення та зорово-просторових уявлень.

Корекційні програми повинні мати індивідуалізований характер і враховувати структуру порушення у кожної дитини. Ефективним є поєднання різних методів навчання, зокрема мультисенсорних методик, що передбачають використання зорових, слухових і кінестетичних компонентів [2]. Важливим напрямом є інтеграція логопедичних вправ у освітній процес початкової школи через систематичне використання спеціальних завдань під час навчання читання і письма, поступове ускладнення мовного матеріалу та закріплення сформованих умінь у різних видах діяльності. Послідовність і систематичність корекційного впливу сприяють формуванню правильних механізмів читання і письма та зменшенню проявів дислексії і дисграфії [3].

Отже, корекційна робота з учнями початкової школи з дислексією та дисграфією має комплексний характер і спрямована на розвиток мовленнєвих, когнітивних і психомоторних процесів, що забезпечують формування навичок писемного мовлення. Її ефективність залежить від своєчасної діагностики, використання науково обґрунтованих методик та систематичності корекційної роботи.

Список використаних джерел

1. Тенцер Л. В. (2021). Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. URL: https://enpuir.udu.edu.ua/handle/123456789/43657 (дата звернення: 14.02.2026)
2. Shevchenko Y., Dubiaha S., Saienko Y., Huz V., Svyrydenko H. (2024). Exploring dysgraphia in elementary school students: assessment and tailored intervention strategies from a psycholinguistic perspective. *Multidisciplinary Science Journal*. URL: https://malque.pub/ojs/index.php/msj/article/view/3068 (дата звернення: 06.03.2026).
3. Nurseitova Z., Abayeva G., Shubayeva G., Karayeva T., Rakhimova A. (2024). Organization of correctional work for children with dyslexia at primary school. *Scientific Herald of Uzhhorod University*. URL: https://physics.uz.ua/en/journals/issue-55-2024/organization-of-correctional-work-for-children-with-dyslexia-at-primary-school (дата звернення: 08.03.2026).

Любов Кифяк
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ІГРОВІ ПРИЙОМИ В ЛОГОПЕДИЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дислексія у дітей молодшого шкільного віку належить до тих порушень, які ускладнюють не лише формування техніки читання, а й розуміння тексту, темп опрацювання навчального матеріалу, мовленнєву впевненість дитини та її загальну навчальну мотивацію. У зв'язку з цим корекційна робота має бути спрямована не лише на подолання окремих помилок читання, а й на розвиток фонематичних процесів, звуко-буквених зв'язків, зорово-просторового розрізнення, уваги, пам'яті та самоконтролю. У дослідженні, покладеному в основу цих тез, встановлено, що 21,4% обстежених молодших школярів мали стійкі труднощі читання, що підтверджує актуальність проблеми та необхідність цілеспрямованої логопедичної підтримки [1; 2].

Ігрові прийоми є методично доцільними, оскільки саме гра створює емоційно безпечне середовище, знижує страх помилки, підтримує внутрішню мотивацію та забезпечує багаторазове тренування потрібних операцій у природній для дитини формі. У логопедичній корекції дислексії їх доцільно спрямовувати на розвиток фонематичного слуху, складо-злиття, звуко-буквеного аналізу й синтезу, зорового гнозису, просторового орієнтування та автоматизації читання. Ефективними є ігри на впізнавання та диференціацію букв, складання складів і слів із карток, пошук і виправлення помилок, ритмізацію, мовленнєво-рухове поєднання, а також цифрові й настільні дидактичні ігри. Сучасні дослідження засвідчують, що ігрові та serious-game підходи позитивно впливають на читання, метафонологічні навички, залученість дитини й результативність корекційної роботи [1–5].

Принципово важливо, щоб ігрові прийоми не використовувалися епізодично. Їхня результативність залежить від попередньої діагностики механізму порушення, добору завдань відповідно до

типових помилок читання, поступового ускладнення матеріалу та взаємодії вчителя-логопеда, учителя початкових класів і батьків. Найбільший корекційний ефект дають ті ігрові завдання, які поєднують формування навички читання з розвитком уваги, пам'яті, контролю та міжпівкульної взаємодії. Отже, ігрові прийоми доцільно розглядати не як допоміжне доповнення, а як один із провідних засобів логопедичної корекції дислексії у дітей молодшого шкільного віку, що сприяє підвищенню якості читання, впевненості дитини у власних можливостях та її повнішому включенню в освітній процес.

Список використаних джерел

1. Ільяна, В. (2021). Психолінгвістичний методичний інструментарій подолання дислексій у молодших школярів (на допомогу практикам). *Особлива дитина: навчання і виховання*. Т. 102, № 2. С. 50-63. DOI: http//doi.org/10.33189/ectu.v102i2.71
2. Труляєва, Н. (2025). Особливості корекції дислексії та дисграфії засобами дидактичних ігор у спеціальних класах для дітей з порушеннями мовлення. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. Вип. 4 (67). С. 55–65. DOI: http//doi.org/10.32689/maup.ped.2025.4.9
3. Marinelli, C.V., Nardacchione, G., Trotta, E., Di Fuccio, R., Palladino, P., Traetta, L., Limone, P. (2023). The Effectiveness of Serious Games for Enhancing Literacy Skills in Children with Learning Disabilities or Difficulties: A Systematic Review. *Applied Sciences*. Vol. 13, No. 7. Art. 4512. DOI: http//doi.org/10.3390/app13074512
4. Brennan, A., McDonagh, T., Dempsey, M., McAvoy, J. (2022). Cosmic Sounds: A Game to Support Phonological Awareness Skills for Children With Dyslexia. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 15, No. 3. P. 301–310. DOI: http//doi.org/10.1109/TLT.2022.3170231
5. Peters, J.L., Crewther, S.G., Murphy, M.J. et al. (2021). Action video game training improves text reading accuracy, rate and comprehension in children with dyslexia: a randomized controlled trial. *Scientific Reports*. Vol. 11. Art. 18584. DOI: http//doi.org/10.1038/s41598-021-98146-x

Іванка Кащук
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ВПЛИВ СУЧАСНИХ МУЛЬТФІЛЬМІВ НА ПСИХІКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Сучасні мультфільми відіграють важливу роль у формуванні інформаційного середовища для дітей дошкільного віку. Вони виконують не лише розважальну, але й пізнавальну функції. Завдяки образам персонажів, сюжетним ситуаціям і їхній поведінці діти засвоюють соціальні норми, принципи взаємодії між людьми та моральні цінності. Науковці зазначають, що діти дошкільного віку нерідко переймають модель поведінки мультфільмів, що значно впливає на формування їхніх особистісних якостей [2]. У дошкільному віці відбувається активний розвиток основних психічних процесів, таких як мислення, пам'ять, увага, уява та емоційна сфера. Діти цього періоду відзначаються особливою емоційною чутливістю та схильністю до наслідування. У зв'язку з цим зміст мультфільмів може мати вагомий вплив на їхню поведінку й сприйняття навколишнього середовища [1].

Мета нашого дослідження полягає у виявленні особливостей впливу сучасних мультфільмів на психіку дітей дошкільного віку та розробці педагогічних рекомендацій для його оптимізації.

Формування психічної стійкості та вміння регулювати емоції у дітей багато в чому залежить від підбору медіапродукції. Добре підібрані позитивні мультфільми сприяють розвитку уяви, мовлення, творчого мислення, а також допомагають формувати моральні цінності, такі як дружба, взаємодопомога і чесність. Ефективним засобом у педагогічній діяльності є використання мультфільмів у сюжетно-рольових іграх, дидактичних вправах, рухливих завданнях та організованих заняттях [2]. Заняття, що включають використання мультфільмів, мають чітку структуру, яка розпочинається з мотиваційної частини. Її основна мета – викликати зацікавленість, пробудити допитливість у дітей, залучити їх до активного пізнання та спільного обговорення теми. Окрім навчальних

занять, розвиток емоційної компетентності відбувається також через спостереження за навколишнім світом, ігрову діяльність та спілкування з однолітками. У процесі цих активностей діти навчаються розуміти свої почуття, розпізнавати емоції інших, співчувати, висловлювати переживання та шукати способи вирішення різних життєвих ситуацій [1].

Водночас надмірний перегляд мультфільмів, особливо тих, що містять сцени агресії чи конфліктів, здатний негативно впливати на психіку дітей. Дошкільнята часто не мають чіткого розуміння різниці між реальністю та вигаданим світом, тому вони схильні сприймати дії героїв, як зразок для наслідування. Крім того, тривалий перегляд мультфільмів може призводити до перевтоми та зниження фізичної активності. Саме тому педагогу відведена важлива роль у цьому процесі. Він повинен ретельно контролювати вибір мультфільмів, тривалість їх перегляду, а також обговорювати з дітьми побачене. Це допомагає не лише краще зрозуміти поведінку героїв, а й сформувати у дітей правильні висновки та моделі взаємодії з оточенням.

Отже, сучасні мультфільми можуть суттєво впливати на психічний розвиток дітей дошкільного віку. Їхній вплив може бути як позитивним, так і негативним. Впровадження педагогічно обґрунтованого добору мультфільмів та організація їх перегляду з урахуванням вікових особливостей дітей є важливою умовою формування здорової психіки дошкільника.

Список використаних джерел

1. Вплив мультиків на дитячий організм | Діти in UA. *Dity in UA - каталог дитячих садочків України | Діти in UA*. URL: https://dity.in.ua/statti/rizne/vpliv-multikiv-na-dityachiy-organizm (дата звернення: 14.03.2026).
2. Вплив мультфільмів на психічний розвиток та здоров'я дітей. *Заклад дошкільної освіти № 70 міста Житомира*. URL: https://70.zdo.zhitomir.ua/vplyv-multfilmiv-na-psyhichnyj-rozvytok-ta-zdorovya-ditej/ (дата звернення: 13.03.2026)

Ангеліна Кізов
Наукова керівниця – асист. Дідух В.В.

ІНФОРМАЦІЙНІ ДИДАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Цифрове покоління учнів початкової школи сприймає світ крізь екран – і це вже не виклик, а реальність, яку сучасна дидактика має осмислювати та використовувати. Інформаційні підходи до навчання перестали бути допоміжним інструментом і перетворилися на повноцінну основу для формування ключових компетентностей молодшого школяра. У контексті реформи Нової української школи питання про те, як цифрові платформи змінюють якість освітнього процесу, стає одним із центральних у педагогічній науці та практиці.

Інформатизація суспільства призвела до появи нового типу учнів – так званих «цифрових дітей», чиї когнітивні особливості, зокрема фрагментарне мислення та потенційні порушення уваги, вимагають переосмислення традиційних дидактичних підходів [2]. У відповідь на ці виклики цифрові платформи постають не лише як технічний засіб, а як новий простір для побудови ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Концепція Нової української школи визначає компетентнісний підхід основою освітнього процесу, що передбачає розвиток умінь застосовувати знання у практичній діяльності, критично мислити та співпрацювати [3]. Саме в цьому контексті інформаційно-комунікаційні технології набувають свого найбільшого дидактичного потенціалу: учні не пасивно споживають контент, а активно створюють, аналізують і презентують результати власної навчальної діяльності. Інтерактивні онлайн-дошки, цифрові тренажери, освітні платформи з формативним оцінюванням – усе це перетворює урок на простір для дослідження та відкриттів.

Упровадження інформаційних дидактичних підходів суттєво змінює роль учителя: він перестає бути єдиним носієм знань і стає організатором цифрового освітнього середовища, тьютором та

фасилітатором. Оновлений Державний стандарт початкової освіти (2025) закріплює цю тенденцію нормативно: інформаційно-цифрова компетентність визначена наскрізним умінням, що формується в межах усіх освітніх галузей і охоплює не лише технічні навички, а й критичне мислення, інформаційну безпеку та відповідальну поведінку в цифровому просторі [1].

Серед ефективних форм реалізації інформаційних дидактичних підходів у початковій школі виокремлюють роботу з інтерактивними платформами (Padlet, LearningApps, Kahoot), виконання навчальних міні-проєктів із мультимедійним супроводом та створення учнями власних цифрових продуктів. Такі підходи розвивають самостійність, творчість і вміння навчатися впродовж життя.

Водночас важливо забезпечити педагогічно доцільне використання цифрових ресурсів, щоб уникнути перевантаження учнів інформацією та зниження якості засвоєння знань. Значну роль у цьому процесі відіграє підвищення цифрової компетентності самих учителів, їх готовність до інноваційної діяльності та постійного професійного розвитку.

Отже, інформаційні дидактичні підходи є необхідною відповіддю на зміни в когнітивному та соціальному досвіді сучасного учня. Їх систематичне й методично виважене впровадження в початковій школі сприяє формуванню ключових компетентностей, визначених НУШ, готує дітей до відповідального існування в цифровому суспільстві та робить його значущим і особистісно орієнтованим.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810.
2. Дідух, В.В., Шульга, А. (2025). Дидактичний потенціал цифрових платформ. *Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. С. 65-68.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.

Михайло Кіф'як
Науковий керівник – проф. Дерда І.М.

МИСТЕЦЬКА СПАДЩИНА ЯРОСЛАВА БАРНИЧА В ІСТОРІЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ США ТА КАНАДИ

У тяжкий період повномасштабного вторгнення росії на територію України дедалі частіше потрібно згадувати життя та працю великих митців, які творили в нелегших умовах, ніж ми. Вони невтомно поширювали українську пісню, огортаючи її в форми європейського еталону. До таких постатей належить композитор, скрипач, диригент, педагог Ярослав Барнич, якого хотіла «похоронити» в пам'яті українців радянська влада і віддати забуттю навіки.

«Ярослав Барнич (1896-1967)… походив з інтелігентної родини (його батько був директором школи у селі біля Коломиї), навчався в Коломийській гімназії і в жовтні 1915 року склав матуру у Відні. Згодом переїхав до Львова, де разом із колегами створив струнний квартет» [2, с. 48]. Слід підкреслити патріотичність митця, котрий 1914 року йде добровольцем на фронт до легіону УСС [1, с. 3].

Ярослав Васильович навчався в Музичному інституті імені Лисенка у Львові, на філософському факультеті Львівського університету. Пізніше його було призначено художнім керівником і диригентом Українського театру культурно-просвітницького товариства «Просвіта» в Ужгороді» [2, с. 48]. З 1927 по 1939 займається педагогічною діяльністю в закладах вищої освіти Самбора та Станіславова. У 1939 році – очільник обласного театру ім. І. Франка, диригент симфонічного оркестру Державної філармонії. У 1940-му організовує Гуцульський ансамбль пісні і танцю [3, с. 269]. Дуже плідними для творчості композитора були 30-ті роки. Саме тоді написані популярні пісні-танго «Ох, соловію», «Чи тямиш?», «Гуцулка Ксеня» та інші, а також оперети «Дівча з Маслосоюзу», «Шаріка», «Пригода в Черчі», «Гуцулка Ксеня» [1, с. 4].

«Восени 1943 року театр Івана Франка давав прем'єру оперети Я. Барнича «Шаріка»… Однак, вже на початку другої дії несподівано до залу увірвалися озброєні гестапівці…Понад 100 осіб було схоплено…Всіх засуджених до розстрілу було 28 осіб…» [3, с. 324–325]. В радянський період творчість Ярослава Барнича повністю була забороненою, а пісню-танго «Гуцулка Ксеня» присвоїли Роману Савіцькому. Коли Євген Козак намагався довести справжнє авторство, його працівники КДБ на допиті попередили: «Краще залиш цю справу» [2, 52]. В 1944 році Ярослав Васильович переїжджає до Німеччини, а 1949-го – до США. 23 квітня 1966 року Ярославу Барничу урочисто вручили «Золоту батуту». Це одна із найпрестижніших нагород в українській діаспорі. 1 червня 1967 року композитор переселився у Небесні оселі.

Згодом прозвучали «Гуцулка Ксеня» та «Шаріка» на сцені Львівського драмтеатру. А краєзнавець з Коломиї Василь Нагірний створив два фільми на основі монографії про композитора у 2004 і 2011 роках [4, с. 66]. Отже, музична спадщина Ярослава Барнича дуже важлива у розвитку українського мистецтва, тут поєднуються європейські професійні традиції з національними рисами музичного мислення.

Список використаних джерел

1. Барнич, Ярослав. (2016). Вибрані твори : навчально-методичний посібник із курсу «Музична культура української діаспори» / редактор-упорядник, вст. ст. Людомир Філоненко. Дрогобич : Посвіт. 140 с.
2. Кияновська, Л. (2025). Українська оперета 1920–1930-их років як дзеркало суспільно-політичних процесів. *Ярослав Барнич на поворотах історичної долі : зб. наук. праць.* Коломия : Вік. С. 31-55.
3. Романюк, Л.Б., Черепанин, М.В. (2016). Музичне і театральне життя Станиславова (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : монографія. Івано-Франківськ : Супрун В.П.. 508 с.
4. Філоненко, Л. (2025). Співець рідного краю (до 125-річчя від дня народження Ярослава Барнича). *Ярослав Барнич на поворотах історичної долі : зб. наук. праць.* Коломия : Вік. С. 61-80.

Яна Кіцан
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОГО ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Проблема мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями мовлення є однією з актуальних у сучасній логопедії та спеціальній педагогіці. Збільшення кількості дітей-логопатів зумовлює необхідність пошуку ефективних корекційно-розвивальних засобів, спрямованих не лише на подолання мовленнєвих порушень, а й на загальний психічний та інтелектуальний розвиток дитини. У цьому контексті особливої уваги набуває розвиток дрібної моторики як важливого чинника становлення мовлення та пізнавальних процесів.

Наукові дослідження свідчать про тісний взаємозв'язок між розвитком дрібної моторики рук і мовленнєвою діяльністю дитини. Зони головного мозку, що відповідають за рухи пальців, анатомічно та функціонально пов'язані з мовленнєвими центрами. Тому стимуляція тонких, скоординованих рухів кистей і пальців позитивно впливає на формування мовленнєвих навичок, зокрема на звуковимову, збагачення словникового запасу та розвиток граматичної будови мовлення [2]. Встановлено, що недостатній рівень розвитку дрібної моторики часто супроводжується затримкою мовленнєвого розвитку.

Діти-логопати, як правило, мають комплексні порушення, що охоплюють не лише мовлення, а й моторну, сенсорну та когнітивну сфери. У таких дітей спостерігаються труднощі у виконанні точних рухів пальцями, порушення координації, знижена довільність рухів, що негативно впливає на формування мовлення та навчальну діяльність. Саме тому розвиток дрібної моторики розглядається як важливий складник корекційно-логопедичної роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями [4]. Розвиток дрібної моторики сприяє не лише мовленнєвому, а й інтелектуальному розвитку дитини. У процесі виконання моторних вправ

активізуються увага, пам'ять, мислення, формуються просторові уявлення та здатність до планування дій. Дослідження доводять, що систематичне використання вправ на розвиток дрібної моторики позитивно впливає на загальний рівень пізнавальної діяльності дітей, підвищує їх навчальну мотивацію та здатність до засвоєння нового матеріалу [1].

У логопедичній практиці широко застосовуються різноманітні методи розвитку дрібної моторики, зокрема пальчикова гімнастика, ігри з дрібними предметами, ліплення, малювання, аплікація, конструювання. Поєднання мовленнєвих завдань з моторними вправами забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини та підвищує ефективність корекційної роботи. Важливу роль відіграють систематичність занять та їх адаптація до індивідуальних можливостей кожної дитини [3]. Особливе значення має співпраця логопеда з батьками, які можуть продовжувати роботу з розвитку дрібної моторики в домашніх умовах. Залучення батьків до корекційно-розвивального процесу сприяє закріпленню набутих навичок та створенню сприятливого середовища для мовленнєвого і інтелектуального розвитку дитини.

Таким чином, розвиток дрібної моторики у дітей-логопатів є ефективним засобом стимуляції мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Комплексний підхід до корекційної роботи, що поєднує логопедичні та моторні вправи, забезпечує позитивну динаміку мовленнєвих показників і сприяє всебічному розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Андреєва, Н. (2018). На кінчиках пальців. Розвиток дрібної моторики дошкільнят. *Дитячий садок*. № 19. С. 33-35.
2. Брушневська, І. (2022). До проблеми розвитку дрібної моторики рук у дошкільників із порушеннями мовленнєвої діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*,, 3, 124-131.
3. Левківська, О. (2018). Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. №9. С. 3-8.
4. Рібцун, Ю. В. (2018). Дитина з порушеннями мовленнєвого розвитку. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру». 40 с.

Ілля Кішка
Наукова керівниця – асист. Гуляєва М. М.

КОНЦЕПЦІЯ НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Впровадження концепції навчання протягом життя – lifelong learning (LLL) – у вітчизняну соціальну практику є стратегічним механізмом адаптації особистості до постійно змінюваних умов життя, потенційних та реальних викликів. Цей підхід реалізується через три взаємозалежні виміри: розвиток індивідуальних компетентностей, професійну реінтеграцію вразливих груп та нагромадження соціального капіталу через мережі підтримки. Застосування LLL дозволяє змінити парадигму соціальної роботи, трансформуючи клієнта з пасивного отримувача допомоги на активного суб'єкта власного соціального становлення, що безпосередньо зміцнює загальносуспільну стійкість. Такий перехід створює передумови для подолання кризових станів шляхом розбудови конкретних інструментів цифрової та економічної мобільності.

Мікромодульне навчання виступає дієвим каталізатором такої мобільності, забезпечуючи швидке опанування навичок, критично необхідних для ринку праці. Згідно з даними «Digital Skills of Ukrainians», 46% дорослих мають цифрові навички нижче базового рівня, проте понад половина декларує готовність до навчання [2]. Програма «Дія.Цифрова освіта» підтверджує, що навіть короткострокові курси підвищують імовірність працевлаштування внутрішньо переміщених осіб на 15% протягом пів року. Логіка «Upskilling Pathways» стає основою ветеранської політики, що ілюструє пілот «Трамплін для ветерана», де 120-годинний курс за напрямом «Менеджер ремісничого бізнесу» у поєднанні з менторством забезпечив 68% учасників стабільною зайнятістю [1]. Ефект масштабу в таких ініціативах досягається через синергію професійного рескілінгу та психосоціальної підтримки.

Концепція LLL відіграє фундаментальну роль у формуванні мереж довіри та міжособистісної солідарності. За даними Світового банку, участь у програмах навчання дорослих корелює зі зростанням індексу міжособистісної довіри на 0,12 пункту та підвищує готовність до волонтерства на 9% [4].

Ключовим викликом залишається надмірна фрагментація ресурсів, адже наразі понад 200 донорських ініціатив із рескілінгу діють розрізнено, без спільної бази даних. До цього додається дефіцит цифрових навичок у персоналу: лише 34% соціальних працівників впевнено використовують освітні платформи. Професійне вигорання фахівців вимагає впровадження модулів ментального здоров'я за рекомендаціями ВООЗ, які в пілотних проєктах забезпечили зниження індексу стресу на 22% [3]. У цих умовах роль соціального працівника трансформується від посередника до «куратора освітньої траєкторії» та фасилітатора.

Впровадження освітніх програм у шелтерах та центрах допомоги сприяє відновленню суб'єктності клієнтів через інклюзивні підходи та міжгенераційне навчання, де молодь навчає старших цифрової грамотності. Важливим кроком є перехід від суто кількісних показників до якісної методології оцінки впливу (impact assessment) із впровадженням індивідуальних learning passports для тривалого відстеження динаміки розвитку особистості. Навчання протягом життя стає не просто освітнім процесом, а інструментом формування нової ідентичності. Воно забезпечує людині повернення контролю над власним життям, стабільність та всебічну інтеграцію в нову соціальну реальність.

Список використаних джерел

1. Міністерство соціальної політики України. (2024). Звіт про пілотні проєкти перекваліфікації ветеранів (2024). Київ. 62 с.
2. Research on Digital Skills of Ukrainians: Third Edition. (2024). Київ : Мінцифри. Програма «Дія.Освіта». 40 с. URL: https://osvita.diia.gov.ua/en/research
3. Reskilling Ukraine. [Електронний ресурс]. URL: https://www.reskillingukraine.com/
4. World Bank. (2023). Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy. Washington, DC : World Bank. 112 p.

Марія Кобель
Наукова керівниця – доц. Шульга А. В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МИСТЕЦЬКО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ

У сучасному освітньому просторі одним із ефективних засобів реалізації компетентнісного підходу є LEGO-технології, що гармонійно інтегруються у STEM/STEAM-освіту та забезпечують всебічний розвиток дитини завдяки принципу «навчання через дію» [3].

Особливістю застосування LEGO на уроках мистецько-технологічного циклу є їхній потужний творчий потенціал. Конструктор виступає не лише засобом моделювання, а й інструментом художнього самовираження. Учні створюють об'ємні композиції, декоративні об'єкти, макети, що сприяє розвитку естетичного смаку, образного мислення та креативності. Інтерактивний характер LEGO дозволяє поєднувати знання різних освітніх галузей (напр. мистецтва, технологій, математики та природничих наук). Така інтеграція сприяє формуванню міжпредметних зв'язків та цілісної картини світу. Івасюк М.Ю. зазначає, що засоби LEGO-конструкторів дають змогу дитині моделювати навколишній простір в самих істотних рисах і відносинах [2].

Застосування LEGO на уроках мистецько-технологічного циклу реалізує діяльнісний підхід до навчання. Учні виступають активними учасниками освітнього процесу: вони планують, конструюють, аналізують результати власної діяльності. Вони формують здатність до висування ідей, гіпотез та їх практичної перевірки, а також сприяють розвитку творчого мислення, уяви, дрібної моторики та просторового бачення.

Використання різноманітних наборів LEGO на уроках образотворчого мистецтва дозволяє ефективно опановувати принципи композиції, пропорцій та об'ємного моделювання. У 1-2 класах робота з базовими цеглинками спрямована на розвиток фундаментальної креативності: діти створюють стилізовані фігури тва-

рин, рослин або будівель, спираючись на власну фантазію та інтуїтивне сприйняття форми. Натомість у 3-4 класах завдання суттєво ускладнюються: учні проєктують декорації для театральних вистав, досліджують принципи симетрії та асиметрії та створюють складні макети «ідеальних міст» або ландшафтні проєкти.

У межах технологічного циклу LEGO-технології виступають ефективним засобом візуалізації технічних концепцій та принципів механіки. Використання специфічних деталей (осей, коліс, важелів, зубчастих коліс) допомагає молодшим школярам на практиці осягнути принципи роботи механізмів навколишнього світу. Впровадження «LEGO-STEM-викликів» є інноваційним підходом, що ставить перед учнями реальні інженерні проблеми (напр., побудова найстійкішої вежі або конструювання транспортного засобу, що рухається під дією сили вітру). Такі виклики вимагають від учнів синтезу знань з природничих наук, логіки та розвиненого просторового мислення. Вчитель у цьому процесі виступає фасилітатором, створюючи відкритий простір для експериментування та послідовного ускладнення завдань.

Отже, використання LEGO-технологій на уроках мистецько-технологічного циклу є дієвим інструментом інтеграції теоретичних знань із практичною творчою діяльністю. Вони сприяють розвитку креативності, просторового мислення та інженерних навичок, а також формуванню ключових компетентностей НУШ – зокрема математичної, природничо-наукової та технологічної – необхідних для успішної самореалізації учнів у сучасному світі.

Список використаних джерел

1. Булах, Л. М., Стрілецька, Н. М. (2022). Теоретичні аспекти використання LEGO технології в освітньому процесі початкової *Нової української школи. Молодий вчений*. № 2 (102). С. 112-115.
2. Івасюк, М. Ю. (2020). Використання LEGO-технологій в освітньому просторі нової української школи. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*. № 7. С. 25-27.
3. Кобель, М., Шульга, А. (2025). Особливості використання LEGO-технологій на уроках мистецько-технологічного циклу в початковій школі. *Педагогічна академія: наукові записки*. № 23.

Інга Коваль
Наукова керівниця – к.політ.н., доц. Фесун Г.С.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЮНАКІВ СХИЛЬНИХ ДО ПРОКРАСТИНАЦІЇ

Прокрастинація сьогодні є однією з найпоширеніших проблем серед молоді, яка суттєво впливає на навчальну діяльність, прийняття рішень та особистісний розвиток. Вона проявляється у відкладанні важливих завдань навіть при усвідомленні можливих негативних наслідків, що призводить до зниження продуктивності, підвищення рівня стресу та погіршення психологічного стану [2, с. 4].

В умовах війни в Україні значущість проблеми прокрастинації зростає. Постійна напруга, невизначеність майбутнього та психологічне перевантаження ускладнюють зосередження на навчанні, плануванні кар'єри та прийнятті важливих рішень, а відкладання завдань може стати своєрідною реакцією на стрес [1, с. 168-169].

Мета нашої статті полягає у теоретичному аналізі особливостей феномену прокрастинації в студентському середовищі.

Прокрастинація серед юнаків виступає як поширена поведінкова модель, що помітно впливає на процес їхнього самовизначення та формування життєвих орієнтирів. Вона ускладнює формулювання чіткої системи цінностей і пріоритетів, робить цілі та плани менш конкретними й реалістичними, а також знижує мотивацію та активність у повсякденному житті [3, с. 38].

Перші клінічні спостереження щодо проявів зволікання були описані А. Еллісом і В. Кнаусом у праці «Подолання прокрастинації», опублікованій у 1977 році. У ході дослідження науковці встановили, що прокрастинація притаманна приблизно 80-95% студентів вищих навчальних закладів [2, с. 4].

У 1980-х роках психологи К. Лей і Р. Соломон розпочали створення методик для вимірювання рівня прокрастинації. Одним із перших результатів їхньої діяльності стала «Загальна шкала прокрастинації». Крім того, ними було розроблено опитувальник

PASS, призначений для дослідження академічної прокрастинації у США [5, с. 17].

Ми дотримуємось думки вченого П. Стіла, який вважає, що люди зазвичай відкладають заплановані справи добровільно та усвідомлено, попри очікувані негативні наслідки такої затримки [4, с. 5].

Висока поширеність прокрастинації серед юнаків та її негативний вплив на мотивацію, самооцінку та психічний стан показують, що важливо досліджувати соціальні та особистісні чинники, які її спричиняють. Результати таких досліджень можуть стати основою для програм підтримки молоді, спрямованих на розвиток саморегуляції, мотивації та зміцнення психічного здоров'я, що важливо під час війни й соціальної нестабільності [2, с. 4].

Узагальнення теоретичного аналізу наукових джерел засвідчує, що прокрастинація є поширеним феноменом серед студентської молоді та негативно позначається на навчальній успішності, мотиваційній сфері й психологічному благополуччі. В умовах воєнного стану її актуальність зростає через підвищений рівень стресу та невизначеність.

Список використаних джерел

1. Аносова-Сидельнікова, Дар'я Іванівна. (2022). Проблема прокрастинації особистості юнацького віку. Секція 2. Педагогічна та вікова психологія. *Наук. вісник Херсонського державного університету.* С. 33-42.
2. Балінська, І. А. (2024). Психологічні особливості підлітків схильних до прокрастинації. Чернівці. С. 1-75.
3. Кухта, Альона Олександрівна. (2025). Психологічні особливості юнаків, схильних до прокрастинації. С. 1-80.
4. Ніколаєнко, С. О., Нагорна, П. С. (2024). Емпіричне дослідження особливостей прокрастинації в юнаків із різною часовою перспективою в умовах війни в Україні. *Психологія особистості*. Випуск 60. С. 168-173.
5. Чернобровкін, В., Дашко, А. С. (2023). «Психологічні чинники прокрастинації у старшому юнацькому віці». Київ. С. 1-90.

Людмила Кожокар
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕЖІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

У сучасній психологічній науці дедалі більшої уваги набуває проблема психологічних меж особистості як одного з ключових чинників психічного благополуччя. Умови підвищеної соціальної динаміки, інформаційного перевантаження та інтенсивної міжособистісної взаємодії актуалізують необхідність усвідомлення, підтримки та регуляції власних психологічних меж як основи збереження внутрішньої рівноваги та емоційної стабільності [2].

Психологічні межі особистості розглядаються як умовно-символічна система уявлень людини про власне «Я», що визначає ступінь її автономності, здатність до саморегуляції та характер взаємодії з іншими. Вони регулюють, яку інформацію, емоції, впливи та поведінкові інтервенції особистість допускає у власний внутрішній простір, а які – відкидає або трансформує [1]. Таким чином, межі виконують функцію психологічного захисту та структуризації особистісного простору.

У структурному вимірі психологічні межі включають когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент пов'язаний з усвідомленням власної ідентичності та розмежуванням «Я – інші». Емоційний компонент відображає здатність до розпізнавання та регуляції власних переживань у міжособистісній взаємодії. Поведінковий компонент проявляється у навичках асертивності, вмінні відстоювати власні потреби та встановлювати соціально прийнятні обмеження [3].

Порушення психологічних меж може проявлятися у двох протилежних формах: надмірній жорсткості або надмірній проникності. У першому випадку особистість демонструє соціальну ізоляцію, ригідність та труднощі у встановленні близьких стосунків. У другому – спостерігається схильність до залежності, маніпулятивного впливу з боку інших та емоційного виснаження. Обидва варіанти негативно впливають на психічне благополуччя [2].

Важливим чинником формування здорових психологічних меж є розвиток асертивності як здатності відкрито, впевнено та без агресії виражати власні потреби, думки та почуття. Асертивна поведінка сприяє балансуванню між автономією та соціальною включеністю, що є важливою умовою психологічної зрілості особистості [1].

Окрему роль у підтримці психологічних меж відіграє сімейне та соціальне середовище. Первинні уявлення про межі формуються у процесі ранньої соціалізації та значною мірою залежать від стилю виховання, рівня емоційної підтримки та моделі взаємодії в сім'ї. Деструктивні стилі виховання можуть призводити до порушення формування адекватних меж у дорослому житті [3].

У контексті психічного благополуччя психологічні межі виконують функцію регуляції стресу, збереження емоційної рівноваги та профілактики емоційного вигорання. Чітко сформовані межі дозволяють особистості ефективніше адаптуватися до соціальних вимог, зберігаючи при цьому внутрішню цілісність і відчуття контролю над власним життям [2].

Таким чином, психологічні межі особистості є важливим інтегративним чинником психічного благополуччя, що забезпечує баланс між автономією та соціальною взаємодією. Їх розвиток і підтримка сприяють формуванню психологічної зрілості, стійкості до стресу та гармонійного функціонування особистості.

Список використаних джерел

1. Бурлачук, Л. Ф. (2020). Психологія особистості. Київ : Либідь. 512 с.
2. Максименко, С. Д. (2021). Загальна психологія. Вінниця : Нова книга. 704 с.
3. Костюк, Г. С. (2022). Психологічна структура особистості та її розвиток. Київ : Педагогічна думка. 368 с.
4. Rogers, C. (2019). On Becoming a Person. Boston : Houghton Mifflin. 420 p.

Марія Козакова
Наукова керівниця – доц. Перепелюк І. Р.

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ЧЕРЕЗ ІГРОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Розвиток зв'язного мовлення є важливим у розвитку дитини, оскільки саме воно забезпечує повноцінну комунікативну діяльність дитини та її успішну соціалізацію. Зв'язне мовлення передбачає вміння логічно, послідовно та граматично правильно висловлювати власні думки, будувати цілісні висловлювання. Як зазначає І.А. Валеса, у період старшого дошкільного віку інтенсивно формуються мовленнєві навички та здатність до побудови розгорнутих висловлювань [2].

Особливо це важливо для дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), у яких спостерігаються значні труднощі у формуванні зв'язного мовлення. За даними С.М. Бойчук та А.В. Куприєнко, у них порушується не лише звукова сторона мовлення, а й лексико-граматична будова, що ускладнює процес побудови зв'язних висловлювань, знижує рівень мовленнєвої активності та комунікативної компетентності. Діти часто не можуть самостійно скласти розповідь, порушують послідовність подій, використовують прості та неповні речення. У зв'язку з цим актуальним є пошук ефективних засобів розвитку зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ. Написання тез є обґрунтуванням ролі ігрової діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення у зазначеної категорії дітей.

Ігрова діяльність виступає провідною у дошкільному віці та має значний потенціал для мовленнєвого розвитку. Як зазначає А.А. Лесів, використання ігрової діяльності у роботі з дітьми із ЗНМ сприяє активізації мовлення, формуванню умінь будувати зв'язні висловлювання та розвитку комунікативних навичок [2]. У процесі гри створюються природні мовленнєві ситуації, які стимулюють дитину до спілкування, спонукають до висловлення власних думок та побудови розповідей.

Особливу ефективність мають різні види ігор, зокрема сюжетно-рольові та дидактичні, які сприяють розвитку послідовності та логічності мовлення. У таких іграх діти вчаться передавати зміст подій, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, узгоджувати слова у реченнях. Крім того, ігрова діяльність створює емоційно сприятливе середовище, що знижує мовленнєве напруження та підвищує мотивацію до мовленнєвої активності, стимулює ініціативність у спілкуванні та формує впевненість дитини у власних мовленнєвих можливостях. У процесі гри природно активізується словниковий запас, удосконалюється граматична будова мовлення, розвивається діалогічне та монологічне мовлення. Важливо, що ігрові ситуації дозволяють моделювати реальні життєві обставини, у яких дитина вчиться адекватно використовувати мовлення як засіб взаємодії з оточенням.

Значення ігрової діяльності також полягає у можливості поєднання навчальних і корекційних завдань. За С. М. Бойчук та А.В. Купрієнко, систематичне використання ігор у корекційній роботі сприяє поступовому формуванню зв'язного мовлення, розвитку мовленнєвого мислення та вдосконаленню мовленнєвих умінь дітей із ЗНМ [1]. Отже, процес розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення є складним, та потребує цілеспрямованої корекційно-педагогічної роботи. Ігрова діяльність виступає ефективним засобом формування зв'язного мовлення, оскільки забезпечує природні умови для мовленнєвої активності, сприяє розвитку мовленнєвих і комунікативних умінь та підвищує мотивацію дітей до спілкування.

Список використаних джерел

1. Бойчук, С. М., Купрієнко, А. В. (2019). Корекційна робота зі зв'язним мовленням у дітей з ЗНМ. Київ : видавництво дім «Слово». С. 116-118.
2. Валеса, І. А. (2009). Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Житомирського державного університету*. №44. С. 47-49.
3. Лесів, А. А. (2018). Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення засобами ігрової діяльності. Серія: Педагогічні науки. Київ. С. 103-110.

Христина Козицька
Науковий керівник – доц. Шманько О.В.

РОЛЬ НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СУПРОВОДУ ВЕТЕРАНІВ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Сучасні суспільні зміни, зумовлені тривалою збройною агресією проти України, суттєво трансформують підходи до організації соціальної підтримки ветеранів. Масове повернення військовослужбовців до цивільного життя супроводжується зростанням потреб у комплексній допомозі, що охоплює психологічні, соціально-економічні та адаптаційні аспекти. У цих умовах особливого значення набуває переорієнтація системи соціального супроводу на більш гнучкі, адресні та міжсекторальні моделі взаємодії. Важливу роль у цьому процесі відіграють неурядові організації, які виступають активними суб'єктами підтримки ветеранів, доповнюючи діяльність державних інституцій, забезпечуючи оперативність реагування на потреби та впровадження інноваційних практик соціальної роботи.

Соціальний супровід ветеранів розглядається як комплексна технологія соціальної роботи, що включає оцінку потреб, планування допомоги, реалізацію заходів та моніторинг результатів. Його ефективність значною мірою залежить від міжсекторальної взаємодії, у якій поряд із державними інституціями вагому роль відіграє громадський сектор. Саме неурядові організації часто виступають посередниками між ветераном і системою соціальних послуг, забезпечуючи доступність та індивідуалізацію підтримки.

У сучасних умовах діяльність неурядових організацій охоплює широкий спектр напрямів: надання психологічної допомоги, юридичного консультування, сприяння у працевлаштуванні, освітні програми та розвиток ветеранського підприємництва. Такі організації, як ветеранські хаби та благодійні фонди, формують нові підходи до роботи з ветеранами, орієнтовані на активізацію їх внутрішніх ресурсів та інтеграцію у життя громади.

Особливого значення набуває використання кейс-менеджменту як інструменту організації соціального супроводу, що дозволяє забезпечити системність і послідовність допомоги. У цьому контексті неурядові організації виступають координаторами процесу, налагоджуючи взаємодію між різними суб'єктами – органами влади, медичними установами, освітніми закладами та роботодавцями. Це сприяє формуванню цілісного підтримуючого середовища навколо ветерана [1].

Важливим аспектом є також здатність неурядового сектору оперативно реагувати на нові виклики та запити ветеранів. На відміну від державних інституцій, громадські організації характеризуються більшою гнучкістю, інноваційністю та орієнтацією на практичний результат. Саме вони часто впроваджують пілотні проєкти, які згодом стають основою для формування державної політики у сфері ветеранської підтримки.

Разом із тим, діяльність неурядових організацій не позбавлена викликів, серед яких обмеженість ресурсів, нестабільність фінансування та потреба у координації з державними структурами. Це вимагає розвитку партнерських моделей взаємодії, які дозволять поєднати потенціал громадського сектору з можливостями державної системи соціального захисту.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що неурядові організації відіграють ключову роль у забезпеченні соціального супроводу ветеранів, доповнюючи та підсилюючи державні механізми підтримки. Їхня діяльність сприяє підвищенню ефективності соціальної роботи, забезпеченню індивідуалізованого підходу та формуванню умов для повноцінної інтеграції ветеранів у суспільне життя та розвиток територіальних громад.

Список використаних джерел

1. Кравченко, О., Швець, В., Мельник, Л. (2023). Роль ветеранських організацій у реінтеграції та психологічній реабілітації ветеранів з інвалідністю в умовах військового та повоєнного часу. *Психологічний журнал*. Вип. 11. С. 37-44.

Аліна Козьмик
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ПАЛЬЧИКОВІ ІГРИ У РОЗВИТКУ АКТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Інтенсивний розвиток мовлення у дітей раннього віку зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів, спрямованих на стимуляцію їх мовленнєвої активності та формування комунікативної компетентності. У дітей третього року життя відбувається активне становлення лексико-граматичної системи мовлення, що потребує цілеспрямованого впливу на психофізіологічні механізми мовленнєвої діяльності. Встановлений науковими дослідженнями тісний взаємозв'язок між розвитком дрібної моторики та мовленням актуалізує використання пальчикових ігор як каталізатора активізації мовленнєвих центрів головного мозку.

Серед учених, які приділили особливу увагу у своїх працях пальчиковим іграм, були Л. Биковець, Т. Богдан, Л. Виповська, І. Іншакова, Є. Зарубіна та інші.

Пальчикові ігри – інсценізація римованих текстів, оповідей або казкових сюжетів за допомогою рухів пальців. Значна частина таких ігор передбачає одночасне залучення обох рук, унаслідок чого формується просторова орієнтація дитини, зокрема засвоєння понять «праворуч», «ліворуч», «вгору», «вниз» тощо [1, с. 113]. Нейропсихологічне підґрунтя ефективності пальчикових ігор визначається активацією кори головного мозку, зокрема моторних зон, які перебувають у тісній функціональній взаємодії з мовними центрами (зони Брока та Верніке), що сприяє підвищенню рівня мовленнєвої активності та формуванню артикуляційних навичок.

Розвиток дрібної моторики у дітей третього року життя тісно корелює з формуванням фонематичного слуху – необхідної передумови оволодіння звуковою стороною мови. У процесі пальчикових ігор активізується сенсомоторна інтеграція, що сприяє якісному сприйманню та відтворенню звуко-складових структур. Використання простих синтаксичних моделей та регулярна повторюваність римованих текстів забезпечують закріплення лексичних одиниць, засвоєння граматичних категорій та форму-

вання навичок узгодження слів у реченні. Така ігрова діяльність стимулює перехід від ситуативного мовлення до зв'язних висловлювань, розвиваючи здатність дитини описувати дії та вербально взаємодіяти з дорослими. Фундаментом цього процесу є нейрофізіологічний зв'язок: оскільки кожен палець руки має відповідну проєкцію у корі великих півкуль, розвиток тонких рухів пальців стає природним підґрунтям для появи чіткої артикуляції [3, с. 52].

Ефективність пальчикових ігор залежить від дотримання низки педагогічних умов: систематичності, поступового ускладнення рухово-мовленнєвих завдань і врахування індивідуального темпу розвитку дитини. Емоційна насиченість ігрового процесу, підкріплена виразною мімікою та жестами вихователя, підвищує комунікативну мотивацію і формує позитивне ставлення до спілкування. Ключову роль відіграє залучення дорослого як рівноправного партнера, що забезпечує дитині еталонне мовленнєве моделювання та підтримку на етапі оволодіння новими навичками. Окрім прямої стимуляції вербальної сфери, така діяльність активізує когнітивні процеси, підвищує рівень тактильної чутливості та сприяє емоційній стабілізації, зокрема зниженню рівня тривожності [2, с. 68].

Систематичне використання пальчикових ігор у роботі з дітьми раннього віку – ефективний інструмент стимуляції активного мовлення, оскільки через нейроанатомічний зв'язок дрібної моторики з мовленнєвими центрами кори головного мозку забезпечується комплексний розвиток їх фонематичного слуху, лексико-граматичної будови та комунікативної мотивації.

Список використаних джерел

1. Биковець, Л. Л. (2017). Вплив рухів пальців рук на розумовий та мовленнєвий розвиток дитини. *Таврійський вісник освіти*. №2. С. 106-113.
2. Богдан, Т. М. (2016). Вплив пальчикової гімнастики на всебічний розвиток дітей дошкільного віку. *Вісник Чернігівського нац. пед. університету. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 135. С. 65-68.
4. Виповська, Л. О. (2023). Пальчикові ігри як засіб розвитку мовлення дітей раннього віку. *Modern achievements and prospects of science and education: матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції*. С.51-53.

Юліана Колотило
Науковий керівник – асист. Ілащук М.М.

РЕЛІГІЙНИЙ ФАНАТИЗМ ЯК ФОРМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ

Релігійний фанатизм є деструктивним та суспільно небезпечним соціокультурним і психологічним феноменом. Він становить загрозу і для особистої безпеки та психічного здоров'я осіб і для соціальної стабільності та міжконфесійного миру.

Фанатизм – це сліпа і беззастережна відданість певним ідеологіям, наприклад, релігійним, філософським, національним чи політичним. [4]

Схильність до фанатизму найчастіше виявляють емоційно нестійкі та неврівноважені особи, а також ті, хто має послаблену нервову систему або певні психічні чи фізичні вади. Ці люди зазвичай демонструють знижену здатність до критичного мислення і нерідко ще з дитинства мають виражену залежність від сильніших, авторитетних фігур.

Фанатик є яскраво вираженим егоцентристом. Він має безжальне ставлення до всього, крім себе, оскільки вважає, що істина міститься виключно в ньому (або в його переконаннях, з якими він ідентифікується) [3].

Ключовим особистісним фактором, що детермінує схильність до фанатизму, є слабкість ідентичності, яку часто описують як моральну розгубленість. Виховання, засноване на страху та абсолютному зовнішньому контролі, перешкоджає необхідному процесу самостійних спроб і помилок, які є критичними для формування зрілої, автентичної особистості. Таким чином, це створює ідеальний ґрунт для розвитку ідентичної слабкості. [4]

Основним механізмом, що об’єднує релігійний фанатизм і психологічну залежність, є руйнування автономності та регресія. Спільність між залежністю та фанатизмом можна розглянути на прикладі учасників культів, релігійних угрупувань тощо. [1]

За Смартом, привабливість ритуалу з часом підриває свідомий вибір, тоді «ритуал перетворюється на механічний, звичайний, процес». Майнор пояснює, що такий «процес стає залежністю, коли людина починає залежати від нього для зміни настрою, що полегшує її подальше життя». Ця залежність є доказом того, що відбулася неврологічна асоціація: матеріальний вимір асоціюється з динамічним контекстом релігійного ритуалізму, посилюючи компульсивний потяг до нього. [3]

Як стверджує К.М. Вергелес, фанатизм супроводжується відсутністю критичного сприйняття духовних лідерів. Суб'єктивні погляди духовного наставника набувають для його послідовників більшої ваги, ніж об'єктивні факти. Авторитет може маніпулювати тими, хто беззастережно довіряє йому і сприймає всю інформацію, що від нього надходить. [2]

Таким чином, релігійний фанатизм є патологічною формою поведінкової залежності, що має спільні психологічні та нейробіологічні механізми з іншими адикціями, глибоко деформує особистість та несе значний деструктивний потенціал для індивіда та суспільства.

Список використаних джерел

1. Борейко, Ю.Г., Вергелес, К.М., Виговський, Л.А., Гаврилюк, Т.В., Гудима, І.П., Майданевич, Л.О., Нестерова, М.І., Предко, В.В., Предко, Д.Є., Предко, О.І., Туренко, В.Е., Харьковщенко, Є.А. (2021). Безпека, релігія, церква в сучасному суспільстві. Монографія. Вінниця. №4. Видавництво ФОП Кушнір Ю.В. 2021. 318 с. URL: https://share.google/euU6RcWerTmmLaVKr
2. Вергелес, К. М. (2024). Спотворення релігійної віри як фактор нездорової духовності. *Культурологічний альманах*, №4. 14-22 с. URL: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.4.2
3. Золотухіна, В. В. (2013). Сутність релігійного фанатизму. Філософія і політологія в контексті сучасної культури. Київ. Т. 1, №6. 94-98 с. URL: https://fip.dp.ua/index.php/FIP/article/view/191/191
2. Abdullaeva, D. Z. (2000). Analysis of socio-psychological aspects of the phenomenon of religious fanaticism. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences* Vol. 8 No. 9. 213-218 pp.

Юлія Константинюк
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителя-логопеда, зокрема до рівня його мовленнєвої культури. Це зумовлено тим, що професійне мовлення виконує не лише комунікативну, а й корекційно-розвивальну функцію та безпосередньо впливає на формування мовленнєвої компетентності дітей з порушеннями мовлення. Воно має відповідати вимогам фонетичної й граматичної правильності, характеризуватися багатством лексики, різноманітністю стилістичних засобів, інтонаційною виразністю, оптимальним темпом мовлення. Якість професійного мовлення фахівця визначає ефективність корекційної роботи, створює позитивний емоційний клімат і сприяє мотивації дітей до мовленнєвого розвитку [1, с. 1904-1905].

Професійне мовлення вчителя-логопеда розглядається як спеціально сформована система мовленнєвих умінь і навичок, що забезпечує ефективне спілкування у професійній діяльності. Його основними характеристиками виступають науково-термінологічна точність, зрозумілість і доступність, правильність і виразність, комунікативна гнучкість і педагогічна доцільність. Такі якості забезпечують результативність корекційного процесу, адже мовлення педагога є не лише засобом професійного спілкування, а й інструментом формування мовленнєвих умінь дітей [1, с. 1905-1906].

Особливої значущості мовленнєва культура набуває у діяльності логопеда, адже його мовлення виступає взірцем для наслідування дітей і зразком нормативного літературного мовлення. У процесі корекційної роботи фахівець демонструє правильну вимову, мовленнєві моделі та інтонаційні зразки, що сприяє формуванню мовленнєвих умінь і навичок у дітей. Від уміння логопеда

чітко й доступно формулювати думки, враховувати мовленнєві можливості дитини та організовувати педагогічну взаємодію значною мірою залежать результати подолання мовленнєвих порушень [1, с. 180].

Важливою складовою мовленнєвої культури є комунікативні якості мовлення, серед яких виокремлюють правильність, точність, логічність, ясність, доступність, чистоту, доречність та виразність. Правильність передбачає відповідність мовним нормам і чітку вимову, тоді як точність і логічність забезпечують послідовність викладу. Особливе значення має доступність мовлення, оскільки воно повинно відповідати мовленнєвим можливостям дітей і сприяти засвоєнню мовних моделей [2, с. 181-182].

Вимогою до професійного мовлення є доречне використання термінології. Логопед застосовує спеціальні поняття для позначення мовленнєвих порушень, анатомічних особливостей і лінгвістичних характеристик мовлення, проте у спілкуванні з дітьми добирає зрозумілі мовні засоби, замінюючи складні поняття доступними формулюваннями. У взаємодії з батьками використання термінології є необхідним, однак потребує пояснення та коментування з урахуванням рівня підготовленості співрозмовника [2, с. 182-183].

Отже, мовленнєва культура є важливою складовою професійної компетентності вчителя-логопеда. Вона забезпечує сформованість комунікативних умінь, дотримання мовних норм і результативність корекційно-розвиткової роботи, сприяючи формуванню правильних мовленнєвих зразків і мовленнєвому розвитку дітей.

Список використаних джерел

1. Іванова, В. В., Атрощенко, Т. О., Вальо, Ж. Г. (2025). Феномен професійного мовлення вчителя-логопеда у сучасному освітньому дискурсі. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. №10(50) 2025. С. 1904-1912. URL: https://surl.li/jgbarg
2. Пінчук, Ю. В. (2014). Комунікативні якості культури мовлення вчителя-логопеда. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 26. С. 178-183. URL: https://surl.li/hifzwh

Дар'я Коломієць
Наукова керівниця – к.політ.н., доц. Фесун Г.С.

ОНЛАЙН-КУЛЬТУРА І СЕКСУАЛЬНІСТЬ: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОКОЛІННЯ Z

Сучасне суспільство перебуває на етапі інтенсивної цифрової трансформації, що визначає нові умови соціалізації молоді та впливає на формування її світогляду, цінностей і поведінки. Розвиток інформаційних технологій і поширення соціальних мереж змінюють характер міжособистісної взаємодії, перетворюючи онлайн-комунікацію на самостійне середовище формування соціальних норм, зокрема у сфері інтимних і романтичних відносин [3].

Проблематика онлайн-культури та сексуальності привертає значну увагу сучасних дослідників. У науковій літературі розглядаються різні аспекти впливу цифрового середовища на соціалізацію молоді, формування її ціннісних орієнтацій та моделей поведінки. Зокрема, питання сексуальної культури та сексуального здоров'я досліджували В. Гупаловська та Х. Комісар-Цар, які підкреслюють важливість гармонійного поєднання психологічних, соціальних і культурних чинників у формуванні сексуальності особистості [1]. М. Маркова розглядає проблеми сексуальної освіти та статевого виховання в контексті сучасних соціокультурних змін [2]. Окрему увагу дослідники приділяють особливостям покоління Z, яке характеризується високим рівнем залученості до цифрового середовища та активним використанням соціальних мереж [6]. У міжнародних дослідженнях також підкреслюється, що цифрові медіа суттєво впливають на формування уявлень підлітків і молоді про сексуальність, інтимні стосунки та гендерні ролі.

Онлайн-культура як складова інформаційного суспільства формує новий рівень інформаційної культури особистості, що передбачає здатність критично оцінювати інформацію та ефективно взаємодіяти з цифровим середовищем [4; 5]. Соціальні мережі відіграють ключову роль у цьому процесі, виступаючи простором самопрезентації та соціального порівняння, через

який формуються уявлення про норми, стандарти привабливості та моделі поведінки, зокрема у сфері сексуальності [3; 6].

Сексуальність є багатовимірним феноменом, що охоплює біологічні, психологічні та соціокультурні аспекти і формується в процесі соціалізації. В умовах цифрового середовища зростає роль медіа як джерела знань про інтимність, що водночас створює ризики поширення недостовірної інформації та формування нереалістичних уявлень про сексуальні відносини. Для покоління Z характерна постійна взаємодія з цифровим контентом, яка, з одного боку, розширює можливості самовираження та дослідження ідентичності, а з іншого – може негативно впливати на самооцінку та формувати викривлені очікування щодо стосунків [1].

Отже, онлайн-культура виконує як ресурсну, так і ризикогенну функції у формуванні сексуальності молоді. Це зумовлює необхідність розвитку критичного мислення, медіа- та сексуальної грамотності, а також подальших досліджень психологічних механізмів впливу цифрового середовища на формування сексуальної ідентичності.

Список використаних джерел

1. Гупаловська, В. А., Комісар-Цар, Х. Ю. (2022). Сексуальне здоров'я та сексуальна культура українських жінок. *Психологічні перспективи*. № 40.
2. Маркова, М. В. (2024). Статеве виховання і сексуальна освіта в Україні: психологічні аспекти. URL: https://uvnpn.com.ua/wp-content/uploads/2025/01/tom-32-vipusk-1-118-stateve-vikhovannya-seksualna-osv-ta-v-ukra-n-dosl-.pdf
3. Виставкіна, В. (2023). Онлайн-культура та діджиталізація культурних закладів. URL: https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/168da1fe-b99c-41ae-b4d2-87425110f965/content
5. Ковальчук, Л. В., Міхайліна, Т. В. (2023). Інформаційна культура як феномен інформаційного суспільства. 2023. *Юридичний науковий електронний журнал*. №3. С. 38-41.
6. Слободянюк, А. В., Білецька, М. В. (2025). Стан сексуальної культури молоді як чинник соціалізації особистості. *Габітус*. №71. С. 26-31
7. Чичинська, О. В. (2019). Психологічні особливості представників покоління Z. URL: https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/article/view/3734

Катерина Корнілова
Наукова керівниця – доц. Перепелюк І.Р.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Сучасні дослідження в галузі спеціальної освіти підтверджують, що успішність корекційно-розвиткової роботи безпосередньо залежить від рівня навчальної мотивації дитини. У дошкільнят із порушеннями мовлення часто спостерігається зниження пізнавального інтересу, мовленнєвий негативізм та швидка втомлюваність, що зумовлює необхідність пошуку дієвих стимулів для залучення їх до активної мовленнєвої діяльності [1].

Мотивація до навчання у дітей із порушеннями мовлення має свою специфіку. Внаслідок усвідомлення власних мовленнєвих труднощів або негативного досвіду спілкування у таких дітей може формуватися стійка опозиція до мовленнєвих вправ. Формування позитивної мотивації є не лише допоміжним компонентом, а й фундаментом, на якому ґрунтується корекція звуковимови, розвиток лексико-граматичної будови мовлення та зв'язного мовлення. Використання ігрових методів дає змогу трансформувати складні логопедичні завдання у цікаву й доступну для дитини діяльність [2].

Порушення мовлення у дошкільному віці часто супроводжуються супутніми труднощами у психічному розвитку: нестійкістю уваги, низьким рівнем самоконтролю та недостатньою вольовою регуляцією. Це призводить до того, що традиційні методи навчання швидко втрачають свою привабливість для дитини. Для успішної корекції важливо створювати ситуацію успіху, яка забезпечує перехід від зовнішньої мотивації (схвалення логопеда) до внутрішньої (задоволення від власних досягнень) [3].

До основних методів формування мотивації в логопедичній практиці належать:

- *ігрові технології* – використання дидактичних ігор та квест-технологій, що стимулюють мовленнєву активність через природну потребу дитини в грі;
- *інтерактивні методи* – застосування мультимедійних посібників та логопедичних комп'ютерних програм, які завдяки візуалізації та звуковим ефектам підвищують інтерес до артикуляційної гімнастики;
- *метод проєктів* – залучення дитини до створення творчих продуктів (книжок-саморобок, лепбуків), що сприяє усвідомленню практичної значущості мовлення [4];
- *система позитивного підкріплення* – використання візуальних стимулів (жетонів, екранів успіху), що допомагають дитині наочно побачити свій прогрес у подоланні мовленнєвого порушення [2].

Ефективна робота логопеда з формування мотивації передбачає дотримання принципу індивідуалізації та врахування структури мовленнєвого порушення. Створення емоційно комфортного середовища та інтеграція різноманітних стимулюючих засобів дозволяють не лише підвищити якість корекційного процесу, а й сприяють загальному особистісному розвитку дитини. Формування стійкої мотивації є запорукою успішної адаптації дитини до майбутнього шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Бартєнєва, Л. І. (2019). Особливості мотиваційної готовності до навчання дітей із порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. Вип. 13. С. 15-24.
2. Конопляста, С. Ю., Сак, Т. В. (2010). Логопсихологія: навчальний посібник. Київ : Знання. 293 с.
3. Рібцун, Ю. В. (2014). Мотиваційний компонент як основа мовленнєвого розвитку дошкільників із ЗНМ. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3. С. 48-55.
4. Шеремет, М. К. (2015). Логопедія : підручник. Київ : Слово. 672 с.

Назар Коропецький
Наукова керівниця – асист. Верега Х. І.

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В СИСТЕМІ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ: ТРАНСДИСЦИПЛІНАРНИЙ ВИМІР

Раннє втручання сьогодні розглядається як одна з найбільш результативних моделей допомоги дітям раннього віку з порушеннями розвитку або ризиком їх виникнення, оскільки саме перші роки життя є сензитивними для формування мовлення, пізнавальних процесів та базових форм взаємодії дитини із соціальним оточенням. За таких умов особливого значення набуває професійна готовність вчителя-логопеда до роботи не лише з дитиною, а й із сім'єю як основним середовищем її розвитку. Це зумовлює потребу в переосмисленні традиційного уявлення про логопедичну допомогу та переході від вузькофахового до комплексного компетентнісного бачення професійної ролі фахівця [1; 2].

У системі раннього втручання провідними слід вважати такі професійні компетентності вчителя-логопеда: здатність здійснювати ранню оцінку мовленнєвого та комунікативного розвитку дитини; уміння працювати в трансдисциплінарній команді; готовність до сімейно-центрованої взаємодії; навички проєктування індивідуального маршруту допомоги; володіння функціональним підходом до визначення потреб дитини в природних життєвих ситуаціях; здатність до міжвідомчої комунікації та етичного професійного супроводу родини. Трансдисциплінарний формат роботи є особливо значущим, оскільки дозволяє інтегрувати логопедичні, психологічні, педагогічні та соціальні знання для досягнення цілісного результату, а не обмежуватися корекцією окремих симптомів [1; 3; 4].

Водночас аналіз проблеми засвідчує, що в українському фаховому просторі ще зберігається потреба в чіткому окресленні професійного профілю вчителя-логопеда для системи раннього втручання. Йдеться не лише про перелік трудових функцій, а про визначення інтегрованої моделі фахівця, який поєднує спеціальні

знання з комунікативною гнучкістю, навичками партнерської взаємодії з батьками, готовністю до командної роботи та безперервного професійного розвитку. Отже, професійні компетентності вчителя-логопеда в системі раннього втручання доцільно розглядати як багатовимірну основу ефективної допомоги дитині та її сім'ї, а їх визначення має слугувати орієнтиром для модернізації фахової підготовки, розроблення освітніх програм і майбутнього професійного стандарту в Україні [2; 4; 5].

Список використаних джерел

1. Прохоренко, Л., Баташева, Н. (2022). Послуга раннього втручання в Україні: контент-аналіз проблеми. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. № 21. С. 104-115. DOI: http//doi.org/10.33189/epsn.v1i21.214
2. Звєкова, В. К., Качуровська, О. Б. (2024). Особливості підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Перспективи та інновації науки*. № 8(42). С. 265-275. DOI: http//doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-265-275
3. Caesar, L.G. (2022). Speech-Language Pathologists' Perceptions of Pre-Service Knowledge and Skill Training in Early Intervention. *Communication Disorders Quarterly*. Vol. 43, No. 2. P. 75-83. DOI: http//doi.org/10.1177/1525740120924801
4. Espe-Sherwindt, M., Serrano, A.M. (2016). It takes two: The role of family-centered practices in communication intervention. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Vol. 36, No. 4. P. 162-169. DOI: http//doi.org/10.1016/j.rlfa.2016.07.006
5. Porter, J. (2014). A transdisciplinary model to improve screening and early intervention within dietetics and speech pathology: A case study. *Journal of Research in Interprofessional Practice and Education*. Vol. 4, No. 2. P. 1-10. DOI: http//doi.org/10.22230/jripe.2014v4n2a152

Тетяна Косован
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

РОЗУМІННЯ ФЕНОМЕНУ ФРУСТРАЦІЇ В ПСИХОЛОГІЇ

Актуальність теми полягає в тому, що сучасна система освіти функціонує в умовах високих інформаційних навантажень, зниження особистої мотивації до навчання й емоційного виснаження здобувачів освіти. Одним із психологічних чинників, що зумовлює формування байдужого, пасивного ставлення до навчальної діяльності, є фрустрація – емоційний стан, який виникає внаслідок неможливості досягнення значущої мети. Як показують дослідження науковців, тривала фрустрація знижує рівень внутрішньої мотивації, викликає апатію, зневіру у власних силах, що безпосередньо відображається на успішності та емоційному благополуччі особистості. В умовах освітніх реформ і цифровізації проблема фрустрації набуває нового змісту, оскільки студенти та школярі все частіше стикаються з перевантаженням, нестачею емоційної підтримки та невідповідністю між очікуваннями та реальністю навчального процесу.

Поняття фрустрації посідає важливе місце у сучасній психології, оскільки воно розкриває механізми реагування особистості на перешкоди, обмеження та незадоволені потреби. У науковій літературі фрустрацію традиційно визначають як емоційний стан, що виникає внаслідок зіткнення особистості з непереборними або суб'єктивно значущими перешкодами, які блокують досягнення мети або реалізацію важливої потреби.

Перші фундаментальні уявлення про природу фрустрації закладені у працях К. Левіна, який розглядав її як «поле психологічного напруження», що зростає в умовах обмеження руху до цілі. У межах необіхевіористичної традиції Д. Доллард і Н. Міллер описали фрустрацію як стан, що закономірно виникає при блокуванні поведінкового акту та може провокувати агресивні тенденції. Саме їхня «фрустраційно-агресивна гіпотеза» стала основою численних подальших теоретичних і емпіричних дослі-

джень. У гуманістичній психології А. Маслоу та К. Роджерса фрустрація трактується інакше: не як суто негативний стан, а як наслідок невідповідності між потребами та можливостями їх реалізації, що може стимулювати внутрішній розвиток або, навпаки, спричиняти дезадаптацію [1]. Так вона розглядається як частина природного процесу мотиваційної регуляції поведінки.

Українські дослідники роблять вагомий внесок у вивчення проблеми. Так, О. Ткаченко наголошує, що фрустрація є «сигналом про розрив між бажаним і реальним», що відображає глибинні потребові структури особистості [2]. Т. Яценко вказує на її зв'язок з внутрішнім конфліктом, підкреслюючи, що фрустрація не лише пригнічує діяльність, а й здатна активізувати психічні ресурси, сприяючи пошуку нових стратегій поведінки [3]. У системі емоційно-вольових станів фрустрація посідає проміжне місце між емоційною реакцією та вольовою регуляцією. Отже, фрустрація – це не просто реакція на невдачу, а важливий регулятор поведінки, що визначає подальшу адаптацію або дезадаптацію людини. Вона інтегрує емоційні, когнітивні та вольові процеси, впливаючи на формування життєстійкості, здатності приймати рішення та долати життєві виклики. Фрустрація як складне психологічне явище має багатокомпонентну природу, що зумовлює існування значної кількості її класифікацій. Різні наукові школи пропонують власні підходи до типологізації фрустраційних станів, виходячи з джерел, інтенсивності, тривалості та психологічних механізмів реагування. Така різноманітність лише підкреслює багатовимірність цього феномену.

Список використаних джерел

1. Роджерс, К. (2018). Погляд на психотерапію. Київ : Основи. 304 с.
2. Ткаченко, О. А. (2020). Психологічні умови становлення акмеорієнтованої особистості. *Проблеми сучасної психології.* Вип. 50. С. 74-83.
3. Яценко, Т. (2018). Глибинна психокорекція в онтогенезі особистості. Київ : Академвидав. 348 с.

Даніела Костенян
Наукова керівниця – доц. Бойчук І. І.

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна початкова школа функціонує в умовах реформування освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва, яка спрямована на розвиток в учнів не лише музичних знань та навичок, а й емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, творчого мислення та культурної самореалізації. Як зазначають Падалка Г., Ростовський О. та Ничкало Н.: «інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва має ґрунтуватися на поєднанні традиційних та сучасних педагогічних підходів, розвитку творчої ініціативи педагога та створенні необхідних умов для особистісного й емоційного розвитку молодших школярів».

Мета публікації полягає у теоретичному обґрунтуванні інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва в умовах сучасної початкової школи.

Науковий інтерес до інноваційної діяльності вчителя в умовах сучасної початкової школи особливо посилився у XXI ст. У працях науковців (Ничкало Н., Стрілець С., Кутова С.) висвітлюється роль інновацій у підвищенні якості освіти, розвитку творчого потенціалу та саморозвитку вчителя. Задоріна О. наголошує, що: «інноваційна діяльність учителя початкової школи сприяє розвитку основних компетентностей, творчого мислення та самореалізації учнів, поєднуючи традиційні та інноваційні освітні технології» [2, с. 59].

Сучасні технології значно розширюють можливості інноваційної діяльності вчителя музичного мистецтва. Педагоги активно інтегрують інтерактивні методики, цифрові ресурси та мультимедійні технології у навчальний процес, що дозволяє підвищити інтерес учнів, сприяти розвитку їхньої креативності та формувати стійкий емоційно-ціннісний зв’язок з мистецтвом. Як зазначає

Корчагіна Г.: «ефективна інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва передбачає систематичне використання новітніх педагогічних технологій, активну взаємодію з учнями та створення сприятливого середовища для самовираження дітей» [3, с. 280].

Інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва реалізується через впровадження інтерактивних методів навчання, ігрових та проєктних технологій, елементів музичної імпровізації, рухової та вокально-інструментальної діяльності. Активне впровадження цифрових технологій в освітній процес є однією з найбільш важливих тенденцій розвитку сучасної освіти. Як наголошує Орлов О.: «успішний учитель музичного мистецтва здатен інтегрувати традиційні методики з новітніми технологіями, формуючи активну позицію в учнів та розвиваючи їхній творчий потенціал» [4, с. 87]. Важливу роль в освітньому процесі відіграють мультимедійні презентації, аудіо- та відеоматеріали, які сприяють підвищенню мотивації учнів до навчання та активізації їхньої пізнавальної діяльності. Такі підходи дозволяють зробити урок музичного мистецтва динамічним, емоційно насиченим та адаптованим до особистості дитини.

Отже, інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва в сучасній початковій школі є не лише засобом ефективного навчання, а й потужним інструментом розвитку творчих, соціальних та емоційних компетентностей учнів.

Список використаних джерел

1. Падалка, Г. М. (2015). Творча самореалізація в мистецтві: теоретико-педагогічні аспекти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Сер. 14 : Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 18. С. 3-7.
2. Задоріна, О. М. (2023). Сучасні технології в освіті : потенціал та тенденції. *Academy Vision*. Academy Vision. №3.С. 59-62.
4. Корчагіна, Г. (2023). Формування навичок самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 68. Т.1. С.280-282.
5. Орлов, О. (2024). Цифрові інновації в освіті : крок у віртуальну реальність. *Імідж сучасного педагога.* №4(217). С. 87-89.

Олена Коцюбан
Науковий керівник – асист. Попов О.А.

РОЛЬ ПРИЙМАЮЧОЇ ГРОМАДИ У СОЦІАЛЬНІЙ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Проблема інтеграції внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО) посідає важливе місце у системі соціальної роботи в Україні. Люди, які були змушені залишити свої домівки, опиняються в нових умовах, де необхідно не лише забезпечити базові потреби, а й відновити звичне життя. Переїзд супроводжується втратою соціальних зв'язків, невизначеністю та емоційним напруженням, тому підтримка переселенців не може обмежуватися лише матеріальною допомогою [1].

Інтеграцію ВПО слід розглядати як поступове входження у нову громаду, коли людина не тільки користується послугами, а й відчуває себе її частиною та бере участь у громадському житті. На відміну від адаптації, інтеграція передбачає встановлення стійких соціальних зв'язків між переселенцями та громадою [4].

Після переїзду першочерговим є забезпечення базових потреб: житла, фінансової підтримки, доступу до медицини, освіти та соціальних послуг. Водночас навіть за цих умов людина може залишатися ізольованою, тому важливо створювати можливості для її активної участі у житті громади.

Ключову роль у процесі інтеграції відіграє приймаюча громада. Від її відкритості та готовності до взаємодії залежить успішність інтеграції. Підтримка та доброзичливість сприяють швидшому включенню переселенців у нове середовище, тоді як байдужість може викликати відчуження і недовіру [5].

Серед основних напрямів підтримки ВПО можна виокремити інформування про доступні можливості, консультування та створення центрів допомоги, де надається гуманітарна, психологічна і юридична підтримка [2, 5].

Важливо залучати переселенців до життя громади через участь у культурних, освітніх і волонтерських заходах. Це сприяє формуванню довіри, взаєморозуміння та подоланню упереджень

[3]. При цьому ВПО мають виступати не лише отримувачами допомоги, а й активними учасниками громадських процесів [5].

Окрему увагу слід приділити працевлаштуванню ВПО, оскільки робота забезпечує матеріальну незалежність і сприяє соціальній інтеграції таких осіб. Це, в свою чергу, актуалізує потребу у програмах перекваліфікації та підтримки підприємництва [1].

Важливими складовими інтеграції є також освіта і психологічна підтримка, які допомагають адаптуватися до нових умов та подолати наслідки пережитих подій [2, 3].

Отже, інтеграція внутрішньо переміщених осіб є складним процесом, що значною мірою залежить від приймаючої громади. Її відкритість, підтримка та створення умов для активної участі переселенців сприяють формуванню згуртованого суспільства.

Список використаних джерел

1. Бондаренко, О. В. (2019). Соціальна інтеграція внутрішньо переміщених осіб в Україні: теоретичні та практичні аспекти. Київ : Інститут соціології НАН України. 256 с.
2. Гриценко, О. А. (2021). Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами: навчальний посібник. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 312 с.
3. Кравченко, Н. В. (2020). Інтеграція переселенців у приймаючі громади: соціально-психологічний аспект. *Соціальна робота та соціальна освіта*. № 2. С. 45-52.
4. Литвиненко, І. С. (2019). Особливості соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Вісник соціальної роботи*. № 1. С. 33-40.
6. Іванова, Н. М. (2021). Роль територіальної громади у процесі інтеграції внутрішньо переміщених осіб. *Громадянське суспільство і соціальна робота*. № 3. С. 58–64.

Дарина Кочерган
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Формування національно-мовної особистості молодшого школяра є важливим завданням сучасної української освіти, оскільки саме в початковій школі закладаються основи мовної культури, ціннісного ставлення до рідної мови та усвідомлення національної ідентичності. Концепція Нової української школи акцентує на необхідності створення умов для розвитку компетентного, свідомого й активного носія українського слова, здатного використовувати мову як інструмент спілкування, пізнання й творчого самовираження. У цьому контексті інноваційні технології навчання стають важливим ресурсом модернізації мовно-освітнього процесу, забезпечуючи його динамічність, доступність і спрямованість на досвід дитини.

У науково-педагогічному просторі питання формування національно-мовної особистості молодшого школяра дедалі частіше розглядається крізь призму інноваційних технологій навчання, які стають важливим чинником розвитку мовної культури та національної свідомості дітей. Дослідники (А. Богуш, М. Вашуленко, Г. Білавич, О. Кулик, С. Романюк, І. Піддубрівна та ін.) акцентують увагу на тому, що цифрові інструменти, мультимедійні засоби та інтерактивні моделі навчання суттєво розширюють можливості для розвитку комунікативних умінь, засвоєння української мовної норми та формування емоційно-ціннісного ставлення до рідної мови.

Науковцями національно-мовна особистість молодшого школяра розглядається як інтегральне утворення, що поєднує мовні знання, комунікативні уміння та ціннісне ставлення до української мови [1]. На цьому етапі діти активно освоюють мовленнєві норми, розвивають навички усного й писемного мовлення, вчаться розуміти та інтерпретувати художні тексти. Важливо,

щоб освітнє середовище сприяло емоційному прийняттю мови й формуванню внутрішньої мотивації, адже позитивне переживання мовленнєвої діяльності є основою подальшого розвитку мовної культури [1].

Сучасні інноваційні технології навчання значно розширюють можливості формування мовної компетентності. Використання інтерактивних платформ, мультимедійних презентацій, гейміфікованих завдань, цифрових тренажерів і технологій доповненої реальності забезпечує більш гнучкий, диференційований та емоційно привабливий процес навчання. Цифрові засоби дозволяють організовувати різні види мовленнєвої взаємодії: від тренування навичок читання й письма до створення власних історій, діалогів, озвучених презентацій, буктрейлерів та ін.

Особливу роль відіграють інноваційні підходи до роботи з художніми текстами [2]. Інтермедіальні форми – поєднання слова з аудіо-, відео- та графічними компонентами – підсилюють емоційний вплив літературних творів, полегшують сприймання образної мови, сприяють розвитку читацької компетентності. Використання цифрових карт, інтерактивних вправ, анімацій та QR-кодів відкриває можливість індивідуалізованої роботи з текстом, коли кожен учень рухається у власному темпі, обирає вид діяльності та способи презентації результатів.

Отже, інноваційні технології навчання стають дієвим засобом формування національно-мовної особистості молодших школярів, адже поєднують інтелектуальний, емоційний і культурний компоненти мовного розвитку. Комплексне застосування сучасних цифрових інструментів сприяє становленню учня як свідомого, активного й творчого носія українського слова, здатного не лише володіти мовними нормами, а й відчувати їхній культурний зміст та ціннісний потенціал.

Список використаних джерел

1. Білавич, Г., Піддубрівна, І. (2021). Розвиток національно-мовної особистості учня першого класу на уроках навчання грамоти: *навч.-метод. посіб.* Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ». 140 с.
2. Симоненко, Т. (2000). Шляхи і засоби формування національно-мовної особистості в школі. *Українська мова і література в школі*. № 1. С. 8-10.

Тетяна Кочерган
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

КОРЕКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мовленнєві порушення в дітей дошкільного віку істотно ускладнюють становлення комунікації, пізнавальної активності, емоційної саморегуляції та повноцінної соціальної взаємодії. За таких умов сучасна корекційно-розвиткова практика потребує не лише традиційних, а й інтерактивних засобів допомоги, здатних поєднувати мовленнєвий, сенсомоторний і емоційно-мотиваційний компоненти. Одним із таких засобів є арттерапія, яка створює безпечний простір для самовираження дитини, знижує напруження, підвищує зацікавленість у виконанні завдань і полегшує включення в мовленнєву взаємодію [1; 2].

У структурі роботи вчителя-логопеда арттерапевтичні техніки доцільно розглядати не як допоміжний декоративний елемент, а як змістовий інструмент активізації мовлення. Ізотерапія сприяє збагаченню словника, розвитку зв'язного висловлювання, формуванню вміння називати ознаки, дії та просторові відношення під час опису створеного образу. Казкотерапія забезпечує умови для розвитку діалогічного й монологічного мовлення, послідовності викладу, мовленнєвого прогнозування та смислового конструювання висловлювання. Пісочна терапія, лялькотерапія й інші творчо-ігрові форми підтримують довільну увагу, емоційну врівноваженість, комунікативну ініціативу та здатність дитини переходити від дії до слова [2; 4].

Особливу практичну цінність має ізотерапія як одна з найбільш доступних форм арттерапії в умовах закладу дошкільної освіти. Її потенціал полягає у можливості поєднання артикуляційних, лексичних і граматичних завдань із малюванням, ліпленням, добором кольору, створенням образів і словесним коментуванням результату. У такому форматі мовлення розвивається не

ізольовано, а в діяльності, що має для дитини особистісний смисл. Дослідники підкреслюють, що саме така інтеграція підвищує залученість дошкільників до корекційного процесу, сприяє розвитку самовираження, комунікації та покращенню загального функціонування [1; 3; 5].

Отже, арттерапевтичні техніки становлять перспективний складник сучасної корекційно-розвиткової роботи вчителя-логопеда з дітьми дошкільного віку. Їх доцільність визначається впливом не лише на мовленнєві показники, а й на мотивацію, емоційний комфорт і готовність дитини до взаємодії. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні методики добору окремих арттерапевтичних технік відповідно до структури конкретного мовленнєвого порушення та індивідуального маршруту супроводу дитини [3; 4].

Список використаних джерел

1. Куцин, Е. (2022). Корекція мовленнєвих порушень дошкільників засобами ізотерапії як однієї з форм арт-терапії. *Наука і освіта*. №3. С. 19-24. DOI: http//doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-4
2. Danilyuk, I., Burkalo, N. (2021). Peculiarities of applying art therapy in work with children. *Psychological Journal*. Vol. 7, Issue 9 (53). P. 85-98. DOI: http//doi.org/10.31108/1.2021.7.9.7
3. Petrenko, N.B., Filippov, M.M. (2017). Potentials of speech disorders correction in 4-6 yrs children by means of ergo and art therapy. *Pedagogics, Psychology, Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*. Vol. 21, No. 2. P. 75-81. DOI: http//doi.org/10.15561/18189172.2017.0205
4. Bosgraaf, L., Spreen, M., Pattiselanno, K., van Hooren, S. (2020). Art Therapy for Psychosocial Problems in Children and Adolescents: A Systematic Narrative Review on Art Therapeutic Means and Forms of Expression, Therapist Behavior, and Supposed Mechanisms of Change. *Frontiers in Psychology*. Vol. 11. Article 584685. DOI: http//doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584685
5. Moula, Z. (2020). A systematic review of the effectiveness of art therapy delivered in school-based settings to children aged 5-12 years. *International Journal of Art Therapy*. Vol. 25, No. 2. P. 88-99. DOI: http//doi.org/10.1080/17454832.2020.1751219

Юліана Кривак
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА ТА ПІДГОТОВКА ДО ШКОЛИ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Підготовка дітей із порушеннями мовлення до школи є одним із найбільш пріоритетних завдань сучасної логопедії. Актуальність цієї теми зумовлена тим, що мовленнєвий розвиток є фундаментальною основою для подальшого навчання та соціалізації особистості. У наукових працях А. Богуш та Н. Шиліної наголошується, що мовленнєва готовність передбачає цілісний розвиток усіх складників мовної системи, включаючи чітку звуковимову, словниковий запас, граматичні норми та сформованість фонематичних процесів [1]. Недостатній розвиток хоча б одного з цих компонентів створює значні бар'єри для опанування навичок читання та письма, що становлять основу освітньої програми початкової школи.

Специфіка психомовленнєвого розвитку дошкільників цієї категорії виявляється не лише у мовленні, а й у особливостях когнітивної сфери. Окрім мовленнєвих труднощів, у дітей часто спостерігаються особливості розвитку процесів сприймання, уяви, мислення та пам'яті. Зокрема, для таких дошкільників характерними є нестійкість уваги та труднощі із запам'ятовуванням вербальної інформації, що уповільнює процес опрацювання навчального матеріалу. Також важливим показником готовності є стан дрібної моторики рук. Недостатня вправність пальців безпосередньо впливає на координацію рухів та загальну здатність дитини до опанування графічних навичок письма.

Шкільна готовність сьогодні розглядається як міждисциплінарна проблема, де вирішальну роль у подальшій адаптації відіграє соціально-психологічна зрілість. Згідно з дослідженнями Т. Ткачук та С. Максимець, цей аспект передбачає здатність дитини до соціальної взаємодії, вміння приймати нову роль учня та дотримуватися встановлених правил поведінки у колективі [3].

Оскільки комунікативні бар'єри часто провокують у дитини тривожність або невпевненість, важливою частиною роботи стає емоційна підтримка. Вона допомагає майбутньому школяреві почуватися впевненіше серед однолітків, вчить уникати конфліктних ситуацій та формує здатність до продуктивної співпраці з оточуючими.

Сучасні підходи до організації корекційного впливу базуються на розвитку життєвої компетентності дитини, а не лише на формальній перевірці обсягу її знань. Т. Пироженко та Л. Соловйова пропонують новий погляд на оцінку готовності, де пріоритетом стають якісні характеристики розвитку та наскрізні вміння, які допомагають дитині гнучко реагувати на зміни та долати виклики нового середовища [2].

Такий підхід дозволяє фахівцям врахувати індивідуальну ситуацію розвитку кожного дошкільника та підібрати найбільш ефективні ігрові методи для м'якого переходу дитини до школи. Ефективність підготовки значною мірою залежить від системного поєднання корекції мовлення з розвитком пізнавальної та емоційної сфер. Важливою умовою успіху є встановлення партнерських відносин між фахівцями та батьками, що дозволяє закріпити отримані навички у повсякденному спілкуванні. Тільки за умови такого комплексного підходу можна забезпечити дитині з мовленнєвими порушеннями міцний фундамент для успішного старту та повноцінної адаптації в учнівському колективі.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М., Шиліна, Н. Є. (2003). Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН України. 335 с.
2. Пироженко, Т. О., Соловйова, Л. І. (2023). Інструментарій оцінювання готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання : метод. рек. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 36 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/736251 (дата звернення: 11.02.2026).
3. Ткачук, Т., Максимець, С. (2024). Соціально-психологічна готовність до навчання в школі дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Актуальні питання розвитку особистості*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 342-343. URL: http://eprints.zu.edu.ua (дата звернення: 11.02.2026).

Назарій Кричун
Науковий керівник – асист. Постевка Г.І.

ВПЛИВ СУЧАСНОЇ ПОПУЛЯРНОЇ МУЗИКИ НА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

У сучасному соціокультурному просторі популярна музика виступає домінантним чинником впливу на світогляд та мистецькі уподобання молоді. Для сучасного учня вона є не лише фоном для дозвілля, а й ключовим зразком для наслідування, що безпосередньо формує його вокальну культуру. Швидкий розвиток цифрових платформ (TikTok, YouTube, Spotify) забезпечує безперервний доступ до різноманітних вокальних стилів – від інді-попу до складних вокалізів у стилі R&B, що створює як нові можливості, так і певні виклики для педагогіки.

Вплив маскультури на вокальний розвиток учнів має амбівалентний характер. З одного боку, сучасні виконавці демонструють інноваційні техніки (мікст, белтінг, субтон), що стимулюють учнів до розширення технічного арсеналу.

Сучасна популярна музика пропонує широкий спектр вокальних прийомів, які раніше вважалися специфічними та використовувалися лише для вузьких вокальних жанрів. Під впливом кумирів учні активно освоюють такі техніки, як белтінг (потужне грудне звучання на високих нотах), субтон (спів із придихом), твенг та вокальні мелізми [2].

Це стимулює гнучкість голосового апарату та розвиває артикуляційну виразність. Проте позитивний ефект спостерігається лише за умови фахового контролю, оскільки непідготовлене копіювання екстремальних технік може призвести до вузликів на зв’язках та хронічної втоми голосу. Популярна музика є потужним інструментом самовираження. Виконання хітів, що мають високий соціальний рейтинг серед однолітків, підвищує самооцінку учня та знімає психологічні затиски. Через інтерпретацію сучасних творів формується індивідуальна манера виконання («вокальне обличчя»). Водночас виникає ризик втрати академічної бази, оскільки учні часто віддають перевагу зовнішнім ефек-

там (копіюванню тембру зірки), нехтуючи правильним диханням та чистотою інтонування [3].

Вчителям потрібно враховувати, що сучасна студійна обробка голосу (корекція висоти тону, надмірна реверберація, використання ШІ-фільтрів) створює викривлений стандарт «ідеального» вокалу. Учні намагаються відтворити «пластиковий», ідеально рівний звук у живому виконанні, що є фізично неможливим без втрати природності. Це породжує когнітивний дисонанс: учень розчаровується у власному природному тембрі, вважаючи його недостатньо якісним порівняно з цифровим еталоном. Завдання педагога тут – навчити розрізняти технічну маніпуляцію та справжню вокальну майстерність [1].

Вплив сучасної популярної музики на вокальну культуру учнів є неминучим і багатогранним процесом. Вона виступає як потужний драйвер мотивації та джерело нових технічних барв, проте вимагає від педагога високої методичної пильності. Формування високої вокальної культури сьогодні можливе лише через інтеграцію сучасних музичних трендів у перевірену часом систему вокальної освіти, де пріоритетом залишається здоров'я голосового апарату та розвиток художнього смаку.

Список використаних джерел

1. Сметана, О., Сірук, Б., Онищук, Н. (2024). Естетичні концепції художньо-виразного мислення співака. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 75, т. 3. С. 34-38. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/7.pdf
2. Кулага, Т.О., Сегеда, Н.А. (2020). Сучасне естрадне вокальне виконавство у вимірах принципу культуровідповідності. *Modern culture studies and art history: an experience of Ukraine and EU*: collective monograph. Riga: Izdevniecība «Baltija Publishing». P. 257-272. URL: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/10802/
4. Локтіонова-Ойцюсь, О. О. (2020). До визначення поняття «виконавський образ». *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 4. С. 170-175

Уляна Кунда
Наукова керівниця – асист. Барабащук Г. В.

ДЕРЕАЛІЗАЦІЯ / ДЕПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ЗАХИСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Психологічні аспекти феномену деперсоналізації/дереалізації – одна з недооцінених та найменш досліджуваних проблем сучасної практичної психології та психотерапії. Сьогодні кожна друга людина у світі, хоча б раз мала у своєму досвіді переживання стану деперсоналізації [1]. В умовах війни в Україні ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки тривалий вплив психотравмуючих чинників та накопичений стрес значно підвищують ризик закріплення цих станів як симптоми порушення психічного здоров'я.

Наукові підходи до вивчення цього феномену пройшли еволюційний шлях: від розгляду деперсоналізації/дереалізації як симптому інших розладів до їх виділення в самостійний розлад деперсоналізації-дереалізації (ДДР). Висока надійність цієї систематизації досягнута завдяки консенсусу міжнародних систем класифікації: ключові діагностичні критерії в DSM-5 (300.6) та МКХ-11 (6B66) майже повністю збігаються, що доводить єдність феноменологічної картини.

Деперсоналізація та дереалізація є прикладами дисоціативних проявів в структурі особистості, як наслідок залишкової реакції індивіда на ситуації, що розглядаються як потенційно небезпечні (смертельні). До симптомів деперсоналізації належать: відстороненість від власного тіла, розуму, почуттів та/або відчуттів; відчуття спостереження за власним життям, замість керування ним; нереальність свого існування, відчуття механічності; емоційне й фізичне заціпеніння або почуття відчуженості; труднощі розпізнавання власних емоцій, нечіткість спогадів.

До симптомів дереалізації належать: почуття відстороненості від оточення (від людей, предметів), відчуття нереальності навколишнього світу; відокремленість від навколишньої дійсності;

особливості сприймання (об'єкти можуть бути розмитими або надзвичайно чіткими, викривленими).

Деперсоналізацію та дереалізацію було визначено як захисний механізм дисоціації, що може бути спричинений психотравмуючими чинниками: фізичне та емоційне насильство; домашнє насильство; зневажливе ставлення в ранньому дитинстві; спільне проживання із тяжкохворим родичами; раптова смерть члена сім'ї або близької людини.

Окрім цього, дисоціативні реакції можуть виникати через стрес у сфері міжособистісних відносин та професійної діяльності, на фоні депресії, тривоги, використання психоактивних речовин. Реакція індивіда стає патологічною, коли вона або поширюється на інші ситуації або зберігається за межами безпосередньої загрози [2].

Це положення корелює з результатами дослідження, в якому на прикладі конкретного клінічного випадку продемонстровано, що провідним чинником виникнення ДДР є травматизація в дитинстві, пов'язана з сімейною дисфункцією та психотравмуючими соціальними подіями. Що підкреслює роль соціокультурних факторів у розвитку даного розладу [3].

Отже, деперсоналізація та дереалізація – це складні дисоціативні феномени в структурі особистості. Попри наявність діагностичних протоколів, питання ролі таких переживань у площині захисної організації особистості та її адаптивності в екстремальних ситуаціях залишаються відкритими для подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. A. Ciaunica та ін. (2021). Whatever Next and Close to My Self–The Transparent Senses and the "Second Skin": Implications for the Case of Depersonalization. *Frontiers in Psychology*. Т. 12. С. 9. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.613587
2. Вавілова, А., Кіба, С. (2022). Захисна організація особистості при переживанні деперсоналізації та дереалізації. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. № 3. С. 113-118. URL: https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.3/19
3. Кобзар, О., Пилягіна, Г. (2022). Деперсоналізаційно-дереалізаційний розлад з гострим і прогредієнтим початком: порівняння клінічних випадків. *Психологічне здоров'я*. № 1(8). С. 23-31.

Лілія Кушнірюк
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МАРІЇ МОНТЕССОРІ У КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти пошук ефективних шляхів корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань. Традиційні логопедичні методики часто стикаються із проблемою мовленнєвого негативізму та низької мотивації дітей. У цьому контексті педагогічна система Марії Монтессорі, що базується на принципах гуманізму, саморозвитку та сенсорної інтеграції, відкриває нові можливості для корекційного впливу.

Провідна ідея методу полягає у створенні «підготовленого середовища», де дитина з порушеннями мовлення може природним шляхом активізувати свій пізнавальний та комунікативний потенціал. Як зазначала М. Монтессорі: «розвиток мовлення є частиною загального розвитку людської особистості; рука – це інструмент розуму, а мова – дзеркало душі» [2].

Проблемами організації корекційної роботи та розвитку мовлення через стимуляцію сенсорних зон займалися провідні українські фахівці: С. Конопляста, М. Шеремет, В. Тищенко. Теоретичне обґрунтування використання сенсомоторних вправ як бази для подолання мовленнєвих вад представлене у працях В. Тарасун. Питання впровадження інноваційних технологій, зокрема системи Монтессорі, в український освітній простір висвітлено у дослідженнях І. Дичківської [1].

Однією з ключових особливостей дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) є порушення не лише мовленнєвої системи, а й супутніх процесів: дрібної моторики, координації рухів, слухового та зорового сприймання. В. Тарасун наголошує, що «недорозвинення сенсорних процесів часто виступає першопричиною стійких порушень мовлення, тому логопедичний вплив

має бути комплексним і починатися з активізації дотикових та слухових відчуттів» [3].

У системі Монтессорі виділяють кілька зон розвитку, кожна з яких має корекційне значення для дитини-логопата: зона практичного життя, зона сенсорного розвитку та мовленнєва зона.

Особливу увагу в корекційній роботі варто приділити «рухомому алфавіту». Для дитини із ЗНМ, яка має труднощі у вимові, можливість «скласти» слово з літер ще до того, як вона зможе його чітко вимовити або написати ручкою, є потужним стимулом до аналітико-синтетичної діяльності. Це дозволяє розділити складний процес письма на етапи: інтелектуальне конструювання слова та технічне написання.

Важливим елементом Монтессорі-терапії є «лінії тиші». Під час виконання вправ на релаксацію та зосередження в тиші, дитина вчиться прислухатися до звуків довкілля та власного дихання. Це сприяє розвитку слухової уваги та формуванню темпоритмічної сторони мовлення, що особливо корисно при корекції заїкання та тахілалії.

Отже, інтеграція педагогічних ідей М. Монтессорі в корекційно-розвиткову роботу з дітьми з порушеннями мовлення є обґрунтованою та ефективною. Використання цієї системи не заперечує традиційні логопедичні методи, а гармонійно доповнює їх, забезпечуючи індивідуалізацію корекційного маршруту кожної дитини.

Список використаних джерел

1. Дичківська, І. М. (2004). Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав. 352 с.
2. Монтесорі, Марія (1921). Метод наукової педагогіки та практика його в «домах для дитини»: пер. з італ. / М. Монтесорі; пер. В. Щербаненко. Харків : Держвидав. 156 с.
3. Тарасун, В. В. (2017). Основи теорії і практики логодидактики: підручник для вищих навчальних закладів. Київ : «Каравела». 316 с.

Інесса Левицька
Наукова керівниця – проф. Олійник М. І.

ВЗАЄМОДІЯ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Підготовка дітей дошкільного віку до навчання в школі є важливим етапом їхнього освітнього розвитку. Особливої уваги потребують діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), оскільки мовленнєві труднощі можуть впливати на формування пізнавальної діяльності, комунікативних умінь та готовності до засвоєння навчального матеріалу. У зв'язку з цим ефективна підготовка таких дітей до шкільного навчання потребує комплексної роботи фахівців закладу дошкільної освіти. Такі особливості можуть ускладнювати процес формування зв'язного мовлення, розвиток мовленнєвого мислення та засвоєння навчальних умінь, необхідних для успішного навчання у школі. Саме тому підготовка дітей із ЗНМ повинна здійснюватися системно та передбачати взаємодію різних фахівців, які беруть участь в освітньому процесі [1].

Важливу роль у підготовці дітей із мовленнєвими труднощами до навчання в школі відіграє логопед. Його діяльність спрямована на розвиток мовленнєвих навичок, формування правильної звуковимови, удосконалення фонематичного сприйняття, розширення словникового запасу та розвиток граматичної будови мовлення. Разом з тим, ефективність логопедичної роботи значною мірою залежить від узгодженої співпраці з іншими педагогічними працівниками закладу дошкільної освіти, зокрема вихователями, практичним психологом та іншими фахівцями [2].

Вихователь закладу дошкільної освіти відіграє важливу роль у реалізації мовленнєвого розвитку дітей у повсякденній діяльності. У процесі взаємодії з логопедом вихователь використовує рекомендації щодо організації мовленнєвої роботи з дітьми та закріплює сформовані навички під час занять, ігор та повсяк-

денного спілкування. Важливим учасником міждисциплінарної взаємодії є також практичний психолог, який сприяє розвитку емоційно-вольової сфери дитини, формуванню комунікативної активності та позитивної мотивації до навчання. Ефективна взаємодія фахівців закладу дошкільної освіти передбачає спільне планування освітньої роботи, обмін професійною інформацією, проведення консультацій та участь у спільних заходах. Важливим напрямом такої співпраці є також взаємодія з батьками, оскільки саме родина відіграє значну роль у підтримці мовленнєвого розвитку дитини та підготовці її до навчання в школі [3].

Отже, підготовка дітей із загальним недорозвиненням мовлення до навчання в школі потребує комплексного підходу та тісної взаємодії фахівців закладу дошкільної освіти. Узгоджена діяльність логопеда, вихователя, практичного психолога та батьків сприяє створенню сприятливих умов для мовленнєвого розвитку дитини, формуванню комунікативних умінь та забезпеченню її успішної адаптації до шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Михалюк, Н. Б. (2020). Психологічний супровід дітей з загальним недорозвиненням мовлення в умовах дошкільного закладу. *Інтеграційні можливості сучасної психології та шляхи її розвитку*: тези доп. всеукр. наук.- практ. конф. (м. Запоріжжя, 15-16 жовт. 2020 р.). Запоріжжя. 57-58 с.
2. Федоренко, С., Погребняк, В. (2024). Шляхи оптимізації соціальної адаптації дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. № 2 (25). С. 259-271.
3. Потапчук, Т., Чупахіна, С., Кирста, Н., Кравець, Н. Взаємодія фахівців ЗДО із сім'єю дитини з порушенням мовлення: теоретичні аспекти. *Acta Paedagogica Volynienses.* URL: https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/429 (дата звернення: 16.02.2026)

Світлана Лерка
Наукова керівниця – доц. Нікула Н.В.

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО СПРИЙМАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ГЕОМЕТРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Актуальність теми зумовлена зростаючими вимогами сучасної початкової освіти до розвитку в учнів просторового мислення як важливої складової математичної компетентності та ключових життєвих умінь. У контексті реформування освіти та реалізації концепції Нової української школи особливого значення набуває не лише засвоєння геометричних знань, а й формування здатності учнів сприймати, аналізувати та інтерпретувати просторові відношення. Недостатній рівень розвитку просторового сприймання у молодших школярів часто ускладнює розуміння геометричного матеріалу, що потребує впровадження ефективних методів і прийомів навчання.

Саме тому пошук і обґрунтування педагогічно доцільних способів розвитку просторового сприймання під час вивчення геометричного матеріалу є важливим і своєчасним завданням сучасної методики навчання математики.

Проблема використання методів і прийомів розвитку просторового сприймання відображена у працях науковців: С. Скворцова та О. Онопрієнко обґрунтовують діяльнісний підхід і значення практичних дій, моделювання та дослідницьких завдань у формуванні просторових уявлень. Н. Листопад акцентує увагу на ролі наочності та дидактичних матеріалів, а М. Богданович, Л. Кочина та ін., підкреслюють ефективність поєднання практичної діяльності, ігрових і інтерактивних методів навчання.

Просторове сприймання є важливою складовою пізнавальної діяльності учнів, що забезпечує здатність орієнтуватися у просторі, розпізнавати форму, розміри, взаємне розташування об’єктів та оперувати геометричними образами [1].

Ефективний розвиток просторового сприймання можливий за умови цілеспрямованого використання різноманітних *методів*

навчання. Одним із провідних є *наочно-практичний метод*, який передбачає роботу з предметними моделями, геометричними фігурами, конструкторами, що сприяє формуванню уявлень про форму та просторові відношення. Важливим є також метод *моделювання*, що дозволяє учням переходити від реальних об'єктів до їх схематичних зображень і навпаки, розвиваючи здатність до узагальнення та абстрагування.

Суттєву роль відіграють *ігрові методи*, які забезпечують мотивацію навчальної діяльності та активізують пізнавальні процеси. Використання дидактичних ігор: «Знайди фігуру», «Склади з частин», «Що змінилося?» та ін., сприяє розвитку зорового аналізу, синтезу та уяви. Не менш важливими є *проблемно-пошукові* методи, що передбачають створення ситуацій, у яких учні самостійно відкривають нові властивості геометричних об'єктів, встановлюють зв'язки між ними [2].

Серед ефективних прийомів варто виокремити порівняння, аналіз і класифікацію геометричних фігур, конструювання та трансформацію об'єктів, а також роботу з різними видами наочності. Доцільним є залучення *інтерактивних технологій*, зокрема використання мультимедійних засобів і освітніх програм, що дозволяють візуалізувати просторові відношення [1].

Отже, використання різноманітних методів і прийомів навчання під час вивчення геометричного матеріалу сприяє не лише формуванню просторового сприймання, а й розвитку мислення, уяви та загальної математичної компетентності молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Богданович, М.В., Козак, М.В., Король, Я.А. (2014). *Методика вивчення математики в початкових класах:* навч. посіб. 4-те вид., перероб. і допов. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан». 360 с.
2. Збірка дидактичних ігор на уроках математики (1 клас). URL: https://naurok.com.ua/zbirka-didaktichnih-igor-na-urokah-matematiki-1-klas-163953.html?utm_source=chatgpt.com

Діана Лисенко
Наукова керівниця – доц. Гнатчук О. С.

ЗГУРТОВАНІСТЬ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД У КОНТЕКСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ ПРОГРАМ

У сучасних умовах суспільних трансформацій, зумовлених соціально-економічними викликами, наслідками війни та глибокими змінами у соціальній структурі суспільства, особливої актуальності набуває проблема забезпечення соціальної згуртованості та солідарності в територіальних громадах.

Соціальні програми виступають одним із ключових інструментів реалізації державної соціальної політики на місцевому рівні, сприяючи розвитку практик взаємодопомоги, підвищенню рівня довіри між членами громади та активізації громадянської участі. Через ефективне соціальне програмування забезпечується не лише підтримка вразливих груп населення, а й формування соціального капіталу як основи сталого розвитку громади [1]. Соціальні програми слід розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних заходів і проєктів, спрямованих на досягнення визначених соціальних цілей та вирішення конкретних суспільних проблем. На відміну від окремих проєктів, які мають обмежений характер і чітко визначені часові рамки, соціальні програми включають комплекс дій, спрямованих на довгострокові зміни у соціальній сфері.

Соціальна солідарність і згуртованість громади є важливими складовими соціального капіталу, який включає мережі соціальних зв'язків, взаємну довіру, норми співпраці та взаємодопомоги. Високий рівень соціальної згуртованості сприяє стабільності суспільства, ефективній взаємодії між громадянами та органами влади, а також підвищує здатність громади протистояти кризовим викликам. У цьому контексті соціальні програми виступають не лише інструментом вирішення соціальних проблем, а й механізмом консолідації суспільства, формування відповідальності та розвитку громадянської активності [2].

На рівні територіальних громад соціальні програми виконують важливу функцію інтеграції різних соціальних груп, зокрема вразливих категорій населення, сприяють розвитку волонтерського руху, підтримці внутрішньо переміщених осіб, забезпеченню доступу до соціальних послуг та створенню умов для участі громадян у процесах прийняття управлінських рішень. Вони також відіграють значну роль у формуванні довіри до органів місцевого самоврядування, оскільки прозорість їх реалізації, відкритість інформації та залучення громадськості до процесу розробки і впровадження програм підвищують рівень соціальної відповідальності та сприяють зміцненню соціальної єдності.

Отже, соціальні програми є важливим інструментом формування соціальної солідарності та згуртованості територіальних громад, оскільки вони сприяють вирішенню актуальних соціальних проблем, розвитку соціального капіталу та підвищенню якості життя населення. У сучасних умовах особливого значення набуває необхідність удосконалення механізмів соціального програмування, посилення громадської участі та впровадження інноваційних підходів до оцінки ефективності соціальних програм, що забезпечить сталий розвиток громад та підвищення їх стійкості до сучасних викликів.

Список використаних джерел

1. Макарова, О.В. (2004). Соціальні програми в Україні: проблеми реалізації та шляхи реформування. *Демографія та соціальна економіка.* № 1-2. С. 59-66. URL: https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/b57f8d0d-9105-4fad-9cb9-851cd334dad3/content
3. Соціальна згуртованість. Чому це важливо для громади. Децентралізація. URL: https://decentralization.gov.ua/news/15453 (дата звернення: 2.04.2026).

Юлія Лисюк
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ЛОГОПЕДИЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Мовлення є складним фізіологічним, психологічним, розумовим процесом, в якому поєднуються як елементарні (сенсомоторні, гностико-практичні), так і високоорганізовані рівні (смисловий, мовленнєвий). Наявність у дітей патології рухової сфери, сенсорної і нерідко розумової призводять до грубого недорозвинення всіх компонентів мовлення.

У дітей з комплексними порушеннями помічаються порушення базових компонентів мовленнєвої комунікації, таких як дихання, голос, інтонація, просодична сторона мовлення, це перешкоджає оволодінню навичками повноцінної комунікативної діяльності. Неодмінною умовою успіху логопедичної роботи буде використання корекційних заходів щодо формування мелодико-інтонаційної сторони мовлення: вироблення правильного дихання, нормалізація голосу, корекція ритму, розвиток немовних засобів комунікації, формування темпоритмічної сторони мовлення, розвиток просодичного сторони мовлення (формування і диференціація інтонаційних конструкцій в експресивному мовленні дітей, розвиток тембру голосу та ін.) [3].

У таких дітей також спостерігаються специфічні особливості засвоєння лексики, граматичної будови. Тому логопедичні заняття повинні проводитися з опорою на спеціальні прийоми, активізуючи пізнавальну діяльність дитини, сприяючи уточненню і розширенню словникового запасу. Варто включати вправи: з формування узагальнюючих понять, практичних навичок словотворення і словозміни; умінню вживати прості поширені речення і деякі види складних синтаксичних структур.

У зв'язку з особливостями розвитку аналітико-синтетичної діяльності у більшості дітей вирішення коректувальної задачі забезпечується проведенням роботи з розвитку вищих психічних функцій. У ході кожного конкретного заняття акцент корекцій-

ного завдання може бути зроблений на ту або іншу психічну функцію: пам'ять, увагу, сприймання, мислення [1]. При плануванні логопедичних занять необхідно враховувати включення вправ, спрямованих на активну діяльність різних аналізаторів, за участю яких ефективніше формуватиметься мовленнєва діяльність. Один з етапів логопедичного заняття необхідно присвятити розвитку моторики рук, формуванню просторових уявлень. У заняття також включається робота з мозаїкою, конструктором, папером та ін. Особливо ефективним прийомом виступає пальчикова гімнастика.

Особливе місце відводиться роботі з розвитку комунікативної функції мовлення. Інтенсифікація мовного спілкування обумовлює виникнення широкої мовленнєвої практики. Стимулятором комунікації виступає правильно підібраний матеріал, який доступний дітям для вимови, актуальний для спілкування. Необхідно навчити дітей застосовувати відпрацьовані мовленнєві операції в аналогічних або нових ситуаціях, творчо реалізовувати отримані навички в різних видах діяльності. Для закріплення матеріалу в систему повторення підключається ситуація, яку необхідно спеціально створювати або використовувати спонтанно [2].

Отже, у зв'язку з цим зміст логопедичної роботи має специфіку, що зумовлює складну систему логопедичного впливу й конкретні напрями, а саме: абілітацію, реабілітацію й корекцію.

Список використаних джерел

1. Засенко, В.В. (2017). Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання.* №1. С. 7-12. https://lib.iitta.gov.ua/712960/
2. Засенко, В.В. & Прохоренко, Л.І. (2019). Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа.* № 3-4. С.48-52. https://lib.iitta.gov.ua/718099/
3. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку. (2020). Навчально-методичний посібник. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 558 с.

Валерія Ліска
Наукова керівниця – доц. Шестобуз О.С.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НЕТРАДИЦІЙНИМИ ХУДОЖНІМИ ТЕХНІКАМИ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне формування психічних процесів, зокрема здатності до фантазування, створення нових образів і нестандартного сприйняття навколишнього світу. Відповідно, розвиток творчої уяви учнів початкових класів відзначається серед пріоритетних завдань сучасної початкової освіти, оскільки саме уява виступає основою творчого мислення, самовираження та пізнавальної активності дитини.

Аналіз педагогічної літератури, зокрема у своїх працях Л. Дабіжа, Т. Дубель, Л. Масол, О. Опалюк, О. Савченко, В. Сухомлинський, Н. Чєн, Л. Шульга та ін., відзначають значний розвивальний потенціал нетрадиційних технік малювання.

Нетрадиційні техніки малювання є способами створення оригінального художнього твору, в якому гармонійно поєднуються колір, лінія та сюжет. Такі техніки відкривають широкі можливості для розвитку мислення, пошуку рішень, експериментування та самовираження дитини у творчій діяльності.

Л. Дабіжа трактує поняття «малювання нетрадиційними техніками» як доступний і цікавий вид художньої діяльності, що дає змогу створювати образи та передавати власні ідеї за допомогою оригінальних способів зображення [2].

Використання таких способів, як малювання пальцями та долонями, штампування різними предметами, плямографія, монотипія тощо, викликає в учнів щирий інтерес і стимулює їхню пізнавальну активність. Залучення дітей до експериментування з різноманітними матеріалами та інструментами сприяє розвитку дрібної моторики, координації рухів, просторового мислення, а також активізує уяву та творчі здібності.

Можливість працювати з різними кольорами, формами та фактурами сприяє розширенню сенсорного досвіду молодших школярів і формуванню їхнього естетичного сприйняття навколишнього світу. Спонтанність і непередбачуваність результатів у процесі використання нетрадиційних технік створюють атмосферу творчої свободи, допомагають подолати страх помилки та сприяють формуванню впевненості у власних можливостях [1].

Регулярне застосування нетрадиційних художніх технік у початковій школі створює сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості учня. Така діяльність сприяє вдосконаленню сенсорного сприйняття, розвитку дрібної моторики, координації рухів і просторового мислення.

Використання незвичних засобів зображення (пальців, долонь, штампів з овочів, ниток, ватних дисків тощо) забезпечує новий тактильний досвід і підсилює емоційне сприйняття творчого процесу. Упровадження нетрадиційних художніх технік у систему уроків образотворчого мистецтва виступає важливим чинником розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Застосування таких підходів активізує уяву, формує інтерес до мистецької діяльності та створює умови для індивідуального самовираження кожної дитини. Це робить освітній процес більш емоційно насиченим, цікавим і доступним.

Таким чином, у процесі творчої діяльності відбувається своєрідна психологічна корекція, що допомагає знизити рівень емоційної напруги та внутрішніх переживань. Це, своєю чергою, позитивно впливає на формування адекватної самооцінки та сприяє подоланню таких проявів, як тривожність, невпевненість у власних силах, схильність до конфліктності.

Список використаних джерел

1. Масол, Л. М. (2006). Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ.
2. Дабіжа, Л. П. (2018). Нетрадиційне малювання як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Збірник матеріалів звітної науково-практичної конференції викладачів і студентів*. С.66-70.

Михаєла Лук'ян
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

КОМПЛЕКСНА СТИМУЛЯЦІЯ МОВЛЕННЄВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНО-ПОВЕДІНКОВИХ ТА СОЦІАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру належить до найактуальніших у сучасній спеціальній та інклюзивній освіті. Для цієї категорії дітей характерними є труднощі розуміння зверненого мовлення, обмеженість активного словника, недостатня сформованість мовленнєвої ініціативи, порушення граматичного оформлення висловлювань і зв'язного мовлення. За таких умов мовлення не виконує повною мірою своєї комунікативної функції, що ускладнює соціальну взаємодію дитини, її участь у грі, пізнавальній діяльності та засвоєнні досвіду спілкування [1; 2].

Перспективним напрямом корекційно-розвивальної роботи є комплексний підхід, який поєднує візуальну підтримку, поведінкові прийоми, соціально-ігрове моделювання та емоційне включення дитини у взаємодію. Системи альтернативної та додаткової комунікації, зокрема PECS, дають змогу встановити зв'язок між потребою, зображенням і словом, соціальні історії допомагають засвоювати типові моделі поведінки й мовленнєвої взаємодії, а поведінково орієнтовані та природні комунікативні стратегії сприяють закріпленню мовленнєвих реакцій у реальних життєвих ситуаціях [3-5].

Ефективність такої роботи зростає за умови, коли мовленнєві завдання не ізолюються від емоційного досвіду дитини, а вбудовуються у гру, наслідування, спільну дію з дорослим, предметно-практичну активність і короткі комунікативно насичені ситуації. Саме така організація роботи забезпечує поступовий перехід від ситуативної реакції до свідомого використання слова

як засобу звернення, прохання, відповіді, коментування та взаємодії [2; 3].

Отже, комплексна стимуляція мовленнєвої та комунікативної активності дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру засобами візуально-поведінкових та соціально-ігрових технологій є методично доцільним і практично значущим напрямом роботи вчителя-логопеда. Її результативність визначається індивідуалізацією впливу, поєднанням альтернативних і традиційних засобів, емоційною безпечністю взаємодії та систематичністю корекційної роботи. Такий підхід створює передумови для розширення словника, формування фразового й зв'язного мовлення, зростання комунікативної ініціативи та успішної соціалізації дитини [1; 4; 5].

Список використаних джерел

1. Островська, К., Островський, І., Лобода, В. (2018). Основи психолого-педагогічної діагностики дітей із розладами спектра аутизму. *Проблеми сучасної психології.* Вип. 42. С. 133-151. DOI: http//doi.org/10.32626/2227-6246.2018-42.133-151
2. Породько, М. (2024). Робота вчителя-логопеда над імпресивним мовленням з дітьми раннього віку із розладами аутистичного спектра. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 77, т. 2. С. 280-285. DOI: http//doi.org/10.24919/2308-4863/77-2-41
3. Flippin, M., Reszka, S., Watson, L.R. (2010). Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on Communication and Speech for Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*. Vol. 19, No. 2. P. 178-195. DOI: http//doi.org/10.1044/1058-0360(2010/09-0022)
4. Kokina, A., Kern, L. (2010). Social Story interventions for students with autism spectrum disorders: a meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol. 40, No. 7. P. 812-826. DOI: http//doi.org/10.1007/s10803-009-0931-0
5. Pope, L., Light, J., Laubscher, E. (2025). The Effect of Naturalistic Developmental Behavioral Interventions and Aided AAC on the Language Development of Children on the Autism Spectrum with Minimal Speech: A Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol. 55. P. 3078-3099. DOI: http//doi.org/10.1007/s10803-024-06382-7

Катерина Лунга
Наукова керівниця – доц. Канівець Т.М.

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПОДОЛАННІ СТРЕСОВИХ СТАНІВ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Емоційний інтелект (ЕІ) є критично важливим внутрішнім ресурсом особистості, що забезпечує психологічну стійкість та здатність до адаптації в умовах невизначеності.

Важливість ЕІ підтверджується низкою емпіричних досліджень, зокрема працями О. Кононенко. Використовуючи тест емоційного інтелекту Н. Холла, авторка, встановила пряму кореляцію між рівнем ЕІ та загальним психологічним благополуччям. Здатність ефективно ідентифікувати власні емоційні стани є фундаментом для їхньої подальшої корекції, що дозволяє суттєво знизити рівень особистісної тривожності. Зокрема, високі показники за шкалою «управління своїми емоціями» забезпечують особистості вищу опірність до депресивних станів у стресових умовах [3].

Згідно з дослідженнями С. Кузікової та Т. Щербак, емоційний інтелект виступає провідним чинником стресостійкості молоді. Використовуючи комплекс методів, зокрема опитувальник емоційного інтелекту та шкалу стресостійкості С. Мадді, автори довели, що ЕІ виконує функцію «буфера», який дозволяє особистості адекватно оцінювати складність ситуації. Завдяки розвиненій здатності до розпізнавання емоцій, студенти з високим рівнем ЕІ сприймають стрес як виклик, а не як загрозу, що сприяє вибору конструктивних стратегій поведінки. Це забезпечує швидшу адаптацію до змін, підвищує продуктивність під час іспитів чи соціальних криз та, зрештою, запобігає розвитку хронічних стресових станів [4].

Важливу роль у подоланні криз відіграє когнітивний компонент емоційного інтелекту. О. Завгородня підкреслює, що здатність до усвідомлення та управління емоціями є фундаментом для формування адаптивних копінг-стратегій. У своєму дослідженні, використовуючи опитувальник «Емін» Д. Люсіна та методику

Р. Лазаруса, авторка, довела, що високий рівень внутрішньоособистісного інтелекту безпосередньо сприяє вибору конструктивних стратегій поведінки, зокрема плануванню вирішення проблеми. Це дозволяє особистості зберігати продуктивність навіть у стресових умовах, трансформуючи негативні переживання в ресурс для подальшого зростання [2].

У контексті дослідження резильєнтності (психологічної пружності) в умовах війни, М. Антонова доводить, що емоційний інтелект виступає «буфером», який суттєво пом'якшує наслідки травматичних подій. Застосовуючи шкалу резильєнтності (CD-RISC), дослідниця встановила, що такі компоненти EI, як емпатія та соціальна чутливість, є фундаментальними ресурсами для відновлення психіки [1].

Отже, EI є інтегральним утворенням та ключовим регулятором психоемоційної стабільності особистості, який дозволяє трансформувати негативний афективний досвід у ресурс для саморозвитку, забезпечуючи стійкість у складних життєвих обставинах. Він виступає ефективним засобом профілактики емоційного вигорання, запобігання психосоматичним розладам та загального зміцнення ментального здоров'я нації в умовах тривалого кризового впливу [5].

Список використаних джерел

1. Антонова, М.О. (2024). Емоційний інтелект як ресурс резильєнтності студентів в умовах воєнного стану. Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях: збірник наукових праць, Тернопіль. Вип. 3. С. 21-25.
2. Завгородня, О.В. (2021). Емоційний інтелект як чинник копінг-поведінки особистості у складних життєвих ситуаціях. Психологія і суспільство, Тернопіль. № 2(84). С. 112-124.
3. Кононенко, О.І. (2016). Психологічне благополуччя особистості: роль емоційного інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія: Психологічні науки, Херсон. №2(1). С. 138-143.
4. Кузікова, С.Б., Щербак, Т.І. (2022). Психологічні особливості емоційного інтелекту як чинника стресостійкості молоді. Габітус, Одеса. № 38. С. 94-99.
5. Носенко, Е.Л., Четверик-Бурчак, А.Г. (2020). Емоційний інтелект: теорія і практика: монографія. Дніпро : Інновація. С. 45-52.

Анастасія Лунгу
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СІМЕЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасна логопедична практика засвідчує, що результативність корекційно-розвиткової роботи залежить не лише від професійної діяльності вчителя-логопеда, а й від того, наскільки сформовані мовленнєві вміння дитини закріплюються у щоденному спілкуванні. Саме тому сімейно-орієнтований логопедичний супровід слід розглядати як необхідну умову стійкості корекційного результату, оскільки сім'я є провідним середовищем мовленнєвого розвитку дитини [1; 4].

Наукові дослідження підтверджують, що мовлення найефективніше розвивається у взаємодії дитини з дорослим через діалог, підтримку ініціативи, спільну увагу, мовленнєве моделювання та розширення висловлювань [1]. Тому важливою умовою ефективності супроводу є якість щоденних комунікативних практик у родині. Доброзичливе стимулювання мовленнєвої активності, використання побутових та ігрових ситуацій як природного простору спілкування позитивно впливають на мовленнєвий розвиток, тоді як надмірний тиск, поспіх або постійне виправлення дитини знижують ефективність логопедичної роботи [1; 4].

Не менш значущою умовою є системність домашньої мовленнєвої практики. Участь батьків у виконанні рекомендацій вчителя-логопеда забезпечує повторюваність вправ, перенесення сформованих умінь у реальні життєві ситуації та підтримання позитивної динаміки [1; 2]. Проте результативність такої роботи визначається не лише регулярністю, а й правильністю виконання завдань. Саме тому батьки потребують чітких, доступних і конкретизованих рекомендацій щодо змісту, послідовності та способу виконання вправ [2]. Визначальною умовою ефективності є та-

кож партнерська взаємодія між вчителем-логопедом, батьками та педагогами освітнього середовища. Вона передбачає довіру, систематичний зворотний зв'язок, узгодження цілей супроводу та спільне бачення шляхів підтримки дитини [2; 3]. Важливого значення набуває і єдність комунікативних позицій дорослих у сім'ї, оскільки неузгоджені способи реагування на мовленнєві труднощі дитини послаблюють корекційний ефект [2; 4].

Отже, ефективність сімейно-орієнтованого логопедичного супроводу дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку в освітньому середовищі забезпечується сукупністю взаємопов'язаних умов: якістю мовленнєвого середовища сім'ї, системністю домашньої практики, правильністю виконання рекомендацій вчителя-логопеда, партнерською взаємодією всіх учасників супроводу та узгодженістю комунікативних стратегій дорослих.

Список використаних джерел

1. Cocquyt, M., Claeys, T., Derese, A., Six, S., Bilsen, J. (2024). Evaluating structure and content of parent-implemented early logopaedic intervention models following the three stages of communicative development in children with cleft lip and/or palate: systematic literature review with narrative synthesis. *International Journal of Language & Communication Disorders*. Vol. 59, № 5. P. 1923-1945. DOI: http://doi.org/10.1111/1460-6984.13038
2. Klatte, I.S., Ketelaar, M., de Groot, A., Bloemen, M., Gerrits, E. (2024). Collaboration: how does it work according to therapists and parents of young children? A systematic review. *Child: Care, Health and Development*. Vol. 50, № 1. Article e13167. DOI: http://doi.org/10.1111/cch.13167
3. Mathers, A., Botting, N., Moss, R., Spicer-Cain, H. (2024). Collaborative working between speech and language therapists and teaching staff in mainstream UK primary schools: a scoping review. *Child Language Teaching and Therapy*. Vol. 40, № 2. P. 120-138. DOI: http://doi.org/10.1177/02656590241232613
4. Jiménez-Arberas, E., Casáis-Suárez, Y., Menéndez-Espina, S., Rodríguez Menéndez, S., Fernández Méndez, A., Prieto Saborit, J. A. (2025). Family-Centered Model and mHealth Through Early Intervention in Rural Populations: a quasi-experimental study. *Children*. Vol. 12, № 2. Article 212. DOI: http://doi.org/10.3390/children12020212

Андріана Лункашу
Наукова керівниця – доц. Шестобуз О.С.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Актуальність організації колективної навчальної діяльності учнів початкових класів виявляється в аспектах формування творчої особистості, дотримання продуктивної взаємодії у пізнавальній діяльності. Важливою також є проблема використання колективних форм навчальної діяльності молодших школярів на сучасному етапі.

У науковій літературі відзначаються праці І. Демченко, О. Коберника, С. Коновець, В. Котляр, В. Сухомлинського, В. Томашевського та ін. про специфіку колективної навчальної, пізнавальної та творчої діяльності, зокрема на уроках образотворчого мистецтва як основи взаємодії та спілкування молодших школярів. Відповідно, колектив як соціальна спільність учнів об'єднує їх завдяки суспільно значущій меті, ціннісним орієнтаціям, спільній діяльності та спілкуванню.

На уроках образотворчого мистецтва використання колективних форм навчальної діяльності молодших школярів відзначається ефективністю у процесі формування учнівського колективу з дотриманням системного підходу. Цей підхід під час організації навчальної діяльності учнів початкових класів є активним у процесі формування позитивного ставлення у спілкуванні та продуктивній взаємодії між дітьми [2].

Використовуючи колективні форми в образотворчій діяльності, сприятливими є створення умов для здійснення вільного самовираження психологічних особливостей молодших школярів у сприятливій взаємодії для них.

У процесі прояву інтересу під час взаємодії та співпраці між учнями в колективних творчих роботах доцільним є використання цікавих прийомів у зображеннях, практичних зразків і творчих задумів, відбувається обмін цікавою пізнавальною інформацією, збагачення власного досвіду з досвідом однокласників.

За допомогою колективним творчим роботам у молодших школярів у процесі образотворчої діяльності формуються позитивні відносини з однокласниками, розвиваються вміння спільно вирішувати зміст задуму в роботі, виявляти здатність надавати допомогу та підтримку учням у групі, яким вона потрібна [2].

Темами для колективної творчої діяльності обираються різноманітні розділи навколишнього світу, зокрема: «Чарівний осінній парк», «Світ чарівної казки», «Підводний світ і його мешканці», «Космічний простір», «Мешканці казкового лісу», «Наше місто» та ін. Коли учні виконують такі колективні завдання, у них безперечно розвиваються творча уява та фантазія.

Зміст колективної творчої діяльності структурується за певними практичними зразками, які є доцільними на уроках образотворчого мистецтва з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, коли виникає проблема та постановка завдання, участь учнів у підготовці розв'язання практичного завдання, формування творчого задуму та його реалізація, перевірка результату творчої діяльності.

Площина втілення колективної творчої роботи є привабливою як завершена робота, викликає асоціації з образами у навколишній дійсності та різними позитивними емоціями. У результаті милування колективною роботою учні захоплюються один одним, пишаються собою, відзначають перевагу творчих сил і радість від творчості [1].

Таким чином, важливе значення в художньо-естетичному вихованні молодших школярів відіграють уроки образотворчого мистецтва, на яких необхідними є практичні роботи у колективному творчому виконанні учнів. Організація колективних творчих робіт активізує творчу діяльність, прагнення дітей до самовираження та самореалізації.

Список використаних джерел

1. Демченко, І. (2002). Творчий розвиток школярів засобами образотворчого мистецтва. *Рідна школа*. №6. С.62-64.
2. Коновець, С.В. (2000). Образотворче мистецтво в початковій школі. Метод. посібник. Київ. 80 с.

Ліна Лучак
Наукова керівниця – проф. Чурікова-Кушнір О.Д.

РОЗВИТОК ВИКОНАВСЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ЧЕРЕЗ ВОКАЛЬНО-ХОРОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Сучасна музична освіта спрямована на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до творчої самореалізації. Одним із провідних напрямів цього процесу є розвиток виконавських умінь учнів засобами вокально-хорової діяльності. Хоровий спів поєднує технічне опанування голосу, розвиток музичного слуху, ритмічного відчуття, художнього мислення та навичок колективної взаємодії.

Мета публікації – обґрунтувати значення вокально-хорової діяльності у розвитку виконавських умінь учнів. Вокально-хорова діяльність є багатокомпонентним процесом, що охоплює розвиток співацького дихання, звукоутворення, дикції, інтонаційної точності, ансамблевого строю та ритмічної злагодженості. Вона сприяє формуванню музичного слуху, пам'яті, уваги, а також вихованню відповідальності за спільний результат. Виконавські уміння охоплюють сукупність технічних і художніх навичок, необхідних для якісного відтворення хорового твору: інтонаційної точності, культури звуковедення, правильного дихання, чіткої дикції, ритмічної організованості, ансамблевої злагодженості та здатності до художньої інтерпретації. Їх формування відбувається поступово й потребує систематичної індивідуальної та колективної роботи. Особливого значення набуває формування співацького дихання як основи вокальної техніки, робота над дикцією та виразністю звучання. Розвиток навичок здійснюється через систему розспівувань, інтонаційних і ритмічних вправ, опрацювання художнього образу твору. Вокально-хорова діяльність має значний педагогічний потенціал, оскільки в процесі колективного музикування учні навчаються слухати одне одного, узгоджувати тембр, динаміку й темп, формуючи ансамблеве чуття. За визначенням В. Москаленка, музичний твір постає як творчий процес, у якому виконавець є співтворцем авторського задуму [2], що активізує художнє мислення та інтерпретаційну культуру учнів.

Розвиток емоційної виразності виконання включає аналіз тексту, визначення кульмінаційних моментів і розкриття змісту твору, що сприяє глибшому розумінню музичного матеріалу та формуванню творчої самостійності. Суттєву роль відіграє розвиток емоційної виразності виконання. Учні повинні навчитися передавати характер музики через динаміку, темп, артикуляцію, логічні наголоси. Робота над художнім образом включає аналіз тексту, визначення кульмінаційних моментів, розкриття змісту твору. Такий підхід сприяє глибшому розумінню музичного матеріалу та формуванню творчої самостійності. Крім того, участь у концертній діяльності розвиває сценічну культуру та впевненість у собі. Публічні виступи допомагають подолати хвилювання й посилюють соціалізуючий потенціал вокально-хорової діяльності. Важливе значення у розвитку виконавських умінь має підбір репертуару. Він має відповідати віковим особливостям, рівню технічної підготовки учнів та їхнім творчим можливостям. Різноманітність музичних творів дозволяє розвивати як технічні навички, так і художнє мислення, емоційну виразність та ансамблеву взаємодію. Вибір репертуару формує музичну культуру учнів і сприяє поступовому підвищенню їхнього рівня виконавської майстерності.

Отже, розвиток виконавських умінь учнів через вокально-хорову діяльність є цілісним педагогічним процесом, що інтегрує технічне вдосконалення, художнє осмислення твору та формування особистісних якостей.

Список використаних джерел

1. Аристова, Л.С. (2018). Методика музичного навчання та виховання: навч.-метод. Посібник. Миколаїв : Іліон. 404 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi74/0055330.pdf
2. Москаленко, В.Г. (1993). Музичний твір як творчий процес. Київ : Музична Україна. 176 с.

Катерина Любківська
Науковий керівник – доц. Камбур А.В.

ВІРТУАЛЬНА РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ОСІБ З ПТСР

Трансформаційні процеси, що відбуваються у сучасному суспільстві під впливом воєнних подій, актуалізують необхідність переосмислення підходів до організації психосоціальної допомоги. Значне зростання кількості осіб, які пережили травматичний досвід, зокрема пов'язаний із бойовими діями, втратами та вимушеним переміщенням, зумовлює потребу у впровадженні нових, більш ефективних інструментів підтримки. У цьому контексті особливої уваги заслуговує використання технологій віртуальної реальності як інноваційного ресурсу соціальної роботи.

Віртуальна реальність є цифровим середовищем, яке моделює ситуації, максимально наближені до реального досвіду, створюючи ефект занурення та присутності. У практиці психосоціальної підтримки ця технологія використовується як засіб опосередкованого контакту з травматичними подіями, що дозволяє здійснювати їх поступове та контрольоване опрацювання. Такий підхід дає змогу зменшити інтенсивність стресових реакцій та сприяє формуванню нових адаптивних моделей поведінки.

На відміну від традиційних форм психологічної допомоги, де взаємодія відбувається переважно на рівні вербалізації досвіду, застосування VR забезпечує включення сенсорного компоненту, що підсилює ефект терапевтичного впливу. Користувач отримує можливість не лише пригадувати події, а й переживати їх у безпечному середовищі, поступово змінюючи власне ставлення до травматичного досвіду.

Практика використання віртуальної реальності у роботі з посттравматичним стресовим розладом сформувалася на основі досвіду реабілітації військовослужбовців, однак у подальшому набула значно ширшого застосування. Сьогодні такі підходи інтегрую-

ться у програми допомоги ветеранам, внутрішньо переміщеним особам, а також цивільному населенню, яке зазнало впливу війни.

Застосування VR у психосоціальній підтримці дозволяє реалізувати принцип індивідуалізації допомоги, оскільки сценарії взаємодії можуть адаптуватися відповідно до особистісних характеристик клієнта та специфіки його досвіду. Це сприяє більш точному налаштуванню терапевтичного процесу та підвищує його результативність.

Окрім безпосередньої роботи з клієнтами, віртуальна реальність має значний потенціал у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. Використання симуляцій дозволяє моделювати складні випадки взаємодії, формувати навички реагування у кризових ситуаціях та розвивати професійну рефлексію.

Разом із тим, інтеграція VR у практику соціальної роботи пов'язана з низкою обмежень, серед яких технічна доступність, необхідність спеціалізованої підготовки кадрів та дотримання етичних стандартів використання цифрових технологій у роботі з вразливими групами населення [1].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що віртуальна реальність формує новий напрям розвитку психосоціальної підтримки, розширюючи інструментарій соціальної роботи. Її використання відкриває можливості для більш глибокого та безпечного опрацювання травматичного досвіду, сприяє відновленню психологічної рівноваги та підвищує ефективність соціальних інтервенцій в умовах сучасних суспільних викликів.

Список використаних джерел

1. Батюк, А. Є., Кулик, Ю. Р. (2024). Застосування технології віртуальної реальності для соціального моделювання та їхньої взаємодії. *Науковий вісник НЛТУ України*, т. 34, № 7. С. 92-99.

Вікторія Матвій
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Сучасне українське суспільство функціонує в умовах перманентної турбулентності та щоденних соціальних викликів. У період воєнного стану діти дошкільного віку особливо гостро потребують спеціальної фахової підтримки для адаптації до стресових чинників і збереження психічного здоров'я. Оскільки дошкільний вік є періодом інтенсивного розвитку та становлення особистості, а психологічні механізми саморегуляції у малюків ще не повністю сформовані, ситуація соціальної невизначеності виявляється для них надзвичайно травматичною.

Проблема збереження ментального здоров'я дітей у кризових умовах висвітлена у працях С. Ройз, О. Кононенко, Т. Пироженко й ін., які доводять, що на травматичні події діти найчастіше реагують проявами регресивної поведінки. Серед типових реакцій спостерігається постійний стан тривоги, підвищена емоційна напруга, страх перед розлученням із батьками чи близькими дорослими, а також загальний дискомфортний психоемоційний стан і втрата інтересу до звичної ігрової діяльності. З огляду на це, постає гостра практична необхідність у розробці та впровадженні дієвих психолого-педагогічних інструментів підтримки дитячої психіки.

Емоційне благополуччя дитини неможливо стабілізувати без створення безпечного освітнього середовища. Сучасні соціальні рзики, спричинені воєнними діями та загальною життєвою нестабільністю, створюють сприятливе підґрунтя для виникнення тривожних і депресивних проявів у дошкільнят. Тому заклад дошкільної освіти має слугувати для дитини своєрідним «острівцем безпеки».

Комплексна психолого-педагогічна підтримка малюків вимагає застосування недирективних, гуманістично орієнтованих тех-

нологій. Одним із найдієвіших методів виступає арттерапія, яка є безпечним і природним інструментом невербального вираження емоцій. Вона сприяє м'якому зменшенню проявів агресії та емоційної напруги, стимулює розвиток креативності, допомагаючи дитині трансформувати внутрішні переживання у творчий продукт [2].

Поряд із художньою творчістю, потужним стабілізуючим ресурсом у щоденній роботі вихователя є казкотерапія, спеціально підібрані ігрові методики й адаптовані для дітей цього віку практики усвідомленості (mindfulness). Оскільки гра залишається провідною діяльністю дошкільника, саме через ігрові вправи діти можуть найбільш екологічно опрацьовувати власні страхи та тривоги. Наприклад, впровадження у практику таких ігор, як «Кубик емоцій», дозволяє дітям краще усвідомлювати власний емоційний стан і розпізнавати почуття інших.

Застосування будь-яких методик є малоефективним без відповідного налаштування педагога. Ключову роль тут відіграє емпатія вихователя – здатність глибоко співпереживати та проявляти турботу. Саме завдяки їй він стає головним фасилітатором підтримки, який допомагає дітям долати психологічні труднощі та відновлювати довіру до світу [3].

Арттерапія, ігрові методики, казкотерапія та практики усвідомленості допомагають дітям безпечно зняти напругу й знизити тривожність. Проте головним фундаментом адаптації залишається щира емпатія вихователя: саме вона створює довірливе середовище, яке відновлює базове почуття безпеки та зберігає психічне здоров'я малюків у кризу.

Список використаних джерел

1. Росоха Н. (2025). Використання арттерапевтичних методів у груповій розвивально-корекційній роботі з дітьми: теоретичні обґрунтування та практичні приклади змін соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. № 2(57). С. 167-173. URL: https://doi.org/10.24144/2524-0609. 2025.57
3. Жукова А., Рудакова Н. (2025). Емпатія як ключовий компонент гуманістичної парадигми сучасної педагогіки. *Молодь і ринок*. №7-8/239-240. С. 46-50.

Крістіна Малородова
Наукова керівниця – асист. Дідух В.В.

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний освітній процес у початковій школі зазнає суттєвих трансформацій, зумовлених стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Медіатехнології стають невід'ємною складовою навчального середовища, що відкриває нові можливості для підвищення ефективності навчання молодших школярів. Їх використання дозволяє зробити навчання більш наочним, інтерактивним і вмотивованим.

Концепція Нової української школи наголошує на необхідності формування в учнів інформаційно-комунікаційної компетентності як однієї з ключових. Це передбачає здатність учнів безпечно й ефективно використовувати цифрові технології для навчання, пошуку та опрацювання інформації, творчої діяльності та комунікації. Упровадження медіатехнологій в освітній процес початкової школи є закономірною відповіддю на ці вимоги [1].

Оновлений Державний стандарт початкової освіти (2025) визначає інформаційно-цифрову компетентність як наскрізне вміння, що формується в учнів у межах усіх освітніх галузей. Документ містить чіткі вимоги до роботи з даними, інформаційної безпеки, онлайн-взаємодії та критичного ставлення до інформації. Передбачається, що наприкінці навчання в початковій школі учень здатен використовувати цифрові пристрої та ресурси для навчання, критично сприймати медіаконтент та відповідально поводитися в цифровому середовищі [2].

Використання медіатехнологій у початковій школі сприяє розвитку в учнів низки важливих умінь і якостей:

Пізнавальна активність: інтерактивні презентації, навчальні відеоматеріали та освітні платформи підвищують інтерес учнів до навчання, роблять матеріал більш доступним і наочним.

Критичне мислення та медіаграмотність: робота з різними медіаджерелами формує вміння аналізувати, порівнювати та оцінювати інформацію, розрізняти достовірні й недостовірні дані, що є особливо важливим в умовах інформаційного простору сучасної України [3].

Комунікативні навички: використання цифрових інструментів для спільної роботи сприяє розвитку вміння взаємодіяти, обговорювати та презентувати результати діяльності.

Творчий потенціал: створення власних медіапродуктів (відео, презентацій, інфографіки) розвиває уяву, ініціативність та здатність до нестандартного мислення.

Водночас ефективність використання медіатехнологій значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя та його вміння інтегрувати цифрові інструменти у структуру уроку. Важливим є також дотримання принципу доцільності, щоб технології доповнювали навчання, а не відволікали від його змісту. Необхідно враховувати вікові особливості молодших школярів і дозувати використання цифрових ресурсів з урахуванням їхнього психофізичного розвитку.

Отже, медіатехнології є ефективним інструментом підвищення якості навчання у початковій школі. Їх систематичне та методично виважене використання сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, розвитку їхньої пізнавальної самостійності та готовності до навчання впродовж життя. Такий підхід відповідає сучасним вимогам оновленого Державного стандарту початкової освіти (2025) і створює умови для всебічного розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: порадник для вчителя. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810.
4. Смирнова, І., Таможська, І., Паркулаб, О. (2025). Медіаграмотність у практиці педагогічного працівника: виклики та перспективи освіти дорослих. *Перспективи та інновації науки*. № 9 (55). С. 921-928.

Валерія Маляр
Наукова керівниця – Дідух В.В.

ОСОБИСТОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» (ГРОМАДЯНСЬКИЙ ТА ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ)

Сучасна система початкової освіти спрямована на розвиток активної, самостійної та мислячої особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває дослідницька діяльність, яка виступає ефективним засобом формування пізнавальної активності, критичного мислення та громадянських якостей у молодших школярів.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» створює широкі можливості для впровадження дослідницького підходу в освітній процес, адже об'єднує знання з різних освітніх галузей, зокрема громадянської та історичної. Завдяки цьому учні не лише засвоюють навчальний матеріал, а й набувають умінь самостійно здобувати знання через практичну діяльність.

Організація дослідницької діяльності передбачає дотримання структури дослідницького циклу: 1) постановка проблемного запитання; 2) висунення припущення; 3) планування пошукової діяльності; 4) збір та аналіз інформації; 5) формулювання висновку; 6) презентація результатів. У початковій школі цей цикл реалізується у спрощеній, ігровій або проєктній формі, проте зберігає логіку наукового пізнання. Учитель виступає не транслятором готових знань, а організатором пізнавального процесу: формулює навідні запитання, пропонує джерела інформації, підтримує ініціативу учнів [1].

Організація такої діяльності передбачає застосування різноманітних методів і форм навчання, серед яких: виконання мінідосліджень, реалізація навчальних проектів, використання інтерактивних завдань, робота з різними джерелами інформації (тексти, ілюстрації, відеоматеріали), а також проведення спостережень у навколишньому середовищі. Важливою умовою є створення вчителем позитивної атмосфери, яка стимулює інтерес учнів до навчання.

Ефективним інструментом є метод навчальних проєктів, який допомагає реалізовувати мету громадянської та історичної освітньої галузі. Прикладами таких проєктів можуть слугувати: «Герої мого міста» (дослідження біографій місцевих діячів), «Традиції моєї родини» (порівняння родинних звичаїв у різних учнів класу), «Моя вулиця вчора і сьогодні» (аналіз змін у міському просторі).

У процесі виконання дослідницьких завдань молодші школярі розвивають ключові компетентності: здатність до навчання, інформаційно-комунікаційні навички, соціальні та громадянські якості.

Значну роль у реалізації дослідницької діяльності відіграє педагог, який виступає організатором освітнього процесу, наставником і помічником. Педагог не лише передає знання, а й спрямовує діяльність учнів, допомагає їм формулювати запитання, підтримує їхню ініціативу та заохочує до самостійного пошуку інформації.

Результативність дослідницької діяльності залежить від дотримання певних педагогічних умов, зокрема, врахування індивідуальних і вікових особливостей дітей, використання інтегрованого підходу, поєднання навчання з життєвим досвідом учнів, а також застосування сучасних освітніх технологій.

Організація дослідницької діяльності в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (громадянський та історичний контекст) є невід'ємною складовою якісного освітнього процесу в початковій школі. Її систематичне впровадження забезпечує не лише активну участь учнів у навчанні, а й цілеспрямований розвиток їхнього критичного мислення, пізнавальної самостійності та формування базових засад громадянської свідомості й історичного світогляду.

Список використаних джерел

1. Онопрієнко, О.В. (2025). Модель управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів початкової школи: від принципів до практики. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. № 21. С.79-87.
2. Іваницька, Н.А., Балаєва, Т.А., Музюкова, С.В. (2022). Організація вчителями початкових класів дослідницької діяльності учнів під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Обдаровані діти – скарб нації: матеріали III Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції* (Київ, 18-23 серпня 2022 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. С. 388.

Аліна Манілич
Наукова керівниця – проф. Іванчук М.Г.

ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕКСТ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ключовим чинником у зміцненні духовних та моральних цінностей суспільства, у формуванні патріотизму, готовності до захисту Батьківщини, збереженні своєї національної ідентичності є громадянське виховання, яке набуває особливого значення в умовах сучасних реалій, повномасштабного нападу рф на українські землі.

Пріоритетним напрямом визначене громадянське виховання учнів початкових класів у Державному стандарті початкової освіти, яке передбачає прийняття молодшими школярами моральних норм і національних цінностей, активної соціальної та громадянської позиції [2].

Різні аспекти громадянського виховання дістали висвітлення у працях зарубіжних дослідників (М. Бренсон, Дж. Дьюї, Д. Керр, Г. Кершенштейнер та ін), які вбачають його сенс у привчанні дитини, уже з молодшого шкільного віку, до узгодження своїх вчинків із загальними інтересами, у формуванні гармонійного, здатного ефективно діяти громадянина, який володіє суспільними знаннями і цінностями, громадянськими навичками і якостями, прагне до громадянської активності, проявляє громадянську ініціативність.

Багатоаспектність проблеми громадянського виховання молодших школярів, коли відбувається зміна соціальної позиції дитини, починають виявлятися потреби у самопізнанні та рефлексії щодо окремих явищ, людей і соціальних груп, норм, правил і цінностей, коли актуалізується когнітивна та емоційна сфери, справляючи вагомий вплив на мотивацію поведінки, на формування в учнів громадянських якостей, спрямованості та громадянської активності (І. Бех, О. Коберник, В. Кузь, Л. Момотюк, О. Савченко, В. Сухомлинський, К. Чорна та ін.), віднаходимо у вітчизняних наукових розвідках.

Орієнтиром для створення ефективних технологій виховання громадянської активності та ініціативності кожного учня на сучасному етапі суспільного розвитку є педагогічні ідеї В. Сухомлинського [4].

Узагальнюючи наявні в науковій думці погляди щодо означеної нами проблеми, відзначаємо доволі широкий спектр визначень ключового поняття «громадянське виховання» та підходів до розкриття способів його реалізації. Це є свідченням, з одного боку, значного наукового інтересу до цього питання, а з другого – необхідності, потреби у подальших дослідженнях у більш локальних і конкретних вимірах, зокрема у форматі початкової школи, розвитку ініціативи молодших школярів у позакласній роботі.

Ініціативність – у науковому полі визначається як складна властивість особистості, що проявляється в активності, спрямованій на самостійно ініційоване здійснення змін та перетворень власних психічних якостей і поведінки.

Важливою умовою формування громадянської активності та ініціативності молодших школярів є якісна організація їхньої діяльності у позакласній роботі таким чином, щоб вона мала добровільний, особистісно-мотиваційний характер, а також партнерську взаємодію. З цією метою пропонуємо використовувати проєктну діяльність, у процесі якої учні залучаються до осмисленої громадянської активності та ініціативності, набувають досвіду партнерської взаємодії підтверджують любов до України, свого народу, нації конкретними патріотично спрямованими вчинками результатами діяльності, мають можливість для самореалізації.

Список використаних джерел

1. Бех, І.Д. (2018). Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ; Чернівці : «Букрек». 294 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.dano.dp.ua
3. Клюзко, К., Колесник, Л. (2020). Громадянська освіта: мистецтво творити зміни. Київ: Компринт. 74 с.
4. Сухомлинська, О.В. (2015). Громадянське виховання і сучасна освіта: від здобутого до нових акцентів і наголосів. *Педагогіка і психологія*. № 2. С. 5-14

Надія Маришук
Наукова керівниця – проф. Романюк С.З.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МЕТОДОМ CASE-STUDY

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісного підходу. Відповідно, ключовою компетентністю Державного стандарту початкової освіти є комунікативна, що передбачає не лише володіння мовними нормами, а й здатність до ефективної взаємодії, вирішення конфліктів та аргументації власної позиції [1]. У цьому контексті особливого значення набуває метод **case-study** (метод аналізу конкретних ситуацій), який дозволяє моделювати життєві обставини в безпечному освітньому середовищі.

Проблема формування комунікативної компетентності розкрита у дослідженнях В. Бадер, М. Вашуленко, Л. Варзацької, С. Карамана. Попри значну кількість розробок щодо комунікативного підходу (О. Біляєв, М. Пентилюк), проблема використання методу case-study як засобу формування комунікативної компетентності в початкових класах залишається недостатньо розробленою та потребує окремого наукового вивчення.

Варто зазначити, що комунікативно-діяльнісний підхід передбачає активне використання учнями української мови у реальних життєвих ситуаціях. Кейс-метод (case-study) виступає тут специфічним практичним інструментом. За своєю суттю він є методом дискусій, стимулювання та мотивації освітнього процесу. У ньому подається наочна характеристика практичної проблеми та демонструється пошук способів її вирішення, що дозволяє віднести його до практично-проблемних методів [3].

Впровадження кейс-технології у початковій школі дозволяє реалізувати кілька стратегічних завдань: суб’єкт-суб’єктна взаємодія – учень стає активним учасником пошуку рішень, а не пасивним слухачем; розвиток критичного мислення – аналіз конкретної ситуації (кейсу) змушує дитину порівнювати, аргументувати

та доводити власну думку; соціалізація – колективне обговорення кейсу імітує реальні комунікативні умови, де важливо не лише говорити, а й чути іншого.

Особливістю використання кейс-методу з молодшими школярами є необхідність візуалізації проблеми. Кейс для 1-4 класів – це не просто текст, а історія з відкритим фіналом, яка може бути представлена у вигляді коміксу, відеоролика чи інсценізації. Це стимулює потребу у висловлюванні, що є основою комунікативної компетентності. Застосування цієї технології змінює роль вчителя: він перетворюється на модератора (фасилітатора), який не дає готових відповідей, а скеровує дискусію. Як зазначають дослідники, такий підхід «забезпечує перехід від навчання як запам'ятовування до навчання як осмисленої дії» [2].

Метод case-study трансформує теоретичні знання про етикет у реальну комунікативну навичку. Учні засвоюють, що комунікація – це не лише обмін інформацією, а й управління емоціями за допомогою слова.

Отже, метод case-study сприяє формуванню комунікативної компетентності, адже дозволяє поєднати мовні теоретичні знання з практичними навичками спілкування. Перспективним є подальше вивчення алгоритмів створення авторських кейсів для інтегрованих уроків у початковій освіті. Практичне впровадження цієї технології відкриває нові можливості для підвищення якості мовної освіти та розвитку ключових компетентностей учнів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 лип. 2019 р. № 688).
2. Савченко, О.Я. (1999). Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза. 368 с.
3. Осадченко, І.І. (2012). Кейс-метод як спосіб навчання у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Вип. 24, С. 119-121.

Анна Мартинюк
Наукова керівниця – асист. Матейчук Н. Г.

СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Проблема емоційного вигорання в сучасних умовах набуває особливої актуальності, що зумовлено зростанням психологічних навантажень у різних сферах діяльності. Особливо вразливою категорією є студенти-психологи, які в процесі навчання стикаються з високими вимогами до емоційної залученості, саморефлексії та роботи з переживаннями інших людей [1]. Це зумовлює необхідність детального вивчення феномену емоційного вигорання саме в цій групі.

Емоційне вигорання розглядається як психічний стан, що виникає внаслідок тривалого впливу стресових чинників і характеризується емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної мотивації. Поняття «емоційне вигорання» було введене Х. Дж. Фрейденбергером, який описав його як стан фізичного та емоційного виснаження, спричиненого інтен–сивною взаємодією з людьми.

Серед основних психологічних чинників виникнення емоційного вигорання у студентів-психологів виокремлюють високий рівень навчального навантаження, необхідність постійної емоційної включеності у професійну діяльність, перфекціонізм, а також недостатній рівень соціальної підтримки. Важливу роль відіграє потреба працювати з власними переживаннями та емоційним досвідом клієнтів, що створює додаткове психологічне напруження [2].

Емоційне вигорання має комплексні наслідки, які проявляються як на індивідуальному, так і на соціальному рівнях. До індивідуальних наслідків належать зниження самооцінки, втрата мотивації до навчання та професійної діяльності, емоційне виснаження та психологічна дезадаптація. У більш складних випадках можливе формування негативного ставлення до майбутньої професії [4].

Соціальні наслідки вигорання проявляються у погіршенні міжособистісних відносин, зниженні якості комунікації та відчутті ізоляції. Студенти, які переживають вигорання, схильні дистанціюватися від соціального оточення, що, у свою чергу, посилює їхній психологічний стан [4].

З огляду на актуальність проблеми, важливим є впровадження комплексу профілактичних заходів. До них належать розвиток навичок саморегуляції, ефективне управління часом, підтримка фізичної активності, а також забезпечення соціальної підтримки [5]. Особливе значення має формування емоційної стійкості, що дозволяє ефективно долати стрес і знижувати ризик виникнення вигорання. Психологічна підтримка, тренінги зі стрес-менеджменту та розвиток позитивного мислення сприяють підвищенню рівня психологічної адаптації майбутніх фахівців [3].

Отже, синдром емоційного вигорання у студентів-психологів є складним багатофакторним явищем, яке потребує комплексного підходу до його вивчення та профілактики. Своєчасне виявлення та корекція цього стану є важливими умовами збереження психічного здоров'я студентів і забезпечення їхньої професійної ефективності.

Список використаних джерел

1. Вашека, Т.В., Тукаєв, С.В. (2011). Детермінанти емоційного вигорання студентів-психологів у процесі навчання. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* Т. XIII, ч. 6. С. 47-55.
2. Коць, М., Цвігун, О. (2020). Психологічний аналіз емоційного вигорання у студентської молоді. *Психологія: реальність і перспективи*. № 14. С. 125-129.
3. Теренда, Н.О., Павлів, Т.Б., Теренда, О.А. (2021). Професійне вигорання – одна з невирішених проблем системи охорони здоров'я. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України.* № 2 (88). С. 29-33.
4. Царькова, О.В., Прокоф'єва, О.А. (2016). Дослідження емоційного вигорання у студентів-психологів. *Наука і освіта.* № 2-3. С. 44-49.
5. Цюприк, А., Федорович, С. (2019). Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 1. С. 160-170.

Марія Мартинюк
Наукова керівниця – доц. Шестобуз О.С.

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї

Партнерська взаємодія школи та сім'ї є важливою умовою ефективного розвитку особистості молодшого школяра, оскільки поєднує впливи двох провідних інститутів виховання. У сучасному суспільстві особливого значення набуває використання цифрових технологій як засобу налагодження ефективної комунікації між вчителями та батьками. Це сприяє підвищенню рівня обізнаності батьків щодо освітнього процесу, зростанню їхньої участі в навчанні та вихованні своїх дітей, а також створенню єдиного освітнього простору.

У своїх наукових працях дослідники Н. Бібік, Л. Масол, О. Савченко та ін. наголошують на необхідності впровадження новітніх технологій у систему взаємодії школи та сім'ї, що відповідає вимогам Нової української школи.

Цифрові технології розглядаються як ефективний інструмент забезпечення прозорості освітнього процесу, оперативного зворотного зв'язку та індивідуалізації взаємодії з батьками. Застосування цифрових технологій у партнерській взаємодії школи та сім'ї реалізується через використання електронних щоденників, освітніх платформ, месенджерів, відеоконференцій, соціальних мереж та інших онлайн-ресурсів.

Завдяки цьому забезпечується швидкий обмін інформацією, можливість організації дистанційних консультацій, обговорення навчальних досягнень учнів, а також залучення батьків до спільної діяльності. Важливо, що цифрові інструменти сприяють підвищенню доступності освітнього процесу та забезпечують гнучкість комунікації між усіма його учасниками, незалежно від часу та місця їх перебування [1].

Особливого значення набуває використання цифрових технологій у співпраці з батьками молодших школярів, оскільки саме в цьому віці закладаються основи навчальної мотивації, самоор-

ганізації та відповідального ставлення до навчання. За допомогою цифрових технологій вчитель має можливість надавати батькам оперативну інформацію про навчальні досягнення учнів, рекомендації щодо організації освітньої діяльності вдома, а також надавати індивідуальні консультації з питань розвитку та виховання дитини [2].

Водночас ефективність такої взаємодії залежить від рівня цифрової компетентності всіх учасників та готовності до активної співпраці. Надмірне використання цифрових засобів може призвести до зниження якості комунікації та інформаційного перевантаження.

У цьому контексті важливо підтримувати баланс між цифровими та традиційними формами взаємодії, що дозволяє зберегти контакт між учителем та батьками. Використання цифрових ресурсів має доповнювати безпосереднє спілкування, сприяти глибшому розумінню індивідуальних особливостей дитини, її освітніх потреб та емоційного стану [3].

Крім того, цифрові технології створюють передумови для активізації батьківської участі в навчально-виховному процесі, розширюють можливості їх залучення до освітніх ініціатив, спільних проєктів та виховних заходів [2]. Така взаємодія сприяє формуванню довірливих відносин між усіма учасниками освітнього процесу та створює сприятливі умови для гармонійного розвитку молодших школярів у сучасному інформаційному суспільстві.

Таким чином, цифрові технології виступають важливим засобом партнерської взаємодії школи та сім'ї, забезпечуючи ефективну комунікацію, підвищення якості освітнього процесу та створення сприятливих умов для гармонійного розвитку молодших школярів.

Список використаних джерел

1. *Нова українська школа: порадник для вчителя* (2018). За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Ціпан, Т. (2020). Інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнівської молоді. *Інноватика у вихованні*. № 12. Т. 1. С. 299.
3. Шахрай, Л., Шахрай, В. (2022). Особливості виховання в школі і сім'ї в умовах цифровізації. *Перспективи та інновації науки*. № 4 (9). С. 144-155.

Валерія Матіас
Наукова керівниця – доц. Шестобуз О.С.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙ І ПОЧУТТІВ У ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема емоційно-естетичного виховання окреслює такі завдання під час вивчення образотворчого мистецтва, які відзначають художньо-розвивальні, навчальні та виховні чинники провідними. Мета художньо-естетичного виховання учнів на уроках образотворчого мистецтва охоплює розвиток високих естетичних ідеалів у школярів, виховання прагнення до творчості в образотворчій діяльності під час усвідомлення навколишньої дійсності.

Проблема розв'язання художньо-розвивальних завдань у працях І. Андрущенко, О. Клименко, С. Коновець, Л. Любарської, В. Моляко, В. Мотузенко, В. Томашевського та ін. розкривається в аспектах розвитку певного рівня емоційно-почуттєвої сфери, естетично-творчої свідомості особистості учнів, орієнтується на специфіку залучення до формування художньої культури.

Учитель має головну увагу спрямувати на розвиток в учнів зорової концентрації уваги, вміння розрізняти, порівнювати та обирати, мати здатність до оперування готовими образами. Художня освіта молодших школярів починається з зорових спостережень. Відповідно, серед завдань у роботі з учнями відзначаються розвиток уяви, почуття кольору та створення композиції [1].

У молодшому шкільному віці провідна роль під час передачі виразних особливостей об'єктів природи, предметів оточення належить колірній композиційній діяльності, в якій образи учнів, їхні уявлення створюються на площині у формах вираження простору образотворчими засобами, зображенням і передачею об'єктів та явищ дійсності у перспективному скороченні.

Уява та фантазія є психічною діяльністю, коли створюються думками образи та ситуації, які не сприймалися учнями у реальному світі. Творча уява сприяє самостійному створенню художніх образів, предметів, характерних ознак, які не мають схожості,

є новими, реалізованими в оригінальних практичних роботах, є вагомою складовою художньої творчості.

Учні, які осмислюють природу, цінують її, мають можливість відчути на собі її продуктивний вплив. Образотворче мистецтво та практична діяльність школярів сприяють закріпленню та поглибленню елементарних необхідних знань про природу, роль людини в єдності з довкіллям [2].

Важливо, що в образотворчому мистецтві для молодших школярів одним із головних засобів виразності відзначається колір. Учнями різноманітно використовується колір, завдяки якому створюються виразні художні образи. Використання яскравості та барвистості у практичних роботах відбувається у кожної дитини індивідуально.

Серед інших засобів образотворчого мистецтва у процесі розвитку емоційно-почуттєвої сфери, творчої уяви використовуються учнями лінії, плями, крапки, штрихи. Компонентами створення художнього образу, які передають його виразність, є ритм у формі, колірних плямах, симетрія. Завданням учнів під час створення малюнка є врівноважити розташування окремих зображень на площині [2].

Таким чином, проблема дослідження розвитку емоцій, почуттів і творчої уяви молодших школярів відзначається спостереженнями у свідомому використанні кольору, форми, будови малюнка, засобів виразності для відображення певного художнього образу або сюжетної композиції. Учні чіткіше можуть використовувати виразні прийоми, поширювати їх на змальовувані об’єкти дійсності.

Список використаних джерел

1. Андрущенко, І. (2005). Творча діяльність як основа формування естетичної культури особистості. *Рідна школа*. № 8. С. 43-45.
2. Коновець, С. В. (2000). Образотворче мистецтво в початковій школі. Метод. посібник. Київ. 80 с.
3. Чумакова, А. А. (2019). Емоційна культура як педагогічний феномен: підходи, поняття, структура. *Педагогічні науки. ЗНУ*. Вип. 1. № 31. С. 63-71.

Наталія Меденюк
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОЇ ТЕРАПІЇ У РОБОТІ ЛОГОПЕДА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одне з пріоритетних завдань дошкільної освіти – всебічний розвиток мовлення дитини. Ефективним інструментом цього процесу є ігрова терапія, яка поєднує корекційні цілі з природною діяльністю дитини, забезпечує стійку мотивацію до занять, активізує мовленнєву практику. Це особливо актуально для вихованців із ЗНМ і ФФНМ, у яких часто спостерігаються низька працездатність і мовленнєвий негативізм.

На думку Н. Трофаїли, застосування ігрових форм у роботі з дітьми сприяє розширенню їхніх уявлень про навколишній світ і позитивно впливає на розвиток мовлення [3, с. 772]: збагачується словниковий запас, удосконалюється звуковимова, формується граматично правильне мовлення, поліпшується здатність будувати зв'язні висловлювання, активізується мовленнєва діяльність загалом. Особливу роль відіграють ігрові прийоми на етапі автоматизації та диференціації звуків. Так, замість монотонного повторення складів, логопед може використовувати ігри *«Звукові доріжки», «Допоможи бджілці долетіти до квітки»* (вимова звука [з]) або *«Моторчик»* (вимова [р]), що дозволяє перенести увагу дитини з контролю за артикуляцією на ігрову ціль і сприяє швидшому переходу звука у вільне мовлення.

Особливе місце в логопедичній практиці посідають *сюжетно-рольові ігри.* Їхня корекційна цінність полягає у створенні природного середовища для автоматизації звуків, збагаченні предикативного словника, відпрацюванні діалогічної взаємодії. Взаємоузгодження дій з іншими учасниками стимулює внутрішнє програмування висловлювань – фундаментальний етап формування комунікативної компетентності [2, с. 184]. Значний корекційний потенціал мають *театралізовані ігри*, спрямовані на стимуляцію діалогічного та монологічного мовлення дошкільників. У процесі інсценування діти опановують емоційну експресію через свідому

варіативність інтонації, темпу та сили голосу. Ігрове перевтілення стає підґрунтям для цілеспрямованого розвитку просодичної сторони мовлення, забезпечуючи його виразність. Водночас така діяльність мінімізує прояви мовленнєвого негативізму та сприяє формуванню комунікативної впевненості. Широкі можливості для реалізації корекційних завдань відкривають *дидактичні ігри* [1, с. 906]. Вони забезпечують розвиток артикуляційного апарату, автоматизацію звуковимови, вдосконалення зв'язного мовлення, що є критично важливим для вихованців із ЗНМ. Особливий корекційний ефект мають *спеціалізовані логопедичні ігри,* що поєднують елементи артикуляційної, дихальної і пальчикової гімнастики. Використання образних сюжетів і персонажів трансформує рутинні вправи в емоційно привабливу діяльність, доступну для сприймання дітьми, що забезпечує розвиток кінестетичної основи артикуляції, стимулює дрібну моторику як чинник активізації мовленнєвих центрів головного мозку. Паралельно з цим відбувається формування цілеспрямованого мовленнєвого видиху – базової умови для корекції звуковимови.

Отже, ігрова терапія у логопедичній роботі з дошкільниками – комплексний інструмент забезпечення єдності мовленнєвого, пізнавального й емоційного розвитку. Застосування ігрових методів сприяє створенню безбар'єрного корекційного середовища для гармонійної соціалізації дитини та суттєво підвищує результативність подолання мовленнєвих порушень.

Список використаних джерел

1. Марєєва, Т., Токарик, Л., Марєєв, Д. (2023). Ефективність використання ігрових методів у практиці роботи логопедів та вихователів для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Вісник науки та освіти*. № 11 (17). С. 898-912.
2. Рудківська, Н. (2021). Співвідношення ігор і вправ у забезпеченні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Т. 3, № 41. С. 181-187.
3. Трофаїла, Н. (2023). Розвиток мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 10 (16). С. 771-778.

Христина Медицька
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Проблемне навчання у сучасній дошкільній освіті розглядається як одна з найбільш результативних технологій розвитку мислення. У межах компетентнісного підходу пріоритетним стає не механічне запам'ятовування цифр чи геометричних фігур, а здатність дитини до самостійних когнітивних дій: аналізу суперечностей, висування припущень, перевірки гіпотез тощо. Саме проблемне навчання формує активну пізнавальну позицію дошкільника, стимулюючи внутрішню мотивацію до навчання.

Ефективність технології значною мірою визначається когнітивним дисонансом, коли «суперечність між уже наявними уявленнями та новою ситуацією виступає рушійною силою мислення» [2, с. 42].

Різні аспекти математичного розвитку та впровадження пошукових методів у роботу з дошкільниками досліджували Л. Артемова, О. Брежнєва, В. Імбер, Л. Пєтухова, К. Щербакова та ін. Проте питання систематизації проблемних ситуацій саме в контексті формування математичних уявлень потребує подальшого практичного уточнення.

Для дітей старшого дошкільного віку проблемність органічно інтегрується в ігрову діяльність. У межах ігрового сюжету (допомога казковому герою, пошук «помилки», розв'язання логічної загадки) дитина вільно експериментує та не боїться припускатися помилок, а педагог перестає бути транслятором готових знань, натомість виступає організатором пошукового простору. Через навідні запитання та пропозицію допоміжних матеріалів вихователь спонукає дитину до міркування, не підміняючи її активність власним поясненням. У контексті математичного розвитку проблемне навчання забезпечує формування базових логічних операцій: порівняння, аналізу, класифікації. Математичні уявлення розвиваються через практичний досвід дитини, дії з предметами,

моделювання, конструювання, вимірювання, упорядкування. У старшому дошкільному віці розширюються можливості узагальнення: діти починають розуміти, що число характеризує кількість предметів незалежно від їх властивостей, учаться співвідносити цифру і число, визначати рівність/нерівність множин, порівнювати. Однак потреба у наочності залишається важливою, тому навчання має спиратися на предметні дії та різноманітний дидактичний матеріал.

Особливого значення набуває створення ситуацій «інтелектуальної інтриги», у яких дитина має застосувати навички порівняння, аналізу, класифікації для розв'язання практичної математичної задачі. Оптимальна міра складності стимулює наполегливість і дозволяє пережити успіх від самостійно знайденого рішення.

Сучасні концепції навчання математики дошкільників ґрунтуються на діяльнісній та інтегрованій організації освітнього процесу, що передбачає «оживлення» математичних понять через їхню експозицію в реальних ігрових і життєвих ситуаціях, де математика органічно поєднується з мовленням, дослідами, конструюванням і руховою активністю. Такий підхід зумовлений тим, що математичні уявлення найефективніше формуються саме через практичний досвід дитини [1, с. 96]. Фундаментальним при цьому залишається наочно-практичний компонент: використання схем, моделей і конструкторів дозволяє дитині візуалізувати абстрактні відношення.

Отже, проблемне навчання – перспективний інструмент формування математичної компетентності, який відповідає віковим психофізіологічним особливостям дітей старшого дошкільного віку, підтримує природну допитливість і створює умови для самостійного пізнання. Систематичне використання проблемних ситуацій дозволяє дитині сприймати математику не як набір правил, а як дієвий інструмент пізнання навколишнього світу, що суттєво підвищує рівень її інтелектуальної готовності до шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Брежнєва, О.Г. (2018). Математичний розвиток дошкільників : теорія і технологія. Мелітополь : Вид. буд. Мелітоп. міськ. друк. 481 с.

Аріна Мельник
Наукова керівниця – доц. Канівець Т. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ПРОЯВІВ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна в Україні стала потужним стресогенним чинником, що суттєво впливає на психічне здоров'я студентської молоді. Поєднання воєнного стану з періодом професійного становлення та віковими кризами зумовлює підвищене психоемоційне навантаження. Хронічний стрес, невизначеність і загроза життю призводять до виснаження адаптаційних ресурсів особистості та зростання ризику психосоматичних розладів [1].

Теоретичну основу дослідження становлять класичні та сучасні підходи до розуміння психосоматичних явищ, розроблені зарубіжними й українськими науковцями. У межах психоаналітичного підходу Ф. Александер обґрунтував концепцію «специфічності конфлікту», а З. Фройд описав механізм конверсії як трансформацію пригнічених переживань у тілесні симптоми. Теорія загального адаптаційного синдрому Г. Сельє пояснює виснаження організму в умовах тривалого стресу, а транзакційна модель Р. Лазаруса підкреслює роль когнітивної оцінки загрози у формуванні психофізіологічних реакцій. У контексті психологічної травми значущими є дослідження Дж. Герман, яка розкрила наслідки травматизації та механізми відновлення особистості [2].

В українській психологічній науці проблематика психосоматики системно висвітлена у працях В. Бочелюка, М. Панова та Л. Спицької, присвячених психологічним механізмам соматизації та реабілітаційній допомозі [1].

Особливості психосоматичних проявів у молодіжному віці досліджували Т. Єременко, Л. Перетятко, М. Тесленко та Н. Видолоб. У контексті воєнної травматизації вагомими є праці Т. Титаренко, В. Тюріній, Л. Міхеєвої та Я. Яцини, у яких аналізується вплив воєнного конфлікту на психічне здоров'я молоді та шляхи збереження психологічного благополуччя [4].

Теоретичний аналіз свідчить, що в умовах воєнного стану психологічні чинники підвищують рівень стресу та зумовлюють психосоматичні реакції. Тривалий стрес негативно впливає на організм, спричиняючи функціональні розлади. Серед поширених психосоматичних проявів у молоді – безсоння, головний біль, тахікардія, зміни апетиту [2]. Уникання травматичної інформації або емоційне «відключення» також можуть посилювати соматичні симптоми. Воєнні стресори погіршують психічне здоров'я та знижують якість життя студентів. З метою профілактики психосоматичних проявів доцільно впроваджувати комплексні програми психологічної підтримки у закладах освіти та забезпечувати системну допомогу з боку як сім'ї, так і фахівців [1].

Отже, ефективними є психотерапевтичні методи (арттерапія, когнітивно-поведінкова терапія), розвиток навичок саморегуляції, фізична активність та усвідомлення емоційного стану (релаксаційні вправи, дихальні практики), та ведення «щоденника емоцій» для усвідомлення й опрацювання переживань [3].

Розвиток стресостійкості та навичок адаптації у студентів виступає ключовою передумовою збереження їхнього психологічного благополуччя та запобігання психосоматичним розладам у складних умовах воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Бочелюк, В. Й., Панов, М. С., Спицька, Л. В. (2022). Реабілітаційна психологічна допомога при психосоматичних захворюваннях. *Наукові перспективи*. № 9 (27). С. 313-324.
2. Волошко, Н. І. (2015). Психосоматичні хвороби як результат впливу негативних психологічних факторів. *Проблеми сучасної психології*. № 30. С. 126-135.
4. Титаренко, Т. М. (2020). Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 160 с.
5. Яцина, О. Ф. (2022). Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. № 7 (25). С. 554-567.

Еріка Медве
Науковий керівник – доц. Поліщук О.М.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ КЛІПОВОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У сучасному цифровому суспільстві соціальні мережі стали одним із провідних каналів отримання інформації студентською молоддю. Постійна взаємодія з коротким, візуально насиченим і швидко змінюваним контентом трансформує когнітивні звички студентів і сприяє поширенню кліпового мислення [1, 2].

Під кліповим мисленням розуміють спосіб обробки інформації, для якого характерні фрагментарність, швидке перемикання уваги, перевага образу над поняттям і зниження інтересу до довгих логічно вибудуваних текстів. У студентському середовищі це проявляється у звичці сприймати навчальний матеріал короткими смисловими блоками та орієнтуватися переважно на візуальні маркери й швидкі висновки [2]. Соціальні мережі посилюють цей процес завдяки особливостям власної структури. Алгоритмічні стрічки, короткі відео, stories, push-сповіщення, лайки та миттєві реакції стимулюють безперервне перемикання між повідомленнями й утримують увагу не стільки змістом, скільки новизною та емоційною виразністю. Як наслідок, у користувача формується потреба в швидкому споживанні контенту, а звичка до послідовного читання, розгорнутої аргументації та тривалої концентрації поступово послаблюється [1, 3]. Для студентської молоді такий вплив є особливо відчутним, адже навчання потребує сформованого понятійного мислення, уміння працювати з науковими текстами, зіставляти різні позиції та формулювати самостійні висновки. За умов, коли значна частина інформації споживається у форматі коротких постів, відеофрагментів і яскравих візуальних повідомлень, зростає ризик поверхового розуміння навчального матеріалу [1, 2].

Окремої уваги заслуговує зв’язок між активністю в соціальних мережах і академічною результативністю. Сучасні дослідження

засвідчують, що надмірна залученість до цифрових платформ корелює зі зниженням академічної самоефективності, підвищенням рівня самотності та зменшенням задоволеності навчальною діяльністю [4]. Водночас вплив соціальних мереж не є однозначно негативним. Проблема виникає тоді, коли цифрове середовище витісняє практики глибокого читання та рефлексії. Саме тому важливим завданням освітніх закладів є формування цифрової гігієни, розвиток критичного мислення та навичок перевірки інформаційних джерел [3].

Отже, соціальні мережі істотно впливають на формування кліпового мислення у студентської молоді, оскільки задають високий темп інформаційної взаємодії та сприяють фрагментарному сприйняттю контенту. Тому ефективна освітня стратегія має полягати не у відмові від соціальних мереж, а у формуванні культури їх усвідомленого використання та підтриманні балансу між кліповим і понятійним мисленням [1-4].

Список використаних джерел

1. Бушуєв, С., Корчова, Г., Красильник, Ю., Руденко, М., Козир, Б. (2024). Розвиток кліпового мислення здобувачів вищої освіти в інформаційному оточенні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 99, № 1. С. 76–94. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v99i1.5376
2. Зеленов, Є., Сідаш, Н. (2023). Вплив кліпового мислення на світосприйняття цифрового покоління. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* № 1 (105). С. 45-57. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310/2023-105-1-45-57
3. Ломачинська, І., Ломачинський, Б., Хрипко, С. (2025). Світоглядні основи цифрової безпеки молоді в умовах інформаційного впливу соціальних мереж. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії.* Вип. 60. С. 128-137. DOI: https://doi.org/10.30970/PPS.2025.60.14
4. Aslan, I., Polat, H. (2024). Social media addiction, loneliness, depression, life satisfaction, problem solving skills and academic self-efficacy: a study on academic success. *Frontiers in Public Health.* Vol. 12. Article 1359691. DOI: https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1359691

Ірина Маковій
Наукова керівниця – асист. Кметь О.Г.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ

Стрімкий розвиток цифрових технологій та активне поширення соціальних мереж суттєво трансформують сучасне суспільство, впливаючи на спосіб життя, комунікацію та психоемоційний стан людини. Соціальні мережі сьогодні виступають не лише засобом обміну інформацією, а й важливим середовищем соціалізації, самопрезентації та емоційної взаємодії [1]. Вони забезпечують можливість швидкого встановлення та підтримання соціальних контактів незалежно від територіальних обмежень, сприяють формуванню віртуальних спільнот за інтересами та розширюють можливості для самовираження особистості. Крім того, соціальні мережі виконують функцію інтеграції користувачів у глобальний інформаційний простір, що підсилює їхню роль у формуванні сучасних соціальних зв'язків і комунікативних практик [1].

Проблема впливу соціальних мереж на психоемоційний стан є надзвичайно актуальною, оскільки зростає час перебування користувачів у цифровому просторі та рівень залежності від онлайн-комунікації. Поряд із позитивними аспектами спостерігаються й негативні наслідки – тривожність, емоційне виснаження, зниження благополуччя та інтернет-залежність [2]. Аналіз наукових джерел дозволяє розглядати соціальні мережі як багатовимірний феномен: як технологічні платформи та як соціальну структуру, що впливає на формування цінностей, поведінки та ідентичності особистості [3].

Психоемоційний стан людини визначається як інтегральна характеристика, що поєднує емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти. Його показниками є тривожність, емоційна стабільність, стресостійкість і задоволеність життям [4]. Вплив соціальних мереж має амбівалентний характер. До позитивних аспектів належать розширення комунікації та самореалізація, до негатив-

них – соціальне порівняння, зниження самооцінки, тривожність та емоційне вигорання [5].

Особливої уваги заслуговує інтернет-залежність, яка формується через механізми ескапізму та підкріплення. Інтенсивне користування соціальними мережами може спричиняти емоційне виснаження та негативно впливати на психоемоційну рівновагу [6]. Рівень психологічного благополуччя та інтернет-залежності може бути визначений за допомогою сучасних валідних психодіагностичних методик [2].

Отже, соціальні мережі є значущим чинником впливу на психоемоційний стан людини, а характер цього впливу залежить від способу їх використання [1]. Їхній вплив залежить від характеру використання та індивідуальних особливостей користувача [5].

Список використаних джерел

1. Літвак, О. Соціальні мережі: поняття, історія виникнення. Запорізька обласна універсальна наукова бібліотека. URL: https://zounb.zp.ua/resourse/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/socialni-merezhi-piv (дата звернення: 20.03.2026)
2. Соціальна мережа. Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Соціальна_мережа (дата звернення: 20.03.2026).
3. Коган, К. (2014). Соціальні мережі як елемент нового соціального середовища. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. № 16. С. 61-71.
4. Максименко, С. Д., Максименко, К. С., Папуча, М. В. (2007). Психологія особистості. За ред. С. Д. Максименка. Київ : ТОВ «КММ». 296 с.
5. Хопець, О.С., Попова, Г.М. Вплив соцмереж на самооцінку та емоційний стан особистості. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/13805/1/%D0%9E%D0%B4%D0%B5%D1%81%D0%B0.pdf#page=290 (дата звернення: 20.03.2026).
6. Петрунько, О., Сілаєва, О. (2023). Інтернет-залежність як адикція сучасної людини. *Вчені записки Університету «КРОК»*. № 3 (71). С. 115–124. https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-71-115-124.

Інна Матейчук
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

КОМАНДНИЙ СУПРОВІД ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В умовах інклюзивної освіти особливого значення набуває узгоджена діяльність фахівців, спрямована на забезпечення комплексної допомоги дітям із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Сучасна освітня практика орієнтується на цілісний підхід до подолання мовленнєвих порушень, що передбачає співпрацю вчителя-логопеда, практичного психолога, корекційного педагога, вихователів та батьків. Така організація роботи забезпечує всебічне вивчення особливостей розвитку дитини, узгодження напрямів допомоги та підвищення результативності формування мовлення. Урахування мовленнєвих, когнітивних і емоційно-вольових особливостей дітей із ЗНМ сприяє системності корекційного впливу та оптимізації освітнього процесу [1, с. 318].

Командна взаємодія передбачає надання комплексної допомоги дитині та її родині, визначення освітніх потреб і планування індивідуальної програми розвитку. Спільна діяльність спеціалістів спрямована на своєчасне виявлення мовленнєвих труднощів, попередження вторинних відхилень та створення сприятливих умов для розвитку комунікативної діяльності. Узгодженість дій учасників освітнього процесу забезпечує послідовність корекційного впливу та підвищує ефективність психолого-педагогічної підтримки дітей із ЗНМ [1, с. 319].

Важливим складником такої роботи є комплексна діагностика розвитку дитини. Вчитель-логопед визначає рівень сформованості мовлення, практичний психолог досліджує розвиток пізнавальних процесів та емоційної сфери, корекційний педагог оцінює сформованість навчальної діяльності та особливості засвоєння освітнього матеріалу. Узагальнення результатів обстеження дає змогу визначити структуру порушення, окреслити напрями

корекційної роботи та врахувати індивідуальні можливості дитини [1, с. 320].

Формування граматичної структури мовлення у дітей із ЗНМ потребує системного підходу, оскільки мовленнєві труднощі зумовлені недостатнім розвитком пізнавальної діяльності, уваги, пам'яті та мислення. Поєднання зусиль вчителя-логопеда, практичного психолога та корекційного педагога забезпечує комплексний вплив на всі компоненти мовлення та сприяє розвитку комунікативних умінь і підвищує ефективність корекційної роботи [2, с. 24].

Спільне планування корекційно-розвиткових заходів передбачає чіткий розподіл функцій між фахівцями. Вчитель-логопед забезпечує формування мовленнєвих умінь і навичок, практичний психолог сприяє розвитку пізнавальної активності та комунікативної мотивації, корекційний педагог формує передумови навчальної діяльності та підтримує загальний розвиток дитини. Такий підхід забезпечує цілісність корекційного впливу та сприяє розвитку мовленнєвої компетентності дітей із ЗНМ [2, с. 26].

Узгоджена співпраця вчителя-логопеда, практичного психолога, педагогів (вихователя/вчителя) та інших спеціалістів в умовах інклюзивної освіти забезпечує комплексність корекційно-розвиткової роботи, системність педагогічного впливу та підвищення її результативності. Така організація допомоги сприяє формуванню мовленнєвої компетентності, розвитку комунікативної діяльності та ефективній підтримці дітей із загальним недорозвиненням мовлення [2, с. 28].

Список використаних джерел

1. Зорочкіна, Т., Здір, Д. (2025). Особливості міждисциплінарної взаємодії фахівців у процесі раннього втручання: роль вчителя-логопеда. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. № 2(108). С. 318-326. URL: http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/340169
2. Лисенко, І. С. (2025). Формування граматичної структури мовлення у дітей із знм: міждисциплінарний підхід в умовах інклюзивної освіти. *Inclusion and Diversity*: *науковий журнал*. Видавничий дім «Гельветика». Випуск 6. С. 24-29. DOI: https://doi.org/10.32782/inclusion/2025.6.4

Таїсія Мельничук
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СПІЛКУВАННЯ ТА ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ДІТЬМИ

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти значна увага приділяється формуванню комунікативної компетентності дітей. Відповідно до положень БКДО важливим завданням освітнього процесу є розвиток уміння дітей взаємодіяти з однолітками, налагоджувати міжособистісні стосунки та співпрацювати. Саме у дошкільному віці формуються основи соціальної поведінки та первинні навички комунікації у дитячому колективі.

Метою дослідження є аналіз психологічних передумов розвитку спілкування та взаємодії дітей дошкільного віку, а також визначення чинників формування комунікативних умінь. Особлива увага приділяється розвитку міжособистісних взаємин між дітьми, їхній здатності до взаєморозуміння, співпраці та ефективної взаємодії в колективі однолітків.

Проблема розвитку дитячого спілкування є предметом досліджень у галузі психології та педагогіки. Значний внесок у її вивчення зробили українські науковиці. Зокрема, у працях Н. Голоти та А. Карнаухової розглядаються особливості формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Дослідниці зазначають, що діалогічна взаємодія між дітьми сприяє розвитку мовлення, формуванню навичок співпраці та встановленню позитивних міжособистісних взаємин. [1].

Вагомий внесок у дослідження цієї проблематики зробила також С. Михальська, яка вивчала соціальну ситуацію розвитку дитини дошкільного віку. Науковиця зазначає, що взаємодія дитини з однолітками є важливою умовою її особистісного становлення. Таке спілкування сприяє розвитку емоційної сфери дитини, накопиченню соціального досвіду та формування здатності до ефективної взаємодії в колективі [3].

Питання формування комунікативної та соціальної компетентності дітей дошкільного віку досліджує А. Курчатова. У своїх працях вона зазначає, що взаємодія між дітьми є важливим чинником розвитку особистості. Спілкування та спільна діяльність з однолітками сприяють розвитку соціальної активності, формуванню навичок співпраці та взаєморозуміння. У процесі гри та комунікації діти набувають досвіду міжособистісних взаємин і розвивають комунікативні здібності [2].

Педагог відіграє важливу роль у розвитку спілкування дітей дошкільного віку, створюючи умови для взаємодії у спільній діяльності. У процесі гри та колективних завдань діти вчаться домовлятися, висловлювати власну думку та враховувати позицію інших. Це сприяє формуванню комунікативних умінь і позитивних взаємин між однолітками.

Отже, розвиток спілкування та взаємодії між дітьми дошкільного віку є важливою умовою їхнього психічного та соціального розвитку. У взаємодії з однолітками діти набувають досвіду співпраці, формують комунікативні навички та вчаться встановлювати позитивні міжособистісні стосунки. Дослідження показують, що ефективна організація взаємодії у дитячому колективі сприяє розвитку мовлення, емоційної чутливості та соціального досвіду дітей.

Список використаних джерел

1. Голота, Н., Карнаухова, А. (2022). Діалогічна взаємодія в освітньому процесі закладу дошкільної освіти як умова ефективного розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *International Science Journal of Education & Linguistics.* URL: https://isg-journal.com/isjel/article/view/39
2. Курчатова, А. (2020). Комунікативна та соціальна компетентність дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук.* URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/28_2020/part_2/35.pdf
3. Михальська, С. Соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку. *Проблеми сучасної психології.* URL: https://nrpbe.ukma.edu.ua/index.php/2227-6246/article/view/156876

Ольга Мельничук
Науковий керівник – асист. Ілащук М.М.

БУЛІНГ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ТА НАСЛІДКИ

Проблема булінгу в сучасному суспільстві набуває особливої актуальності, оскільки безпосередньо впливає на психологічне благополуччя дітей та підлітків. В умовах соціальних змін, розвитку цифрових технологій і поширення онлайн-комунікації явище булінгу виходить за межі освітнього середовища та набуває нових форм, зокрема кібербулінгу. За даними міжнародних досліджень, значна частина підлітків стикається з різними проявами цькування, що свідчить про системний характер даної проблеми [2].

Булінг розглядається як форма систематичного насильства, що включає фізичні, вербальні, психологічні, економічні та цифрові прояви, спрямовані на приниження іншої особи. Його характерною ознакою є нерівність сил між учасниками взаємодії. Причини виникнення булінгу є багатофакторними і охоплюють індивідуально-психологічні особливості, сімейне середовище, соціальні умови та вплив медіа [5].

Особливу роль у проявах булінгу відіграють вікові та гендерні особливості. У підлітковому віці, який є періодом формування ідентичності та самооцінки, діти стають особливо вразливими до впливу соціального середовища. Молодші підлітки частіше демонструють імпульсивну агресію, тоді як у старші – приховані форми. Гендерні відмінності проявляються у тому, що хлопці частіше вдаються до відкритої фізичної або вербальної агресії, а дівчата – до непрямих форм впливу, таких як соціальна ізоляція чи психологічний тиск [3].

Психологічні наслідки булінгу є глибокими та довготривалими і стосуються всіх учасників цього процесу. Жертви булінгу часто стикаються зі зниженням самооцінки, підвищеною тривожністю, депресивними станами, соціальною ізоляцією та труднощами у формуванні особистісної ідентичності. Агресори, у свою чергу, можуть формувати стійкі моделі деструктивної поведінки,

що у майбутньому ускладнює їхню соціальну адаптацію. Особливо складною категорією є булі-жертви, які поєднують риси як агресора, так і постраждалого, що свідчить про внутрішній психологічний конфлікт [4].

З огляду на це, ефективна протидія булінгу потребує комплексного підходу, що включає взаємодію школи, сім'ї та психологічної служби. Важливим напрямом є формування безпечного освітнього середовища, розвиток емоційного інтелекту, емпатії та навичок конструктивного спілкування. Роль психолога полягає у своєчасному виявленні проблеми, наданні підтримки всім учасникам ситуації та впровадженні профілактичних програм [1].

Таким чином, булінг є складним соціально-психологічним явищем, яке потребує глибокого розуміння його причин і наслідків. Його подолання можливе лише за умови системної роботи, спрямованої на формування культури взаємоповаги, відповідальності та психологічної безпеки у підлітковому середовищі.

Список використаних джерел

1. Андрєєнкова, В.Л., Мельничук, В.О., Калашник, О.А. (2019). Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : методичний посібник. Київ. Режим доступу: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/2019-11-25-protydiy-bullingy.pdf
2. Балдинюк, О., Клименко, Ю. (2023). Булінг як соціальне явище сучасної України. *Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Вип. 91. Режим доступу: https://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/91/4.pdf
3. Ольвеус, Д. Булінг у школі: що ми знаємо і що можемо зробити. Режим доступу: https://www.researchgate.net/
4. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). Насильство щодо дітей: факти і рекомендації. Режим доступу: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-children
5. UNICEF. Припинення насильства щодо дітей у Європі та Центральній Азії. Режим доступу: https://www.unicef.org/eca/reports/ending-violence-against-children-europe-and-central-asia

Христина Метерчук
Наукова керівниця – доц. Гуцуляк Н.М.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

У сучасних умовах соціальної нестабільності питання психологічної стійкості студентів набуває особливої актуальності. Психологічна стійкість – це багатовимірне утворення, яке поєднує когнітивний, емоційний, мотиваційний, соціальний компоненти, забезпечує адаптацію та розвиток особистості в умовах невизначеності.

І. Зошій аналізує психологічну стійкість як інтегративну властивість особистості, яка забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах стресу, збереження психічного здоров'я та продуктивну діяльність у складних життєвих обставинах. Вона проявляється у підтримці емоційної рівноваги, контролі поведінки та здатності адекватно реагувати на зовнішні впливи. До основних компонентів психологічної стійкості належать емоційний (стабільність, низька тривожність), когнітивний (адекватне сприйняття ситуації, гнучкість мислення) та поведінковий (саморегуляція, здатність долати труднощі) [1].

О. Притула зазначає, що психологічна стійкість студентської молоді виконує не лише адаптивну функцію в складних життєвих обставинах, але й виступає чинником особистісного розвитку, професійної самореалізації та становлення зрілої ідентичності. Відповідно, систематичну роботу з формування психологічної стійкості слід розглядати як невід'ємну частину освітнього процесу у закладах вищої освіти, оскільки рівень стійкості студентської молоді безпосередньо впливає на стан психологічного здоров’я суспільства в цілому [2].

Н. Ліба, М. Марценюк підкреслюють, що психологічна стійкість студентської молоді трактується як невід'ємна властивість особистості, що забезпечує здатність підтримувати емоційну рівновагу, контролювати власні стани та ефективно діяти в умовах

стресу і невизначеності. Дане явище включає в себе витривалість, емоційну стабільність, саморегуляцію, адаптивний потенціал, що сприяють збереженню психічного здоров'я та працездатності. Формування психологічної стійкості студентів визначається взаємодією індивідуально-психологічних та соціально-психологічних факторів. Її достатній рівень є важливою умовою успішної адаптації до навчання, подолання труднощів та забезпечення ефективного особистісного і професійного розвитку студентської молоді [3].

Отже, можемо узагальнити, що психологічна стійкість студентів обумовлює здатність протистояти стресу, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно діяти в складних умовах. Її сформованість зумовлює не тільки успішність адаптації до навчання, а й загальний рівень життєвої ефективності, внутрішньої цілісності та готовності до подолання майбутніх викликів. У цьому контексті розвиток психологічної стійкості доцільно розглядати як один із пріоритетних напрямів підтримки та супроводу студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Зошій, І. (2024). Психологічна стійкість особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Педагогіка і психологія».* Львів. С. 104-106.
2. Притула, О. (2025). Формування психологічної стійкості студентської молоді в умовах невизначеності. Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 7 листопада 2025 р.). Тернопіль. С. 194-197.
3. Ліба, Н., Марценюк, М. (2018). Формування та розвиток психічної стійкості студентської молоді. *Освіта і наука. Мукачево-Ченстохова*. Випуск 2 (25). С. 129-134.

Каріна Миндришора
Науковий керівник – доц. Шманько О.В.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ВЕТЕРАНІВ ЯК КЛЮЧОВИЙ МЕХАНІЗМ ЇХ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується значними соціальними та гуманітарними викликами, зумовленими тривалою російсько-українською війною. У цих умовах військовослужбовці та ветерани стикаються з комплексом фізичних, психологічних і соціальних наслідків бойового досвіду, що потребує ефективної системи підтримки та реабілітації.

Соціально-психологічна реабілітація розглядається як цілісна система заходів, спрямованих на відновлення психоемоційного стану, соціальних зв'язків і здатності до повноцінного функціонування в цивільному середовищі. Її ефективність залежить від комплексності підходів, що поєднують медичну, психологічну та соціальну допомогу.

Нами здійснено вивчення соціально-психологічного стану військовослужбовців та ветеранів, а також їхнього ставлення до системи реабілітації в сучасних умовах. Збір даних проводився методом анкетування серед військовослужбовців, які мають досвід участі у бойових діях. Дослідження було спрямоване на визначення рівня потреби у психологічній підтримці, оцінку доступності відповідних послуг, виявлення основних психологічних і соціальних труднощів, а також бар'єрів у зверненні по допомогу. Отримані результати дали змогу окреслити ключові проблеми та визначити напрями вдосконалення системи соціально-психологічної реабілітації.

Результати дослідження свідчать про наявність значного розриву між потребою у психологічній підтримці та фактичним зверненням по допомогу. Більшість респондентів періодично відчуває потребу у психологічній підтримці, однак значна частина не звертається до фахівців. Така ситуація зумовлена як організа-

ційними труднощами, так і психологічними бар'єрами, зокрема стигматизацією звернення по допомогу у військовому середовищі.

Оцінка доступності психологічної допомоги демонструє середній рівень задоволеності, що свідчить про нерівномірність доступу до послуг та наявність регіональних і організаційних відмінностей. Частина респондентів відзначає обмежений доступ до спеціалістів та недостатню поінформованість щодо можливостей отримання допомоги.

Аналіз психологічних труднощів показує, що найбільш поширеними проблемами є порушення сну, підвищена тривожність, емоційне виснаження та симптоми посттравматичного стресового розладу. Також спостерігаються прояви агресії та відчуття соціальної ізоляції, що ускладнює процес адаптації до мирного життя.

Соціальні проблеми військовослужбовців і ветеранів пов'язані з труднощами інтеграції у цивільне середовище, проблемами у сімейних відносинах та недостатнім рівнем підтримки з боку держави. Це вказує на необхідність розвитку комплексних програм реабілітації, які враховують як індивідуальні потреби ветеранів, так і соціальний контекст їхнього життя [1].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що соціально-психологічна реабілітація є ключовим механізмом відновлення життєдіяльності військовослужбовців та ветеранів. Підвищення її ефективності потребує удосконалення системи підтримки, подолання бар'єрів у доступі до послуг та впровадження комплексних підходів, орієнтованих на потреби особистості та громади.

Список використаних джерел

1. Шманько, О.В., Миндришора, К.В. (2025). Підтримка та консультування військових: ефективні практики та інноваційні рішення. The 5th International scientific and practical conference «Modern science: trends, challenges, solutions» (December 11-13, 2025) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 890 p. P.517-524. Електронний ресурс. Режим доступу: https://surl.li/gqukae

Яна Митрик
Наукова керівниця – проф. Романюк С.З.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Зміни, які відбуваються у сфері початкової освіти, спрямовані на формування творчої, самостійної та відповідальної особистості, здатної до критичного мислення, саморозвитку й ефективної взаємодії в сучасному суспільстві. Саме у початковій школі закладаються основи інтелектуальних умінь, розвитку допитливості та пізнавальної активності школярів, способів оволодіння інформацією, здатність обирати й діяти самостійно. Реалізація таких завдань значною мірою забезпечується на уроках української мови, які виступають важливим засобом розвитку мислення, мовлення та пізнавальної самостійності учнів. Робота зі словом і текстом створює умови для формування вмінь аналізувати, узагальнювати, висловлювати власні думки та самостійно здобувати знання, що є основою становлення активної й свідомої особистості.

Проблема самостійної роботи учнів в освітньому процесі набуває сьогодні особливого значення. Відповідно різні аспекти даного питання розглядались у працях науковців, методистів та вчителів, зокрема: Л. Дубровська, В. Дубровський, Н. Запарій, В. Король, Ю. Мельник, О. Теслюк, О.Тимченко та ін. На думку Л. Дубровської – самостійна робота є важливим елементом навчального процесу за умови її системної організації [1, с. 129]. Слушними, на нашу думку, є міркування Н. Запарій щодо необхідності розвитку творчої самостійності учнів на уроках української мови [2, с. 34]. Водночас О. Теслюк наголошує на важливості формування навичок самоорганізації навчальної діяльності [3, с. 39]. Самостійна робота молодших школярів розглядається як структурована діяльність, яку учні виконують без безпосередньої підтримки вчителя, хоча й під його методичним керівництвом. Ця робота спрямована на закріплення, поглиблення та застосування знань, умінь і компетенцій з української мови. Під час вивчення

української мови вона не може бути механічним виконанням вправ; це спроба дітей розвиватися інтелектуально, починаючи зі свідомого акту навчання. Вона також ґрунтується на здатності учнів самостійно приймати свідомі рішення для досягнення поставленого перед ними навчального завдання [1, с. 132].

Варто зазначити, що на уроках української мови формами самостійної роботи є тренувальні вправи, творчі завдання, аналіз тексту, мовні ігри та завдання, спрямовані на розвиток орфографічних та граматичних компетенцій. Щоб зацікавити молодшого школяра мовними явищами, викликати інтерес до слова учитель пропонує різні види самостійної роботи, які перетворюють вивчення мови на захопливий процес відкриття, гри й творчості**,** де слово стає цікавим і значущим для дитини. Школярі з цікавістю виконують мінідослідження слів, створюють своє родовідне дерево та готують різні розповіді-історії. Аналіз джерельної бази та наш практичний досвід засвідчують, що під час самостійної роботи в учнів формується внутрішня пізнавальна потреба, розвивається здатність аргументовано міркувати, удосконалюються розумові операції, а також удосконалюється культура мовлення.

Отже, самостійна робота на уроках української мови є дієвим засобом розвитку навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, що дозволяє трансформувати знання у стійкі вміння та навички. Важливими чинниками успіху є правильний добір типів завдань, активізація творчого потенціалу та системна робота над самоорганізацією учнів.

Список використаних джерел

1. Дубровська, Л. О. (2019). Теоретичні основи організації самостійної роботи в початковій школі: історичний аспект. *Наукові записки*. Ніжин, Серія : Психолого-педагогічні науки. № 4. С. 129-135.
2. Запарій, Н. Г. (2019). Активізація творчої самостійної роботи на уроках української мови. *Початкове навчання та виховання:* Науково-методичний журнал. №16. С. 34-36.
4. Теслюк, О. Я. (2020). Самоорганізація навчальної діяльності учнів початкової школи як педагогічна проблема. *Наукові записки:* Педагогіка і психологія. № 63. С. 37-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2020_63_8

Олександра Михайлюк
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Сучасна система освіти України спрямована на впровадження інклюзивного навчання, що забезпечує рівні можливості для здобуття освіти всім дітям незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та особливих освітніх потреб. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток мовленнєвої компетентності школярів, адже мовлення є важливим засобом пізнання навколишнього світу, соціальної взаємодії та соціалізації дитини [2].

Мовленнєва компетентність розглядається як здатність особистості ефективно використовувати мовні засоби у процесі спілкування, логічно висловлювати власні думки та будувати зв'язні висловлювання відповідно до ситуації комунікації. В умовах інклюзивного навчання розвиток мовленнєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами відбувається у спільному освітньому середовищі разом з однолітками, що сприяє формуванню комунікативних умінь і мовленнєвої активності [2].

Однією з важливих педагогічних умов є створення сприятливого психологічного клімату в інклюзивному класі. Атмосфера довіри та підтримки сприяє активній взаємодії учнів, стимулює їх до висловлення власних думок та розвитку мовленнєвої активності. Важливо, щоб учитель забезпечував участь кожної дитини у спільній діяльності та створював умови для ефективної комунікації між учнями [1, с. 74].

Ефективному розвитку мовленнєвої компетентності сприяє використання інтерактивних методів навчання. До них належать дискусії, рольові ігри, робота в парах і групах, виконання творчих завдань. Такі методи активізують мовленнєву діяльність учнів, розширюють словниковий запас і сприяють формуванню зв'язного мовлення. Використання вправ на класифікацію та добір

слів позитивно впливає на розвиток лексико-семантичної сторони мовлення дітей [3].

Важливе значення має також диференційований підхід до навчання, який передбачає врахування індивідуальних можливостей учнів, рівня їхнього мовленнєвого розвитку та темпу засвоєння матеріалу. Використання різнорівневих завдань, наочності та додаткових пояснень сприяє включенню всіх учнів у спільну діяльність і розвитку їхніх мовленнєвих умінь [1].

Отже, розвиток мовленнєвої компетентності школярів в інклюзивному класі потребує створення сприятливого мовленнєвого середовища, використання інтерактивних методів навчання та реалізації диференційованого підходу. Комплексне застосування зазначених педагогічних умов забезпечує активізацію мовленнєвої діяльності учнів та підвищує ефективність інклюзивного освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Гриньова, М. В., Губарь, О. Г. (2023). Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи. *Імідж сучасного педагога*. С. 72-76. URL: https://isp.pano.pl.ua/article/view/232953
2. Лисенкова, І. П., Волошина, В. О., Політікова, К. О. (2017). Розвиток мовленнєвої компетентності дітей. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Т. 1. № 75. С. 133-136. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/865
3. Москаленко, Ю. Є. (2023). Дидактичні ігри як засіб формування вимовної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. [за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.]. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. С. 474-478. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/53e65979-f343-4d2c-8173-45ccde15ca84

Альона Мізіна
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

У зв'язку з тривалими бойовими діями на території України особливої актуальності набуває проблема психологічної адаптації особистості. Війна є значним стресовим чинником, яка завдає не лише фізичної, а й глибокої психологічної травми. За таких умов резильєнтність виступає важливим психологічним ресурсом, який забезпечує здатність особистості зберігати емоційну рівновагу, ефективно долати стресові ситуації й адаптуватися до екстремальних умов життя. Війна змусила велику кількість людей і їхні сім'ї залишити свої домівки та шукати прихисток в інших куточках країни або поза її межами. Ці люди зазнали великих проблем: втрата житла, родинного зв'язку, адаптація до нового середовища, нових умов життя, що може мати значний вплив на їхнє психологічне благополуччя та призвести до негативних наслідків: ПТСР, тривожних розладів, депресії, розладів адаптації [1, с.147]. Резильєнтність є комплексним багатовимірним феноменом, що включає в себе когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти адаптації. Вона постає як динамічний процес, який формується у взаємодії з навколишнім середовищем, а також як індивідуальна характеристика, що забезпечує здатність долати труднощі та сприяє особистісному зростанню [2, с.33].

Резильєнтність – важливий фактор стресостійкості, він забезпечує здатність людини не лише протидіяти стресовим впливам, але й мінімізувати їх негативні наслідки. Особи з високим рівнем резильєнтності характеризуються ліпшою емоційною саморегуляцією, меншою імпульсивністю у рішеннях і більшою здатністю адаптуватися до складних життєвих умов. Навіть за умов сильного стресового навантаження резильєнтні особистості демонструють когнітивну гнучкість, здатність знаходити альтернативні способи розв'язання проблем і зберігати внутрішню психологічну рівновагу, що має важливе значення у професійній діяльності,

військовому середовищі та ситуаціях підвищеного впливу кризових чинників [2, с.177].

У сучасних умовах життя, коли люди стикаються з численною кількістю травматичних подій, важливою стає здатність ефективно справлятися з труднощами та відновлювати психологічну рівновагу. Вона формується як на основі вроджених особливостей, так і за допомогою набутих практик саморегуляції, розвитку позитивного мислення, підтримки соціального оточення. Основними рисами високої резильєнтності є: адаптивність – здатність пристосовуватись до змін навколишнього середовища; оптимізм – позитивний погляд на життя, віра у власні сили та можливості; здатність пробачати себе й інших, що допомагає відновитися, пройшовши через травматичні події; соціальна підтримка – можливість звернутись по допомогу, коли це необхідно, та допомагати тим, хто цього потребує; цілеспрямованість – чіткі плани, впевненість у своїх можливостях; здатність знаходити позитив – уміння відчувати вдячність за те, що є; емоційна контрольованість – керування емоціями [3].

Отже, резильєнтність є ключовим аспектом психологічної адаптації під час війни. Вона дає змогу зберігати емоційну рівновагу, ефективно справлятися зі стресом і долати труднощі, які постають під час травмуючих подій. У сучасних умовах довготривалої війни розвиток і підтримка резильєнтності є важливим засобом збереження психічного здоров'я населення й ефективної адаптації до складних життєвих умов.

Список використаних джерел

1. Чиханцова, О. А. (2025). Резильєнтність як особистісний ресурс українців в умовах воєнного стану. *Журнал сучасної психології*. №2 (37). С. 147-160.
2. Кокун, О.М. (2025). Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 214 с.
3. Резильєнтність як найважливіша навичка сучасного життя. URL: https://yousuperwoman.com/blog/psychology-resilientnist-yak-

Богдан Морар
Наукова керівниця – доц. Піц І.І.

САМОТНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ АДАПТАЦІЇ ДО НОВОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ВНАСЛІДОК ВИМУШЕНОЇ МІГРАЦІЇ

Сучасні умови повномасштабної війни в Україні зумовили вимушену міграцію української студентської молоді, яка опинилася в новому соціокультурному середовищі за кордоном. Навчання в таких умовах супроводжується труднощами адаптації, зокрема мовним бар'єром, культурними відмінностями, розривом соціальних зв'язків і браком підтримки. Це посилює переживання самотності, що негативно впливає на емоційний стан і процес адаптації. Водночас проблема емоційного благополуччя українських студентів у контексті війни та вимушеної міграції залишається недостатньо дослідженою, що визначає актуальність теми.

Самотність у психологічній науці розглядається як складний емоційний стан, що виникає внаслідок дефіциту значущих соціальних зв'язків і суб'єктивного відчуття ізольованості [1]. Соціокультурна адаптація трактується як процес входження особистості в нове середовище через засвоєння норм і цінностей. Виникнення самотності зумовлюється розривом соціальних зв'язків, мовним бар'єром, культурними відмінностями та браком підтримки. Для українських студентів це явище посилюється вимушеною міграцією та стресом війни, що ускладнює інтеграцію в нове середовище [3].

В аналітичному вимірі самотність української студентської молоді в умовах вимушеної міграції виявляється насамперед через емоційну ізольованість, відчуття «чужості» в новому середовищі та зниження включеності у соціальне життя. У наукових джерелах самотність розглядається не лише як стан браку контактів, а й як суб'єктивне переживання відкинутості, непотрібності й розриву значущих зв'язків, що особливо загострюється у юнацькому віці. Серед студентської молоді її посилюють переїзд,

втрата звичного кола спілкування, необхідність вибудовувати нові стосунки, а також недовіра, страхи й завищені очікування від міжособистісної взаємодії. Усе це негативно впливає на особистість, зумовлюючи підвищення тривожності, емоційне виснаження, апатію та зниження самооцінки. Водночас самотність безпосередньо пов'язана з процесом адаптації, оскільки ускладнює соціалізацію, уповільнює входження в нове культурне й освітнє середовище та знижує відчуття психологічної безпеки.

За результатами дослідження В. Корчука та Д. Колєватової, проведеного серед 200 студентів, найбільш виражено самотність проявляється саме у студентів денної форми навчання, що автори пов'язують із переїздом, втратою попередніх соціальних контактів і потребою адаптуватися до нових умов життя [2]. Для українських студентів за кордоном ці чинники додатково посилюються вимушеним характером міграції та психоемоційним стресом війни.

Самотність є важливим чинником адаптації українських студентів в умовах вимушеної міграції, що негативно впливає на їхній емоційний стан. Вона проявляється через емоційну ізольованість, підвищення тривожності, виснаження та зниження самооцінки, ускладнюючи соціалізацію й інтеграцію. Це зумовлює потребу в психологічній підтримці та розробці програм супроводу для полегшення адаптації.

Список літератури

1. Вихрущ, А. В. (2024). Концепт самотність – теорія й практика // *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика». Т. 2, вип. 34. С. 132-137. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/34/part_2/24.pdf
2. Корчук, В., Колєватова, Д. (2021). Причини прояву самотності серед студентської молоді. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*. Вип. 37. С. 50-56.
3. Мякушко, Н.С., Заіка, В.М. (2025). Проблема соціальної ізоляції та самотності особистості в сучасному світі: причини та шляхи вирішення. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 4 (50). С. 1601-1610.

Ана Мотреску
Наукова керівниця – проф. Гуляс І. А.

САМОСПІВЧУТТЯ ЯК АЛЬТЕРНАТИВА САМОКРИТИЦІ

У сучасній психології особистості все більшого значення набуває концепція самоспівчуття як адаптивної форми ставлення людини до власних помилок, труднощів і особистісних обмежень. В умовах підвищеного рівня соціальної тривожності, академічного та професійного тиску, а також воєнної та посттравматичної напруги особливо актуалізується проблема надмірної самокритики як чинника емоційної дестабілізації та зниження психологічного благополуччя [1].

Самоспівчуття визначається як здатність особистості ставитися до власних страждань, помилок і недосконалостей із доброзичливістю, розумінням і прийняттям. У класичній моделі К. Нефф воно включає доброзичливість до себе, усвідомлення загальнолюдського характеру страждання та усвідомленість як збалансоване сприйняття досвіду [2].

Самокритика, у свою чергу, розглядається як стійка тенденція до жорсткого оцінювання власних дій і особистісних якостей, що супроводжується почуттям провини, сорому та зниженням самоцінності. Її надмірний рівень асоціюється з підвищеною вразливістю до тривожних і депресивних станів [3].

У теоретичному контексті самоспівчуття постає як адаптивна альтернатива самокритиці, що активує систему внутрішнього заспокоєння та соціальної підтримки, на відміну від самокритики, яка підсилює систему загрози та стрес-реакції. Це забезпечує більш ефективну емоційну регуляцію та підвищення психологічної стійкості [1].

Ключовим механізмом самоспівчуття є когнітивна переоцінка негативного досвіду через його універсалізацію. Усвідомлення того, що труднощі є частиною загальнолюдського досвіду, знижує відчуття ізоляції та інтенсивність самозвинувачення, сприяючи формуванню більш реалістичного ставлення до себе [2].

Важливим компонентом є також усвідомленість, яка дозволяє спостерігати власні емоційні стани без їх придушення або надмірної ідентифікації. Це сприяє збереженню емоційної рівноваги та психологічної гнучкості [3].

Емпіричні дослідження переконливо підтверджують, що високий рівень самоспівчуття асоціюється з більшою психологічною стійкістю, вищою життєвою задоволеністю та загальним відчуттям суб'єктивного благополуччя. Особи з розвиненим самоспівчуттям демонструють нижчі показники тривожності, депресивності та схильності до руйнівної самокритики, а також більш ефективні стратегії емоційної регуляції в умовах стресу. Натомість домінування самокритичного стилю самоставлення корелює з підвищеною емоційною вразливістю, схильністю до переживання сорому та провини, а також формуванням негативних когнітивних схем щодо власної цінності та компетентності [4].

Формування самоспівчуття є важливим напрямом сучасної психотерапевтичної практики. Зокрема, підходи, сфокусовані на співчутті, розглядають розвиток доброзичливого ставлення до себе як ключовий механізм відновлення емоційної стабільності та зниження внутрішньої критичності [1].

Таким чином, самоспівчуття є адаптивною альтернативою самокритиці, забезпечуючи конструктивне ставлення до власного досвіду, підвищення емоційної регуляції та зміцнення психічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Gilbert, P. (2019). The Compassionate Mind: A New Approach to Life's Challenges. London : Constable. 352 p.
2. Neff, K.D. (2021). Self-Compassion: The Proven Power of Being Kind to Yourself. New York : William Morrow. 288 p.
3. Gilbert, P., Choden. (2020). Mindful Compassion. Oakland : New Harbinger Publications. 320 p.
4. Neff, K.D., Germer, C.K. (2019). A Pilot Study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Compassion Program. *Journal of Clinical Psychology*. Vol. 75(1). P. 1-17.

Катерина Мотреску,
Анастасія Філіпчук,
Поліна Щербакова
Науковий керівник – доц. Кармалюк С.П.

СТАНОВЛЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОГО ТОВАРИСТВА ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА

Після революцій 1917 року територія України була у стані глибокої політичної, економічної та соціальної кризи. Наслідком розпаду Російської та Австро-Угорської імперій стали хаос у державному управлінні, активні бойові дії, масові переміщення населення, руйнування інфраструктури та дефіцит продуктів харчування й медикаментів. Окрім того, динамічно поширювалися інфекційні захворювання (як-от: тиф, холера, іспанський грип), а отже, була нагальна потреба у створенні національної гуманітарної організації, яка могла б забезпечити системну допомогу населенню.

18 квітня 1918 року у Києві було створено Українське Товариство Червоного Хреста (УТЧХ). Ініціаторами створення стали представники медичної інтелігенції, військові лікарі та громадські діячі, які мали досвід організації медичної допомоги у воєнний період, зокрема, Євген Лукасевич, Борис Матюшенко та Василь Наливайко [1].

У 1918-1920 роках основними напрямами діяльності УТЧХ були: організація медичної допомоги пораненим, забезпечення їх медикаментами, створення шпиталів і допомога цивільним. Організація опікувалася сиротами, біженцями, постраждалими від бойових дій. Вона забезпечувала їх їжею, одягом та іншими необхідними засобами для життя. Особлива увага Товариством приділялася боротьбі з інфекційними захворюваннями (створювались санітарні пункти, карантинні станції, також велася широка санітарно-просвітницька робота).

У 1920-1930 роках в СРСР відбулося об’єднання гуманітарних структур республік, що призвело до створення Союзу товариств Червоного Хреста і Червоного Півмісяця. Проте навіть за

таких умов, українське товариство зберігало автономію. У цей період розвиваються програми громадського здоров'я, відбувається відкриття пунктів першої допомоги, проводяться курси із санітарної підготовки та створення санітарних дружин.

Період Другої світової війни став ключовим етапом у діяльності Українського Товариства Червоного Хреста. Національні структури організації склали основу медичної служби Української Повстанської Армії. Організація, підконтрольна комуністичній владі, здійснювала підготовку медсестер, санітарів, інструкторів. ЇЇ представники брали участь у догляді за пораненими, сприяли евакуації цивільного населення та розвитку донорського руху. На визволених територіях відновлювали медичні установи, забезпечували базові санітарні потреби населення.

У повоєнний період діяльність організації була спрямована на відбудову країни: здійснювався пошук зниклих безвісти, надавалася допомога постраждалим від війни та їхнім сім'ям.

Новий етап розвитку Українського Червоного Хреста розпочався після відновлення незалежності України в 1991 році. УТЧХ стало самостійною національною організацією, діяльність якої відповідала міжнародним гуманітарним принципам. Було розпочато програми соціальної підтримки, догляду вдома, навчання першої допомоги та підготовки волонтерів.

З 2014 року й по сьогодні Українське Товариство Червоного Хреста надає широку допомогу внутрішньо переміщеним особам, організовує евакуацію населення та забезпечує гуманітарну і психологічну підтримку усіх українців.

Український Червоний Хрест є найбільшою гуманітарною організацією в нашій країні, яка вже понад 100 років спрямовує свої зусилля на захист життя, здоров'я та гідності людей [2].

Список використаних джерел

1. Історія Товариства Червоного Хреста України. Книга І. Діяльність організацій Товариства Червоного Хреста в Україні до 1921 р.: кол. монографія / С. Кармалюк, В. Ореховський. Чернівці : Технодрук, 2023. 250 с. URL: https://surl.li/hndflq
2. Історія Українського Червоного Хреста URL: https://surl.li/ikslxl

Діана Нажа
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

РОЛЬ АГРЕСІЇ У САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується високим рівнем напруги, динамічністю змін і зростанням вимог до адаптаційних можливостей особистості. У цих умовах проблема агресивності набуває особливої гостроти. Традиційно у буденній свідомості та частково у педагогічній практиці агресія сприймається як суто негативний, деструктивний феномен, що підлягає викоріненню або жорсткому придушенню. Такий підхід часто призводить до того, що особистість втрачає доступ до власної вітальної енергії, стає конформною, пасивною або ж страждає від психосоматичних розладів, спричинених аутоагресією.

Водночас однією з центральних проблем сучасної психології є проблема самоактуалізації – прагнення людини до найбільш повного виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей. Гуманістична та екзистенційна психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл) розглядають самоактуалізацію як фундаментальну потребу, блокування якої призводить до невротизації та втрати сенсу життя. Парадокс полягає в тому, що процес самоактуалізації неможливий без певної частки агресивності. Щоб реалізувати свій потенціал, відстояти власні кордони, подолати інерцію середовища й опір старих звичок, особистість мусить проявляти активність, наполегливість і асертивність, які є формами конструктивної агресії. Як зазначали Е. Фромм та Ф. Перлз, нездатність інтегрувати власну агресивну енергію робить людину беззахисною перед зовнішнім тиском й унеможливлює справжній творчий акт, який завжди передбачає певною мірою «руйнування» старого заради створення нового. Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення ролі агресії у структурі особистості та пошуку шляхів її трансформації у конструктивну силу, що сприятиме, а не перешкоджатиме саморозвитку. Особливого значення це набуває в умовах сьогодення,

коли здатність до життєстійкості й активної життєвої позиції стає запорукою психологічного здоров'я.

Розуміння природи агресії в психології спирається на три фундаментальні підходи: інстинктивістський, етологічний та теорію соціального научіння. Згідно з психоаналітичним підходом (З. Фрейд), агресія має вроджений, інстинктивний характер. У своїй праці «Я і Воно» Фрейд постулює існування двох базових потягів: Еросу (потягу до життя) і Танатосу (потягу до смерті). Агресія розглядається як прояв руйнівної енергії Танатосу, спрямованої зовні на інших людей. Фрейд наголошував, що блокування цієї енергії небезпечне для самого суб'єкта, оскільки це призводить до її перенаправлення на власне «Я» (аутоагресія) [2]. Важливим для розуміння природи агресії є етологічний підхід, яскравим представником якого є К. Лоренц. Він розглядає цей феномен як вроджений інстинкт боротьби за виживання, який є спільним для людей і тварин. Лоренц стверджує, що агресивна енергія генерується в організмі спонтанно та накопичується (гідравлічна модель), вимагаючи розрядки. Якщо зовнішнього стимулу немає, може відбутися «вибух» агресії. Однак, на відміну від тварин, у яких існують природні механізми гальмування агресії проти свого виду, людина через розвиток зброї й інтелекту втратила ці біологічні запобіжники, що робить людську агресію більш небезпечною [1]. Найбільш ґрунтовно в емпіричній психології вважається класифікація, запропонована А. Бассом та А. Дарки, які виділяють п'ять основних видів агресії, що можуть проявлятися як окремо, так і в комплексі.

Отже, феномен агресії є складним психологічним утворенням, що має як біологічне, так і соціальне підґрунтя. Розуміння видів агресії та розрізнення її конструктивних (захисних) і деструктивних форм є ключовим для подальшого аналізу можливостей її трансформації в процесі самоактуалізації.

Список використаних джерел

1. Фрейд, З. (2020). Я. і Воно: твори. Харків : Фоліо, 2020. 252 с.
2. Лоренц, К. (2023). Агресія. Харків : Фоліо. 384 с.

Вікторія Недорубан
Наукова керівниця – асист. Білик Н.М.

ІНФОРМУВАННЯ МОЛОДІ В ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРІ ЩОДО ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВУ

Сучасний цифровий простір відіграє вирішальну роль у житті молоді – від соціальної взаємодії до навчання та розвитку. Проте поряд із численними можливостями існують серйозні ризики онлайн-насильства, що включають кібербулінг, сексуальну експлуатацію, домагання та переслідування через цифрові платформи. Ці форми насильства негативно впливають на психічне здоров'я, почуття безпеки та реалізацію прав молодої особи в цифровій сфері, що підкреслюється міжнародними дослідженнями та позиціями ООН та ЮНІСЕФ [3].

Онлайн-насильство може проявлятися у багатьох формах. Кібербулінг – це систематичні приниження, поширення компрометуючої інформації чи образливі повідомлення, що завдають психологічної шкоди. Крім того, існують сексуальні домагання та незаконне поширення інтимних матеріалів без згоди жертви, які стають все більш поширеними серед молоді [2].

У нашій країні державна політика зосереджена на інформуванні суспільства про небезпеки цифрового насильства та шляхів його попередження. Зокрема, щорічна інформаційна кампанія «Кібернасильство: знаємо та протидіємо» проводиться в межах Міжнародної акції «16 днів проти насильства» з метою підвищення обізнаності населення про загрози в цифровому середовищі та методи їх розпізнавання. Кампанія реалізується за ініціативи Офісу Віце-прем'єрки з питань європейської та євроатлантичної інтеграції спільно з Міністерством юстиції України, Національною поліцією та Координаційним центром з надання правової допомоги [1].

Інформування молоді має базуватися на кількох ключових компонентах:

Ознайомлення з формами онлайн-насильства – молодь повинна знати, що таке кібербулінг, кіберсталкінг, сексуальні домагання

та інші загрози, аби вчасно їх ідентифікувати [3].

Навчання цифровій грамотності та безпечній поведінці в мережі включає налаштування приватності, критичну оцінку контенту, розуміння ризиків публікації особистої інформації [3].

Поінформованість про механізми захисту та підтримки – знання про те, як і де можна звернутися за допомогою (поліція, гарячі лінії, правова допомога) є важливою складовою безпеки молоді [2].

Важливою стратегією є співпраця державних структур, освітніх установ і громадських організацій. Зокрема, в Україні запрацював «Центр безпечного Інтернету», що надає підтримку у протидії кібербулінгу, шахрайству та небажаному контенту, організовує просвітницькі заходи та гарячі лінії для дітей та молоді [3].

Таким чином, інформування молоді щодо протидії насильству в цифровому просторі є комплексним процесом, що включає освітні, правові та технічні аспекти. Ефективна просвітницька діяльність сприяє не лише підвищенню рівня цифрової грамотності, а й зміцненню впевненості молодої людини у власних силах захистити себе від онлайн-загроз, що є важливою умовою безпечної участі у сучасному цифровому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Міністерство молоді та спорту України. (2023). «Кібернасильство: знаємо та протидіємо»: стартує інформаційна кампанія до «16 днів проти насильства». URL: https://surl.li/wwlnpi
2. Міністерство юстиції України. (2022). Як ідентифікувати насильство в цифровому середовищі: пояснення Міністерства юстиції України. URL: https://ualaw.org/yak-identyfikuvaty-nasylstvo-v-czyfrovomu-seredovyshhi-poyasnennya-minyustu/
3. United Nations Office of the Special Representative of the Secretary-General on Violence against Children. (n.d.). Digital environment: Violence and risks online. URL: https://violenceagainstchildren.un.org/en/digital-environment

Валентин Несторяк
Наукова керівниця – доц. Куліковська І.С.

ПІСЕННИЙ ФОЛЬКЛОР У МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНЯТ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Найкращим дієвим та практичним виявом ритму і темпу, що задають тон у цивілізаційних питаннях розвитку як всесвіту, так і кожної окремої особистості, є пісня. Народні пісні та забави, як найемоційніший засіб культурної спадщини, є потужним, а головне – інтуїтивно зрозумілим, рідним та близьким за формою і змістом – інструментом гармонійного всебічного розвитку (та формування естетичної культури, зокрема) наймолодших здобувачів освіти.

Мета публікації – розкрити роль пісенного фольклору як засобу формування музично-естетичної свідомості, смаку та творчих здібностей дошкільнят і молодших школярів.

Дуже влучними в окресленому контексті є міркування Гриця Терлецького: «…музика для малої дитини не є чимсь окремим, чимсь самим в собі, тільки частинкою цілости … Пісня, спів – часто нерозривна частина рухових забав та ігор – розвивають в дитини найкращі душевні прикмети. Коли ритм пісні перейде електричним струмом крізь дитячі організми (в руховій забаві, поході, марші), тоді діти вирівнюються до спільного такту й темпу, дістають якби один спільний живчик, стають одним спільним тілом, об'єднаним вже не тільки живим ритмом, а ще більше – одною думкою й одним спільним зусиллям – злучити всі свої рухи тіла відповідно до ритмічних дрогань розспіваної душі. Тут саме й проявляється цей нормуючий, організуючий і будуючий вплив музики на людський організм і душу» [2, с.130]. Музично-естетична культура дошкільнят та учнів початкових класів засобами пісенного фольклору формується у процесі пізнання народних художніх цінностей та виявленні здатності до творчого розвитку. Це є свідченням рівня естетичного розвитку особистості та за умови правильної організації уможливлює

прояви її діяльності у сфері певного виду мистецтва [3, с.725]. Насправді, роль усної народної творчості у музично-естетичному вихованні та формуванні художньо-мовленнєвої компетентності важко переоцінити. Перші світосприйняття дитина засвоює з маминих колискових, які через поетику слів та мелодію знайомлять із національними цінностями, любов'ю матері, духовністю, мораллю. Під час годування, перших кроків, активності немовля чує примовлянки, що розвивають мовлення та емоційну сферу, н-д, «Водичко-водичко, умий моє личко, очка щоб ясніли, щічки червоніли...», яка вчить радіти щоденним справам та збагачує духовний світ пестливими словами. У дошкільному віці педагогіка активно застосовує дитячі пісеньки-віршики («Ходить гарбуз по городу», «Два півники...», «Я лисичка, я сестричка», «Танцювала риба з раком»), що розвивають мовлення, пам'ять та любов до художнього слова [1, с.179].

Звісно, з часом форми музично-естетичного виховання видозмінюються, ускладнюються, проте народна пісня не втрачає своїх позицій у цьому процесі. Так, народну пісню можна і потрібно використовувати на уроках музичного мистецтва, в рамках колективного чи хорового співу як основної форми музичної освіти дітей. Таким чином, пісенний фольклор цілком справедливо займає чільне місце у процесі цілеспрямованого розвитку здатності людини повністю сприймати і правильно розуміти красу мистецтва та реальності.

Список використаних джерел

1. Кобилецька, Л. (2021). Фольклор як чинник формування художньо-мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної та початкової освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип.41, том 2. С. 177-182.
2. Українське дошкілля: пісні, ігри, забави, вірші та загадки для дітей дошкільного віку. (1991). Київ: Музична Україна. 142 с. (Передрук видання: Українське дошкілля. Краків : Українське Видавництво, 1941).
3. Чернишова, А.М. (2022). Використання українського дитячого музичного фольклору як ефективна умова естетичного виховання молодших школярів. *Перспективи та інновації науки*. № 2(7). С. 721-729.

Катерина Неміш
Наукова керівниця – доц. Кузнєцова К.С.

РУХОВА АКТИВНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Ранній вік розглядається як сензитивний період становлення мовленнєвої діяльності, у межах якого інтенсивно формуються фонетико-фонематичні процеси, лексико-граматична система та зв'язне мовлення [3]. Мовлення виступає провідним механізмом соціалізації, пізнання та регуляції поведінки, забезпечуючи перехід від ситуативних форм спілкування до довільної комунікативної взаємодії. У цьому контексті особливої ваги набуває пошук інтегративних засобів стимулювання мовленнєвих функцій, адекватних віковим можливостям дитини.

З огляду на домінування рухової активності як природної потреби та провідного способу освоєння дитиною довкілля, її потенціал у формуванні мовлення є науково обґрунтованим. Поєднання фізичних вправ із вербальним супроводом забезпечує синхронізацію моторних і мовленнєвих компонентів діяльності, активізує слухову увагу, мовленнєву пам'ять, сприяє розвитку фонематичного слуху та формуванню мовленнєвого дихання [2]. Вербалізація рухових дій, засвоєння просторово-часових орієнтирів, використання ритміко-мовленнєвих структур створюють умови для системного збагачення словника й удосконалення артикуляційної бази.

Цілеспрямована словникова робота в процесі фізичного виховання передбачає введення назв дій, якостей, предметів і просторових відношень із наступною їх активізацією в різних видах діяльності [4]. Важливим є забезпечення переходу лексичних одиниць із пасивного словника в активний через повторюваність, емоційне підкріплення та включення слова в практичну дію. Таким чином, рух стає семіотично насиченим, а мовлення – функціонально зумовленим.

Ефективність формування мовленнєвих функцій зростає за умов спеціально організованої мовленнєво-ігрової діяльності, що ґрунтується на особистісно орієнтованій взаємодії та поступовому переході від репродуктивних до творчих мовленнєвих дій [6]. Ігрова форма забезпечує варіативність, довільність, виразність і емоційність мовлення, стимулює комунікативну ініціативу дитини. Водночас створення мовленнєво збагаченого освітнього та сімейного середовища, узгодженість педагогічних впливів і активна мовленнєва взаємодія дорослого з дитиною виступають необхідною умовою результативності цього процесу [3].

Отже, рухову активність у ранньому віці доцільно розглядати як інтегративний засіб формування мовленнєвих функцій, що забезпечує цілісність фізичного, когнітивного та комунікативного розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Богуш, А.М. (2010). Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Вид. 2-ге. Київ : Слово. 374 с.
2. Волинська, М. Я., Мацюк, З. С., Гац, Г. О., Кордиш, О. І. (2025). Фізична активність і мовленнєвий розвиток: інтеграційні процеси в дошкільній освіті. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи.*
3. Гречишкіна, І. А., Маркотенко, Т. С. (2025). Освітній і сімейний контекст формування мовлення дитини дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 84, т. 1. С. 188-192. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/84/part_1/36.pdf
4. Журавель, Т. С., Кошель, В. М. (2023). Педагогічні умови розвитку словникового запасу дітей молодшого дошкільного віку в процесі фізичного виховання. Чернігів. 123 с.
5. Калуська, Л. В. (2014). Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль. Мандрівець. 144 с.
6. Чекан, О., Барна, Х., Кас'яненко, О. (2022). Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. Acta Paedagogica Volynienses, 3, 145-150. URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/9075/1/Kontseptualni_%20zasady%20_rozvytku.pdf

Олексій Непіт
Науковий керівник – асист. Попов О.А.

ЦИФРОВІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА РИЗИКИ ДЛЯ ВРАЗЛИВИХ ГРУП НАСЕЛЕННЯ

У сучасних складних умовах війни, економічної та політичної нестабільності, появи нової соціальної групи – внутрішньо переміщених осіб, масового виїзду громадян України за кордон виникає необхідність пошуку інноваційних інструментів розширення доступу громадян до соціальних послуг. Цифровізація соціальних послуг в Україні є «ключовим напрямком модернізації державного управління, спрямованим на підвищення доступності, прозорості та ефективності соціальної допомоги» [3], що є особливо актуальним в умовах війни.

Цифровізація соціальних послуг (детальніше у Законі України «Про соціальні послуги» [1]) повинна забезпечити створення єдиної інформаційної бази соціальної сфери шляхом взаємодії інформаційних ресурсів соціальної сфери та їх інтеграції з іншими державними інформаційними ресурсами, у тому числі державними реєстрами; усунення дублювання процесів і функцій інституцій соціального захисту; стандартизацію та автоматизацію звернень громадян у соціальній сфері, їх централізований моніторинг, а також перехід інституцій соціального захисту на електронний документообіг; підвищення продуктивності та якості обслуговування у соціальній сфері; постійний автоматизований моніторинг і контроль усіх фінансових потоків у соціальній сфері; надійний захист інформації, насамперед персональних даних громадян; підвищення рівня довіри населення до інституцій соціального захисту [2].

Перспективами цифровізації соціальної роботи можна визначити: доступність (онлайн-формат роботи сервісів Єдиної інформаційної системи соціальних послуг (ЄІССС) та порталу «Дія» дозволяє у будь-який зручний час оформити необхідні довідки чи отримати інформацію стосовно конкретного запиту), нівелюван-

ня бюрократичних бар'єрів (онлайн-обслуговування не потребує витрат часу на очікування у ЦНАПі та не залежить від місця реєстрації), програмне опрацювання запиту забезпечує прозорість надання послуги (відсутність корупційної складової) тощо.

Водночас цифровізація соціальної роботи має певні ризики, зокрема необхідність доступу до мережі Інтернет (в умовах війни перебої з електропостачанням, ураження інфраструктури закономірно виникають проблеми доступу до онлайн-сервісів); несформованість навичок користування онлайн-сервісами (до прикладу, якщо мова йде про людей літнього віку чи осіб з інвалідністю); ризики доступу до персональних даних інших осіб з шахрайськими намірами (кібершахрайство).

Варто також враховувати, що соціальна робота – це насамперед «жива» комунікація фахівця і клієнта, що дозволяє стабілізувати його внутрішній стан, знайти внутрішні резерви та зовнішні ресурси для подолання складної життєвої ситуації, підтримати і мотивувати до позитивних змін. Тому «тотальна цифровізація» знижує можливість надання емоційної підтримки, емпатії та соціального супроводу, які є важливими компонентами роботи соціального працівника.

Цифровізація соціальних послуг дозволяє громадянам отримати значну кількість соціальних послуг онлайн у зручний для них час, але при цьому не виключає їх право та можливість звернутись особисто до працівників сфери соціального захисту. Це не заміна «живої» соціальної роботи, взаємодії клієнта і працівника соціальної сфери, а інструмент для підвищення ефективності надання соціальних послуг, що спрощує аналітичну та паперову роботу і дає можливість більше уваги приділяти клієнту.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальні послуги» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text
2. Розпорядження КМУ «Про схвалення Стратегії цифрової трансформації соціальної сфери» від 28.10.2020 р. № 1353-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1353-2020-%D1%80#Text
3. Цифровізація соціальної сфери. Чому це важливо навіть під час війни? URL: https://surl.li/hzriov

Евеліна Нещадін
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

КОНФЛІКТ МІЖ СОЦІАЛЬНИМИ ОЧІКУВАННЯМ ТА ОСОБИСТИМИ ПРАГНЕННЯМИ ЖІНКИ

Соціальні очікування, стереотипні ролі впливають на кожного. Наскільки б суттєво не трансформувалося наше суспільство, актуальність цього питання не знижується. Тиск, навіть якщо він фоновий, вкорінений у виховання, починаючи від «хлопчики повинні носити синє, а дівчатка – рожеве», супроводжує все життя людини. Труднощі з'являються тоді, коли особисті уявлення про себе змінюються, а уявлення світу щодо тебе – аж ніяк. Це стосується як чоловіків, так і жінок. У кожній гендерній стереотипній ролі своя специфіка, складнощі, спричинені упередженнями. Цей вплив значимий для кожного, зокрема для жінки. Було чимало спроб систематизувати соціальні ролі та зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки внутрішніх конфліктів. Серед таких першопрохідців стали Т. Парсонс, Р. Лінтон та Дж. Герберт Мід, які водночас ввели поняття соціальної ролі у 1930 р., Ч. Гортон, який розглядає рольову ідентичність як важливий складник Я-концепції особистості. У межах цих підходів підкреслюється, що суспільні очікування формують соціальні ролі, які можуть визначати поведінку та прояви людини.

У кар'єрному аспекті стереотипи створюють бар'єри для просування жінки. Жінок стереотипно прийнято вважати найбільш приналежними до професій, що не включають математичні або наукові задачі, керування іншими на верхніх сходинках кар'єрної ієрархії. Їм нав'язують галузі, пов'язані з опікою над кимось, наближено або прямо пов'язуючи це з материнською роллю. Внаслідок цього відбувається нашарування багатьох проблем: невпевненість у собі під час подачі заявок на працевлаштування або підвищення, зниження мотивації через скептицизм та недовіру до навичок від колег та керівництва, зумовлені упередженістю стосовно статі тощо. Надзвичайно складно зайняти бажане місце у житті, коли твої можливості змалку недооці-

нюють, вказуючи на роль у цьому світі, а коли з'являються власні прагнення – їх придушують та ставляться до них легковажно [4]. Проте жінки, яким пощастило отримати підтримку сім'ї, виокремлюються амбітністю та цілеспрямованістю [2].

Тим не менш, можливість професійного розвитку вплинула на бачення власної сім'ї жінкою. Оскільки змінився її статус, додався ширший спектр вибору. І хоч старше покоління з консервативними поглядами часто засуджує ці зміни, все ж це не завжди заважає піти власним шляхом. Соціально-рольові уявлення самої жінки стосовно сімейних стосунків змінюються [1].

Надмірна увага до суспільних очікувань зміщує орієнтир, що негативно відображається на задоволеності собою та своїм життям [3]. Загалом, соціальні очікування залишають слід на кожній із сфер життя. Здебільшого це спричиняє внутрішній конфлікт між «хочу» і «потрібно». Кожен обирає свій шлях подолання дисонансу: суперечити суспільним нормам, узгодити свої уявлення з уявленням суспільства або ж придушити власні прагнення заради загального прийняття. Важливо вміти відокремлювати особисті поривання від суспільних очікувань та усвідомити, що, насамперед, стосується саме тебе.

Список використаних джерел

1. Паламарчук, Н.В. (2024). Партнерство в стосунках – погляд українських жінок України та Канади на це поняття. *Журнал сучасної психології*. № 2. URL: https://journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/view/4214/4017
2. Khan, H., Yousafzai, S., Raza, N. (2025). Gender Stereotypes and Career Aspirations: How Social Expectations Shape Women's Professional Goals. *Advance Social Science ArchiveJournal*. Vol. 04 N. 02. URL: https://assajournal.com/index.php/36/article/view/968/1457
3. Meeussen, L., Van Laar, C. (2018). Feeling Pressure to Be a Perfect Mother Relates to Parental Burnout and Career Ambitions. *Front. Psychol. Sec. Human Developmental Psychology.* eCollectio. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02113
4. Wucai, S. (2024). The Influence of Gender Stereotype on Women Career Development. Vol. 2 № 10. Issue 6. DOI: https://doi.org/10.61173/61px9592

Христина Николайчук
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І.Р.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Емоційний інтелект у сучасній психолого-педагогічній науці розглядається як інтегративна здатність особистості до усвідомлення, розуміння, інтерпретації та регуляції власних емоційних станів з метою ефективної міжособистісної взаємодії. Емоційний інтелект не є вродженою якістю, а формується у процесі соціалізації та цілеспрямованого педагогічного впливу, особливо інтенсивно – у дошкільному віці. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників потребує спеціально організованих педагогічних умов, оскільки спонтанне накопичення емоційного досвіду не забезпечує його системності та усвідомленості. Як зазначає Т. Піроженко, саме емоційне збагачення життєвого досвіду дитини, формування розуміння причин і наслідків емоційних реакцій та розвиток здатності до вольової регуляції створюють підґрунтя для особистісного розвитку [3, с. 18-20].

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити сукупність педагогічних умов, реалізація яких забезпечує ефективний розвиток емоційного інтелекту дітей у закладі дошкільної освіти. Першою педагогічною умовою є цілеспрямоване формування емоційної обізнаності дошкільників. Вона передбачає навчання дітей розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, адекватно їх називати, розуміти причини виникнення та можливі наслідки. Дослідження Р. Тобін доводять, що систематичне збагачення емоційного словника дітей дошкільного віку позитивно впливає на розвиток емпатії, просоціальної поведінки та здатності до емоційної саморегуляції [4, с. 106-107]. Подібні висновки підтверджуються й у роботах Н. М. Волік, яка наголошує на доцільності використання ігрових, художньо-естетичних і комунікативних форм роботи для переведення емоційних переживань у сферу усвідомленого досвіду дитини [1, с. 10]. Другою педагогічною

умовою є організація емоційно безпечного та розвивального освітнього середовища у закладі дошкільної освіти. О. Д. Рейпольська підкреслює, що таке середовище має забезпечувати психологічний комфорт, почуття захищеності й довіри, водночас створюючи можливості для переживання різноманітних емоційних станів у межах позитивної соціальної взаємодії [2, с. 56]. Третьою педагогічною умовою є включення дітей у спеціально організовану спільну діяльність, спрямовану на розвиток навичок емоційної регуляції та міжособистісної взаємодії. Згідно з дослідженнями у сфері соціально-емоційного навчання, ефективними є ситуації співпраці, рольові ігри, обговорення проблемних життєвих ситуацій, у межах яких дитина навчається контролювати емоційні імпульси, враховувати емоційний стан інших та обирати соціально прийнятні способи поведінки [4, с. 110].

Отже, розвиток емоційного інтелекту дітей у освітньому просторі закладу дошкільної освіти забезпечується сукупністю взаємопов'язаних педагогічних умов: формуванням емоційної обізнаності, створенням емоційно безпечного розвивального середовища та залученням дітей до цілеспрямованої спільної діяльності.

Список використаних джерел

1. Волік, Н.М. (2020). Рекомендації педагогам щодо проведення роботи з розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільника. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration*: матеріали IV International scientific conference. Leipzig : Baitija Publishing. P. 9-12.
2. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування : навч.-метод. посіб. (2021). За ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 222 с.
3. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації (2014). За ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 120 с.
4. Tobin, R.M., Sansosti, F.J., McIntyre, L.L. (2007). Developing emotional competence in preschoolers: A review of regulation research and recommendations for practice. *The California School Psychologist*. Vol. 12, No. 1. P. 105-118.
URL: https://www.researchgate.net/publication/259889468_Developing_Emotional_Competence_in_Preschoolers_A_Review_of_Regulation_Research_and_Recommendations_for_Practice#read

Христина Ничка
Науковий керівник – доц. Чуйко Г.В.

ПРОБЛЕМА ЦІННОСТЕЙ І ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ПСИХОЛОГІЇ

Події сучасного світу вносять свої корективи у життя людей. Окрім економічних і політичних перетворень, змін зазнають також життєві цінності, ціннісні орієнтації та світогляд людства. Те, що було важливим ще кілька десятків років тому, на даному етапі розвитку суспільства часто втрачає свою актуальність. Ціннісні орієнтації – це своєрідний внутрішній компас, який дозволяє визначити життєві пріоритети та погляди людини.

Ціннісні орієнтації сучасної молоді під час війни набувають особливої важливості, оскільки теперішні події у світі викликають переосмислення життєвих пріоритетів.

Різноманітність підходів до проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій в психології зумовлена множинністю визначень даного поняття в науковій літературі та спрямованістю досліджень цього феномену в соціально-філософських дослідженнях. Крім того, ціннісні орієнтації аналізуються у зв'язку з формуванням світогляду особистості, її професійної орієнтації, духовних цінностей, сімейно-шлюбних відносин тощо. Досліджуючи такий феномен, як цінності у своїх теоріях та концепціях, учені, попри все, дотримуються досить прагматичного оцінювального підходу. Зокрема, Б. Тонн, автор часто застосовуваної у соціально-психологічних дослідженнях методики вивчення цінностей, визначив цінності як важливі компоненти екзистенції людини, які можна виміряти; такі, які можна описати словами; які сформовано та розвинуто шляхом наслідування та модифіковано у світогляд [2].

Т. Пироженко [1] зазначає, що цінність є загальним поняттям, яке охоплює безліч конкретних видів цінностей і тому визначається абстрактною вартістю. До сфери цінностей він відносить духовні прагнення, ідеали, принципи, моральні норми. З цього прослідковується, що обидва вчені доповнюють один одного: прагматичний підхід Б. Тонна акцентує увагу на вимірюваності

та формуванні цінностей, тоді як Т. Пироженко розширює розуміння цінностей як загального поняття, яке охоплює різні аспекти особистісного та морального розвитку. Ці підходи підкреслюють, що цінності відіграють важливу роль у формуванні поведінки та світогляду особистості.

Психологічна структура цінностей складається з чотирьох компонентів: пізнавального, емоційного, поведінкового та духовного, кожен з яких має свої особливості взаємодії. Ці компоненти включають не лише оцінювальні судження про об'єкти, події чи ситуації, але й певні способи орієнтування, на основі яких формуються критерії для ціннісного вибору. Науковці вважають, що такі мотиви ціннісного вибору є ціннісними уявленнями, оскільки вони виникають у результаті порівняння потреб індивіда з можливістю їх реалізації в конкретних умовах, проте ще не передбачають наявності в індивіда схильності діяти у напрямку цього об’єкта чи ситуації певним чином.

Людина живе у світі, наповненому речами, предметами, явищами та відносинами. З усієї багатогранності у процесі життєдіяльності вона визначає для себе те, що має певну цінність і сенс. Це допомагає задовольнити потреби й інтереси, а також реалізувати себе. Процес формування ціннісних орієнтацій триває впродовж усього життя людини, проте саме юнацький період є визначальним для закладання основних ціннісних орієнтирів, які впливають на подальшу соціальну й особистісну реалізацію. Результати нашого дослідження вказують на необхідність уваги до цього процесу з боку держави, громадських організацій і освітніх установ, після чого саме вони можуть створити ключову роль у формуванні здорових і відповідальних громадян.

Список використаних джерел

1. Пироженко, Т.В. (2015). Цінності як складова поведінки особистості. Соціальна психологія: теорія і практика. Київ : Наукова думка. С. 45-50.
2. Тонн, Б. (2015). Цінності як важливі компоненти існування людини. *Психологічний журнал*. № 2. С. 15-22.

Марія Німак
Наукова керівниця – доц. Равлюк Т.А.

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗАСОБАМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Соціальна робота – це професія типу «людина – людина», де особистість фахівця виступає не лише частиною професійної придатності, а й фундаментом усієї діяльності. На відміну від технічних сфер, у соціальній роботі критичне значення мають когнітивна гнучкість, емпатія та здатність «витримувати» емоційний біль клієнта. Проте саме інтенсивне використання особистісного ресурсу створює зони вразливості до вигорання. Тривала взаємодія з напруженим середовищем призводить до вичерпання внутрішніх ресурсів, що згодом спричиняє професійну деформацію та втрату емоційної стабільності.

Природа вигорання має багатофакторний характер, що підтверджується науковими підходами до стресостійкості. Дослідники зазначають, що розвиток цього синдрому пов'язаний із хронічною психоемоційною активністю: інтенсивним спілкуванням, посиленням емоцій, обробкою та інтерпретацією складної інформації. Фактором, що провокує вигорання, є робота у психологічно складних умовах: взаємодія з важкохворими пацієнтами, людьми з психічними розладами або дітьми, що страждають на різні захворювання [1, с. 19].

Наявність цих факторів робить питання самоменеджменту та раціональної організації робочого процесу життєво необхідним. Розуміння специфіки вигорання наголошує на потребі активної протидії цим процесам як на особистісному, так і на організаційному рівнях.

Актуальні дослідження підтверджують значний вплив профілактики професійного вигорання на психічне здоров'я: впровадження індивідуальних і корпоративних заходів підвищує стресостійкість та мотивацію. Ключова роль належить інструментам самоменеджменту – розвитку навичок саморегуляції та підтримці з боку керівництва [2, с. 61].

Саморегуляція дозволяє соціальному працівнику терпимо сприймати недоліки інших, уникаючи деструктивних емоцій. Основним механізмом тут є самонаказ – коротке розпорядження собі («зберігати виваженість у діалозі», «уникати емоційної реакції на провокативні дії»), що допомагає дотримуватися професійної етики. Для глибшої профілактики діє самонавіювання: повторення формул контролю над емоціями формує внутрішню віру у власну стійкість.

Якщо ж контроль втрачено, необхідно застосувати самокорекцію через фізичне розвантаження. У таких випадках кращий засіб заспокоїтися – рух, зокрема дихальні вправи (прикладом може бути схема з подовженим видихом, де вдих здійснюється на два такти (кроки), а видих – на п’ять). Такий підхід дозволяє перетворити негативні думки у гармонійну структуру, що веде до ефективного використання життєвої енергії та професійного довголіття [3, с. 45, 46].

Саморегуляція є необхідним компонентом самоменеджменту. Вона перетворює вразливість працівника соціальної сфери у його професійну силу. Найбільш надійним шляхом до професіоналізму є регулярна рефлексія, впровадження індивідуальних стратегій емоційної стійкості та розбудова міцного психологічного фундаменту.

Список використаних джерел

1. Любов, М.В. Профілактика професійного вигорання соціальних працівників засобами тренінгу. Запоріжжя: Національний Запорізький університет. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/17296/1/%d0%9b%d0%be%d0%b1%d0%be%d0%b2.pdf
3. Руденок, А.І. (2024). Профілактика професійного вигорання як чинник збереження психічного здоров’я фахівців. Хмельницький: Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/5_2024/11.pdf
4. Середа, І.В. (2021). Самовиховання і саморегуляція особистості: основи самоефективності. Миколаїв. МНУ імені В. О. Сухомлинського. URL: https://rep.nuos.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dcc06814-ca50-4b6c-9735-69f2d280d303/content

Ельвіра Олар
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л.В.

ПИСАНКАРСТВО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах сучасних освітніх змін в Україні особливої актуальності набуває проблема формування всебічно розвиненої, духовно багатої та творчо активної особистості, здатної сприймати, оцінювати й творити прекрасне. Одним із ключових напрямів цього процесу є розвиток художньо-естетичної культури молодших школярів як важливої складової загальної культури людини.

Одним із шляхів такого розвитку є залучення дітей до народного декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема писанкарства, яке поєднує в собі художню, символічну та духовну складові. Тож *мета* дослідження полягає у розкритті виховного потенціалу писанкарства як засобу розвитку художньо-естетичної культури молодших школярів.

Художньо-естетична культура особистості науковцями визначається як інтегральна якість, що включає здатність сприймати, розуміти, оцінювати та створювати естетичні цінності. Вона формується у процесі естетичного виховання і є його результатом та водночас показником ефективності. Ю. Блудова зазначає, що «художньо-естетичне виховання – це виховання за допомогою мистецтва естетичних емоцій і почуттів, художньо-естетичної культури особистості, розвиток сутнісних сил та художньо-творчих здібностей людини, утвердження естетико-гуманістичного ставлення до навколишньої дійсності й мистецтва» [1, с.69]. Естетичне виховання забезпечує умови для становлення художньо-естетичної культури, а рівень її сформованості відображає глибину засвоєння особистістю естетичних цінностей і норм.

Суттєву роль у формуванні художньо-естетичної культури зростаючої особистості відіграє народне мистецтво, яке акумулює традиції, духовні цінності, багатовіковий досвід народу. Особливе місце серед його різновидів посідає писанкарство –

«один із найунікальніших видів українського народного мистецтва, в якому чи не найглибше і не найдовше зберігається таємничий код давніх віків» [2, с.192]. Символічні, стилізовані знаки на писанці здебільшого сприймаються сьогодні як елементи художнього орнаменту. Водночас важливо розуміти їхнє глибинне семантичне значення, адже кожен знак – частинка образно-символічної системи, через яку передається культурний досвід поколінь і здійснюється виховний вплив. Сонце символізує життя, безкінечник – вічність, хвилясті лінії – воду, ромби й квадрати – засіяне поле пшениці тощо.

Залучення молодших школярів до народного писанкарства розвиває дрібну моторику рук; формує естетичний смак через ознайомлення з гармонією кольорової гами, ритмікою орнаментів, виструнченістю композиції; сприяє розвитку творчих здібностей, вихованню поваги до національних традицій, розвитку духовності, патріотизму, емоційної чутливості. У процесі роботи над писанкою діти вчаться терпінню, акуратності, зосередженості, що є важливими особистісними якостями.

Отже, використання писанкарства в освітньому процесі сучасної початкової школи дозволяє забезпечити комплексний розвиток особистості, поєднуючи навчання, виховання та творчість, створюючи умови для розвитку естетичного сприйняття, художнього мислення, креативності, ціннісного ставлення до національної культурної спадщини.

Список використаних джерел

1. Блудова, Ю.О. (2015). Художньо-естетичне виховання як один з основних чинників гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 40. С.64-70.
2. Михайлишин, Р.Р. (2017). Писанка – унікальний витвір українського народного мистецтва: історія, традиція, сучасність. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Випуск 2 (88). С. 191-196.

Аліна Оніщенко
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І.Р.

ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування самооцінки особистості є важливою у сучасній психолого-педагогічній науці. Самооцінка – це оцінювання людиною самої себе, своїх якостей, можливостей і вчинків. Вона впливає на поведінку дитини, її взаємини з однолітками та дорослими, а також на здатність до саморозвитку. Саме у дошкільному віці формуються перші уявлення дитини про себе, свої можливості та місце серед інших людей, що визначено у Базовому компоненті дошкільної освіти. Самооцінка розглядається як складова самосвідомості особистості, що відображає уявлення людини про власні якості, здібності та результати діяльності. С. Г. Карпенчук зазначає, що адекватна самооцінка сприяє самовихованню та саморозвитку особистості [1]. Є. Г. Сарапулова підкреслює, що формування оптимальної самооцінки є передумовою активної життєвої позиції та самореалізації [2]. Проблему формування самооцінки досліджували також В. Г. Щур та С. Г. Якобсон. Вони довели, що важливим етапом розвитку самооцінки є формування у дитини «ідеального образу Я», що допомагає їй краще оцінювати власні дії та можливості [3].

У межах практичної частини дослідження було проведено діагностику рівня самооцінки дітей дошкільного віку. Дослідження проводилося на базі ЗДО № 35 «Веснянка» м. Чернівці. До дослідження було залучено 18 дітей дошкільного віку, розподілених на 3 вікові групи (молодшу, середню та старшу). У процесі дослідження встановлено, що самооцінка дітей змінюється з віком. Для молодших дошкільників характерна переважно завищена самооцінка, оскільки вони ще не можуть об’єктивно оцінювати свої можливості. У середньому дошкільному віці вона стає більш диференційованою, а у старшому – діти вже частіше співвідносять свої можливості з результатами діяльності, що підтверджується даними, наведеними у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати діагностики рівня самооцінки дітей дошкільного віку

Група дітей	Кількість дітей	Завищена самооцінка	Адекватна самоцінка	Занижена самоцінка
Молодша	6	4	2	0
Середня	6	3	2	1
Старша	6	2	3	1

Отримані результати демонструють, що з віком самооцінка дітей поступово стає адекватнішою. У молодшій групі переважає завищена самооцінка (4 із 6 дітей), що пояснюється недостатньою здатністю до об'єктивного оцінювання власних можливостей. У середній групі зменшується кількість дітей із завищеною самооцінкою та з'являються випадки заниженої, що свідчить про розвиток більш критичного ставлення до результатів власної діяльності. У старшій групі помітною є тенденція до підвищення рівня адекватної самооцінки (3 із 6 дітей) та зменшення кількості дітей із завищеною самооцінкою.

Таким чином, результати дослідження свідчать про поступове формування самооцінки від переважно завищеної у молодшому дошкільному віці до більш адекватної у старшому дошкільному віці, що є закономірним етапом розвитку самосвідомості дитини.

Список використаних джерел

1. Карпенчук, С. Г. (2005). Теорія і методика виховання : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ : Вища школа. 343 с.
2. Сарапулова, Є. Г. (2001). Формування оптимальної самооцінки як передумова становлення активної життєвої позиції особистості. *Інноваційна система виховної роботи на основі продукування соціального розвитку особистості : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, 1-2 берез. 2001 р. Луцьк. С. 116 122.
3. Методи виховання. Педагогіка. URL: https://pidru4niki.com/13340203/pedagogika/metodi_vihovannya (дата звернення: 15.01.2026).

Лілія Онуфраш
Наукова керівниця – доц. Нікула Н.В.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ: ВПЛИВ НА РОЗВИТОК І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА МОЖЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИКОРИСТАННЯ

Сучасний учень початкової школи зростає в умовах активного впливу цифрового середовища, зокрема соціальних мереж, таких як TikTok, Instagram, YouTube тощо. Ці платформи стають важливим чинником соціалізації, формування цінностей, способів мислення та поведінки дитини. Водночас неконтрольоване використання соціальних мереж може призводити до негативних наслідків: зниження концентрації уваги, формування кліпового мислення, інформаційного перевантаження та емоційної нестабільності. Це зумовлює необхідність педагогічного осмислення ролі соціальних мереж у розвитку молодших школярів.

Проблема впливу цифрового середовища на розвиток дитини активно досліджується сучасними науковцями та розглядається у контексті міждисциплінарних підходів – педагогічного, психологічного та соціального. Зокрема, у працях Н. Бібік, О. Савченко обґрунтовано ідеї формування здатності учнів ефективно діяти в інформаційному та цифровому просторі, а також враховувати цифровий досвід дитини як важливий ресурс її розвитку. О. Пометун акцентує увагу на доцільності використання інтерактивних і діяльнісних методів навчання. Представники української психологічної науки (С. Соболєва, Г. Гич, О. Жукова, О. Іжевська) досліджували вплив цифрового середовища на трансформацію мислення дітей і молоді, зокрема феномен кліпового мислення та його врахування в освітньому процесі [2].

Окремі дослідження доводять, що за умов педагогічно доцільного використання цифрові технології можуть підвищувати мотивацію до навчання та сприяти глибшому засвоєнню знань [1, с.10-12].

Соціальні мережі сьогодні виступають двовекторним фактором впливу на розвиток молодшого школяра: з одного боку – як джерело ризиків, з іншого – як потужний освітній ресурс. В умовах сучасної освіти важливо змінити підхід до їх використання: від заборони – до педагогічно керованої інтеграції в освітній процес. Ефективним є застосування соціальних мереж у поєднанні з діяльнісним підходом, коли учень виступає не пасивним споживачем інформації, а активним творцем контенту [1, с. 35-37].

Доцільними є реалізація таких практик в освітньому процесі НУШ: створення коротких навчальних відео (формат мікронавчання); організація мініпроєктів у форматі візуального контенту; пояснення навчального матеріалу учнями у формі відео чи постів; аналіз медіаконтенту з метою розвитку критичного мислення. Такі види діяльності сприяють розвитку пізнавальної активності, мовлення, творчості та рефлексії, що відповідає ідеям Нової української школи. Важливим є також формування медіаграмотності молодших школярів, що передбачає здатність аналізувати інформацію, розпізнавати маніпуляції та безпечно взаємодіяти з цифровим середовищем.

Таким чином, соціальні мережі є невід'ємною складовою сучасного середовища молодшого школяра і суттєво впливають на розвиток його особистості. Їх вплив може бути як негативним, так і позитивним залежно від рівня педагогічного супроводу. А інтеграція соціальних мереж у навчальний процес, за умов цілеспрямованого використання, відкриває нові можливості для розвитку компетентностей, мотивації та активної участі учнів у навчанні.

Список використаних джерел

1. Зоря, Ю. М., Волошенюк, О. В. (2022). Медіаосвітній порадник для педагога професійної освіти. *Навчально-методичний посібник.* Київ : Академія української преси, Центр вільної преси. 61 с.
2. Кричковська, Г. (2025). Соцмережі руйнують у дітей здатність концентрувати увагу: дослідження. Освіторія: https://osvitoria.media/news/sotsmerezhi-rujnuyut-u-ditej-zdatnist-kontsentruvaty-uvagu-doslidzhennya/?utm_source

Крістіна Остафійчук
Науковий керівник – асист. Ілащук М. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕБІГУ КРИЗИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Підлітковий вік у сучасних умовах розвитку суспільства є одним із найскладніших і водночас значущих етапів становлення особистості. Це зумовлено як інтенсивними внутрішніми змінами, що відбуваються в організмі та психіці, так і впливом зовнішніх факторів, зокрема інформаційного перевантаження, соціальних мереж, підвищеного рівня соціального тиску та нестабільності соціального середовища. Такі умови сприяють зростанню рівня тривожності, емоційної напруженості та інших психоемоційних труднощів у підлітків, що зумовлює актуальність дослідження підліткової кризи.

Перші спроби осмислення підліткового віку як окремого етапу розвитку пов'язані з іменем Жан-Жака Руссо, який визначав його як період «другого народження» особистості. Подальший розвиток цієї ідеї отримали у працях Гранвілл Стенлі Холл, який розглядав підлітковість як період внутрішніх суперечностей і кризи самосвідомості. Вагомий внесок у дослідження цього феномену зробив Ерік Еріксон, який визначив підлітковий вік як стадію формування ідентичності. На його думку, саме в цей період відбувається активний пошук власного «Я», що супроводжується сумнівами, внутрішніми конфліктами та переоцінкою цінностей. У сучасній психології підліткова криза розглядається як нормативне явище, яке є необхідною умовою особистісного розвитку [2].

Підліткова криза є закономірним етапом психічного розвитку, що супроводжується глибокими змінами в емоційній, когнітивній та мотиваційній сферах. Підліток прагне самостійності, незалежності у прийнятті рішень, формує уявлення про власні можливості та місце в суспільстві. Водночас виникає суперечність між зростаючими потребами та обмеженими можливостями їх реалізації, що часто призводить до емоційної нестабільності,

підвищеної чутливості та конфліктної поведінки. Саме дані внутрішні протиріччя виступають одним із головних джерел психологічних труднощів особистості у підлітковому віці [1].

Важливу роль у перебігу підліткової кризи відіграють соціальні чинники, серед яких провідне місце посідає сімейне середовище. Особливості взаємин між батьками та підлітком, стиль виховання, рівень підтримки або контролю можуть істотно впливати на характер переживання кризового періоду. Сприятливі умови у сім'ї сприяють більш гармонійному розвитку особистості, тоді як конфліктні відносини можуть посилювати негативні прояви кризи. Не менш значущим є вплив однолітків, оскільки саме у цьому середовищі підліток задовольняє потребу у спілкуванні, самоствердженні та соціальному визнанні [3].

Центральним утворенням підліткового віку є криза ідентичності, яка полягає у процесі самовизначення особистості. Підліток прагне зрозуміти себе, свої можливості, цінності та життєві цілі, однак цей процес часто супроводжується сумнівами, невпевненістю та внутрішніми конфліктами. Вирішення цієї кризи є важливим для формування цілісної особистості, здатної до самостійного прийняття рішень і відповідальності за власний вибір [4].

Підліткова криза є складним і багатогранним явищем, що формується під впливом як внутрішніх змін, так і соціальних факторів. Розуміння її особливостей дозволяє ефективніше здійснювати психологічну підтримку підлітків.

Список використаних джерел

1. Шамне, А.В., Прахова, С.А. (2020). Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монографія. Кривий Ріг : КДПУ, 280 с.
3. Шайгородський, Ю. Й. (2009). Криза підліткового віку як процес переоцінки цінностей. *Соціальна психологія*. № 6 (38), С. 151.
4. Кравченко, І. М., Ткачук, Т. Л. (2020). Особливості впливу сім'ї на становлення особистості підлітків. *Психологія*. № 7.
5. Краєва, О. А. (2010). Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості: зб. наук. пр./ Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 310-320 с.

Тетяна Олексюк
Науковий керівник – асист. Беспалько Г. М.

УЧАСТЬ БАТЬКІВ У КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є однією з актуальних у сучасній логопедії. Зростання кількості дітей із різними порушеннями мовленнєвого розвитку зумовлює необхідність удосконалення форм і методів корекційно-розвиткової роботи, зокрема активного залучення батьків до цього процесу. Саме сім'я є першим соціальним середовищем дитини, у якому формуються основи її мовлення, комунікації та пізнавальної діяльності. Ефективність логопедичної допомоги значною мірою залежить від узгодженої взаємодії фахівців та родини. Учитель-логопед здійснює діагностику мовленнєвого розвитку дитини, визначає напрями та методи корекційної роботи, тоді як батьки забезпечують систематичне закріплення сформованих навичок у повсякденному спілкуванні з дитиною. Така взаємодія сприяє підвищенню результативності корекційного процесу та створює єдиний мовленнєвий простір розвитку дитини.

Дослідники зазначають, що корекція мовленнєвих порушень у дошкільників має комплексний характер і передбачає розвиток усіх компонентів мовлення: фонетико-фонематичного, лексико-граматичного та зв'язного мовлення. Реалізація такого підходу потребує не лише роботи спеціалістів, а й активної участі батьків, які мають виконувати рекомендації логопеда, організовувати мовленнєві вправи вдома та стимулювати мовленнєву активність дитини в повсякденних ситуаціях спілкування [1]. Участь батьків у корекційному процесі має декілька важливих напрямів: виконання домашніх логопедичних завдань, розвиток мовлення дитини під час ігрової діяльності, формування правильного мовленнєвого середовища в сім'ї, а також підтримка позитивної мотивації до мовленнєвої діяльності [2, 3]. Ефективність такої співпраці значною мірою залежить від систематичної взаємодії логопеда з батьками, надання їм чітких рекомендацій та методичних порад

щодо організації мовленнєвого розвитку дитини вдома. Важливо залучати батьків до простих мовленнєвих ігор, вправ на називання предметів, опис їхніх ознак, складання коротких висловлювань за малюнками або під час повсякденних ситуацій. У науково-методичній літературі підкреслюється, що ефективна співпраця логопеда і батьків передбачає використання різних форм роботи: індивідуальних консультацій, батьківських зборів, тренінгів, практичних занять, інформаційних пам'яток та рекомендацій щодо виконання корекційних вправ у домашніх умовах. Така взаємодія сприяє підвищенню педагогічної компетентності батьків і забезпечує системність логопедичної допомоги дитині.

Отже, участь батьків у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є важливою умовою успішності логопедичної роботи. Активна співпраця фахівців і родини сприяє формуванню мовленнєвої активності дітей, закріпленню сформованих мовленнєвих умінь та створенню сприятливого середовища для повноцінного мовленнєвого розвитку.

Список використаних джерел

1. Коропатова, О., Кушнірик, Р. (2025). Індивідуальний підхід у корекції системних порушень мовлення у дітей дошкільного віку в умовах індивідуального та інклюзивного навчання. *Psychology Travelogs*. №5. С. 138-147. URL: http://ouci.dntb.gov.ua/en/works/96GD58L0/ (дата звернення: 12.04.2026).
2. Пузина, О. В. (2020). Взаємодія вчителя-логопеда і батьків у корекційній логопедичній роботі з дошкільниками. Всеукраїнська науково-практична конференція *«Досвід роботи вихователів ЗДО: практичні розробки та теоретичні надбання»*. 20 листопада 2020 р., м. Житомир. URL: http://genezum.org/library/vzaemodiya-vchytelyalogopeda-i-batkiv-u-korekciyniy-logopedychniy-roboti-z-doshkilnykamy (дата звернення: 12.04.2026).
3. Клочкова, Ю. В. (2018). Особливості мовленнєвої корекції логопеда та вихователя для дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення в умовах закладу дошкільної освіти. *Молодий вчений*. № 4 (56). С. 500-503. URL: http://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4754 (дата звернення: 12.04.2026).

Валентина Остафійчук
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Розлади аутистичного спектру (РАС) є складним порушенням розвитку, що характеризується труднощами соціальної взаємодії, порушеннями вербальної та невербальної комунікації, а також наявністю стереотипних форм поведінки. Відхилення мовленнєвого розвитку є одним із провідних симптомів РАС і часто стає основною причиною звернення батьків до фахівців, зокрема логопеда, який здійснює первинну діагностику та визначає напрями подальшої корекційної роботи [2, с. 501].

Зростання кількості дітей із РАС зумовлює необхідність організації ефективної корекційно-розвиткової допомоги, спрямованої на формування базових соціально-комунікативних навичок та розвиток мовлення. Особливо важливим є старший дошкільний вік, який виступає критичним періодом у розвитку дитини, оскільки саме в цей час формуються передумови до навчання, соціальної адаптації та комунікативної діяльності [1, с. 1604-1606].

Корекційно-логопедична робота з дітьми з РАС має комплексний характер і передбачає індивідуалізацію впливу з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини. Вона спрямована на розвиток мовлення, формування комунікативних умінь, соціальної взаємодії та адаптації до освітнього середовища. Важливим є застосування різних методів і прийомів, які створюють основу для подальшого розвитку соціальних навичок, підвищення самостійності та ефективності взаємодії з оточенням [1, с. 1605].

Логопедична робота з дітьми з РАС здійснюється поетапно. На першому етапі відбувається адаптація дитини до нових умов, встановлення емоційного контакту та формування позитивної мотивації до спілкування. Наступні етапи передбачають розвиток мовленнєвого наслідування, формування розуміння мовлення, активізацію артикуляційного апарату, накопичення словникового

запасу та розвиток фонетичної сторони мовлення. Завершальний етап спрямований на розвиток спонтанного мовлення та формування комунікативних навичок у повсякденній діяльності [2, с. 502-503].

Ефективність роботи забезпечується використанням спеціальних методів, серед яких застосування прикладного аналізу поведінки, альтернативних та додаткових засобів комунікації, соціально-емоційного навчання, сенсорної інтеграції, ігрових та арттерапевтичних технологій, що сприяє розвитку мовлення, соціальної взаємодії та адаптації дітей із РАС [1, с. 1607-1609].

Важливою складовою логопедичної роботи є взаємодія з батьками, яка забезпечує наступність корекційного впливу та закріплення сформованих мовленнєвих і комунікативних навичок у повсякденному житті. Надання рекомендацій батькам та виконання домашніх завдань сприяє підвищенню ефективності логопедичної допомоги та позитивній динаміці мовленнєвого розвитку дітей з розладами аутистичного спектру [2, с. 503].

Отже, логопедична робота з дітьми з розладами аутистичного спектру має бути комплексною, поетапною та індивідуалізованою, спрямованою на розвиток мовлення і комунікативної взаємодії. Такий підхід забезпечує підвищення рівня мовленнєвого розвитку дітей із РАС та сприяє їх успішній соціальній адаптації.

Список використаних джерел

1. Галущенко, В., Поченюк, Ю. (2025). Корекційно-розвиткова логопедична робота з дітьми старшого дошкільного віку з розладами аутистичного спектру. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка»*. № 12(42). С. 1603-1614. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-12(42)-1603-1614
2. Ілющенко, І. О., Хоменко, Н. В. (2024). Логопедична робота із дітьми з розладами аутистичного спектру. *Modern research in science and education. Proceedings of the 5th International scientific and practical conference*. С. 500-505. URL: https://eprints.zu.edu.ua/39203/

Діана Павлович
Наукова керівниця – асист. Луган О.І.

ФЕНОМЕН ПОМИЛКИ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

Традиційна освітня модель сформувала цілі покоління людей зі страхом перед помилками. І причиною цьому була сама система з домінуючим репродуктивним підходом, якому характерна швидкість та безпомилковість. Це призводило до стигматизації помилок та формування математичної тривожності.

З впровадженням реформи Нової української школи, традиційна модель була переосмислена. Фундаментальною метою освіти став розвиток критичного способу мислення у дітей. Для реалізації даної мети недостатньо змінити підручники та переписати програму, потрібна зміна ставлення. Якраз таку ідею пропонує Керол Двек. Вона класифікує мислення за сприйняттям своїх розумових здібностей: на фіксоване та мислення зростання (growth mind-set) [2]. Людина з фіксованим мисленням – це та, що вірить у вроджений рівень інтелектуальних здібностей. У такому випадку помилка сприймається як доказ власної некомпетентності. Натомість мислення зростання (growth mindset) дозволяє розглядати помилки як необхідний ресурс для вдосконалення через зусилля та наполегливість [3].

Нейрофізіологічні дослідження Дж. Мозера та співавторів (2011) свідчать про те, що у людей з мисленням зростання відбувається посилення компонента позитивності (Pe) до помилок, який відображає усвідомлення помилок та приділення уваги до них [3]. Отже, мислення зростання сприяє кращій адаптації та знижує можливість повторити помилку в майбутньому.

Окреслена проблематика є важливою в контексті математики, адже багато учнів традиційно вважають її найважчим предметом. І відповідно такий учень, що уже має підвищений рівень тривожності від цієї дисципліни, і якщо неконструктивно критикувати його за помилки та керуватися принципом фіксованого мислення, дитина сприйматиме це за особисту поразку, що згодом

може призвести до активної протидії навчальним впливам [1].

Практична реалізація мислення зростання в межах реформи вимагає впровадження певних стратегій. Для нормалізації допущення помилок варто розглядати їх як причину для дискусії. Не слід одразу закреслювати і переправляти, краще просто підкреслити, де стався збій. Це дає можливість учневі самому знайти порушення логіки. Одним із найпотужніших методів «інтелектуального пошуку» є знаходження та виправлення помилки у вже розв'язаному завданні. Це сприяє довготривалому запам'ятовуванню, на відміну від розв'язування за зразком [4]. Дієвим методом є особиста легалізація учителем труднощів учителем у розв'язуванні задачі. Коли учні бачать вчителя, який сам припускається помилок і спокійно їх сприймає та аналізує, вони перейматють таку ж модель поведінки і дестигматизують помилки.

Отже, переосмислення помилки як конструктивного інструменту пізнання є критично важливим для успіху реформи НУШ. Впровадження стратегій мислення зростання дозволяє учням подолати математичну тривожність і перейти від механічного відтворення алгоритмів до свідомого інтелектуального пошуку. Такий підхід формує компетентності та психологічну стійкість.

Список використаних джерел

1. Тарасенкова, Н. А. (2004). Семіотичний підхід до математичної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон : ХДУ. Вип. 36. С. 129-132.
2. Dweck, C. S. (1996). Implicit Theories as Organizers of Goals and Behavior. *The Psychology of Action: Linking Cognition and Motivation to Behavior* / ed. by P. M. Gollwitzer, J. A. Bargh. New York : Guilford Press. P. 69-90.
3. Moser J. S., Schroder H. S., Heeter C. et al. (2011). Mind your errors: Evidence for a neural mechanism linking growth mind-set to adaptive post-error responses. *Psychological Science*. Vol. 22, no. 12. P. 1484-1489.
4. Rushton, S. J. (2018). Teaching and learning mathematics through error analysis. *Fields Mathematics Education Journal*. Vol. 3, no. 4.

Юлія Павлюкевич
Науковий керівник – доц. Чуйко Г. В.

ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ ПОЯВИ В ПСИХОЛОГІЇ ПОНЯТТЯ ПРОКРАСТИНАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку суспільства, що характеризується інформаційним перенасиченням та прискоренням темпу життя, проблема раціонального використання часу набуває особливої гостроти. Парадоксом XXI століття став факт, що незважаючи на появу численних технологій, покликаних економити час, сучасна людина відчуває його хронічний дефіцит. У цьому контексті феномен прокрастинації – схильності до ірраціонального відкладання намічених дій – перетворився з локальної психологічної проблеми на глобальний виклик, «хворобу сучасності».

Термін «прокрастинація» походить від іменника procrastinatio, у буквальному сенсі прокрастинація означає перенесення дії на завтрашній день. Цікавим є той факт, що у давньоримській культурі це поняття не завжди мало виключно негативну конотацію. Тому дослідники вказують на розмежування у латині двох видів зволікання: cunctatio – стратегічне, розумне зволікання (виваженість), притаманне полководцям та політикам; procrastinatio – зволікання через лінь або нерішучість.

Ще до появи латинського терміну, давньогрецькі філософи описували стан, психологічно тотожний прокрастинації, використовуючи поняття «акразія» (akrasia). Сократ і Аристотель визначали акразію як слабкість волі, коли людина діє всупереч своєму кращому судженню [4]. Перші письмові згадки про шкідливість відкладання зустрічаються у поемі давньогрецького поета Гесіода «Роботи і дні» (бл. 800 р. до н.е.). Автор застерігає землеробів не відкладати свою роботу на завтра та післязавтра, аргументуючи це тим, що добробут залежить від своєчасності зусиль. Римському державному діячу Марку Тулію Цицерону приписують характеристику прокрастинації як риси «ненависної у справах» [4].

Офіційне входження слова procrastination до англійської мови датується XVI століттям. Згідно з Оксфордським словником англійської мови, одна з перших згадок міститься у «Хроніках» Едварда Холла 1548 року, який використовував цей термін у контексті військово-політичної стратегії, описуючи небезпеку затягування переговорів [2]. До початку індустріальної революції прокрастинація розглядалася переважно крізь призму релігійної моралі. З початком промислової революції (XVIII–XIX ст.) відбувається зміна парадигми сприйняття часу, в результаті чого прокрастинацію розуміють як економічну проблему.

Наприкінці XIX століття термін починає з'являтися у працях фундаторів наукової психології, у Вільяма Джеймса, який описував стан, коли людина, маючи намір діяти, не може змусити себе розпочати роботу. Він не використовував термін «прокрастинація» у сучасному діагностичному сенсі [3]. Підсумовуючи, зазначимо, що прокрастинація передбачає ситуацію, коли людина схильна часто відкладати прийняття важливого рішення чи виконання термінової справи на певний час, хоча здатна це зробити вчасно і робить це, передбачаючи, що наслідки цього можуть бути суто негативними [1].

Список використаних джерел

1. Чуйко, Г. В., Чаплак, Я. В. (2026). *Прокрастинація: коли потрібне не виконується вчасно. проблема визначення поняття.* Cross-disciplinary studies in science, innovation and social development. Vol. 3. Monograph. Prague: Publishing house Education and Science s.r.o. С. 293-303. DOI: https://doi.org/10.65237/3-2026-20 ISBN 978-80-909811-0-2.
2. Ferrari, J. R., Johnson, J. L., McCown, W. G. (1995). Procrastination and Task Avoidance: Theory, Research, and Treatment. New York: Plenum Press. 268 p.
3. James, W. (1890). The Principles of Psychology. New York: Henry Holt and Company. Vol. 2. 704 p.
4. Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin.* Vol. 133, № 1. P. 65-94.

Каріна Перепелиця
Наукова керівниця – доц. Істинюк І. Д.

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЙНОЇ ТА ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах реформування початкової освіти особливої уваги набуває формування самостійності молодших школярів як важливої якості особистості. Це пов'язано з необхідністю переходу від зовнішнього контролю до розвитку внутрішніх механізмів регуляції поведінки. У цьому процесі ключову роль відіграє розвиток мотиваційної та вольової сфер, що забезпечують здатність дитини до самостійної діяльності та прийняття рішень.

Проблема становлення самостійності пов'язана з її початковою ситуативністю та недостатнім розвитком механізмів інтеріоризації – переходу від зовнішніх вимог до внутрішніх переконань дитини. За відсутності цілеспрямованого розвитку мотивації та волі учень залишається залежним від зовнішнього контролю, відтворюючи зразки поведінки без їх осмислення. Нерозвиненість умінь планування, самоконтролю та рефлексії знижує активність у навчанні й не сприяє формуванню відповідальності. Це зумовлює необхідність розвитку внутрішньої саморегуляції як основи самостійності.

Наукові дослідження засвідчують, що мотивація є рушійною силою навчальної діяльності молодших школярів і визначає формування їхньої самостійності. Зокрема, А. Волянюк підкреслює значення позитивної мотивації для усвідомлення дитиною результатів власної діяльності [1], Л. Журавльова – роль інноваційних методів у розвитку вольової сфери та самоконтролю [2], а В. Шишенко – значення системного формування мотивації як основи розвитку вольових якостей [3].

Взаємозв'язок мотиваційної та вольової сфер проявляється в тому, що мотивація визначає спрямованість діяльності, тоді як воля забезпечує її реалізацію та доведення до результату. У молодшому шкільному віці цей зв'язок формується поступово:

від дій під впливом зовнішніх стимулів до усвідомленого контролю поведінки. Узгоджена дія мотиваційних і вольових процесів забезпечує перехід дитини до самостійної діяльності.

Пріоритетним завданням учителя є створення умов для розвитку мотиваційної та вольової сфер учнів через організацію активної навчальної діяльності. До ефективних підходів належать використання ситуацій вибору, проєктної та ігрової діяльності, залучення учнів до планування власної роботи, формування навичок самооцінки та рефлексії. Доцільним є також створення ситуацій успіху та підтримка внутрішньої мотивації, що сприяє поступовому переходу від зовнішнього контролю до самоконтролю. Важливу роль відіграють поетапне ускладнення завдань, надання учням посильної самостійності та використання чітких алгоритмів виконання роботи. Ефективним є застосування рефлексивних запитань і коротких підсумкових обговорень, які допомагають учням усвідомлювати власні дії та результати. Проєктна й позакласна діяльність додатково сприяють розвитку внутрішньої мотивації, ініціативності та відповідальності учнів.

Отже, цілеспрямований розвиток мотиваційної та вольової сфер забезпечує становлення молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності, здатного самостійно ставити цілі, долати труднощі та оцінювати власні результати. Це сприяє формуванню рефлексивності, наполегливості та внутрішньої відповідальності як основи успішної адаптації й особистісного розвитку учня.

Список використаних джерел

1. Волянюк, А. М. (2020). Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 27, ч. 1. С. 241-246.
2. Журавльова, Л. С. (2015). Формування самостійності молодших школярів в умовах інноваційного навчання. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. № 2 (15). С. 121-125.
3. Шишенко, В. О. (2016). Формування в молодших школярів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. *Теорія та методика навчання та виховання:* збірник наукових праць. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Вип. 39. С. 152-158.

Олеся Петращук
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ

На сучасному етапі розвитку освіти важливого значення набуває застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у професійній діяльності фахівців спеціальної освіти, зокрема вчителів-логопедів. Використання цифрових засобів сприяє підвищенню ефективності корекційно-розвиткової роботи, активізації пізнавальної діяльності дітей та формуванню позитивної мотивації до мовленнєвої діяльності. Сучасні технології дають можливість урізноманітнити логопедичні заняття, зробити їх більш наочними, інтерактивними та доступними для дітей з різними мовленнєвими порушеннями [1, с. 31].

ІКТ можуть застосовуватися на різних етапах корекційного процесу. Зокрема, їх доцільно використовувати під час діагностики мовленнєвого розвитку дітей, формування правильної звуковимови, розвитку фонематичних процесів, збагачення словникового запасу та формування граматичної будови мовлення. Мультимедійні презентації, інтерактивні вправи, навчальні програми та відеоматеріали сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу та підвищують інтерес дітей до занять [1, с. 32].

Сучасні інформаційні технології дозволяють активно використовувати цифрові ігрові ресурси у логопедичній практиці, що позитивно впливає на розвиток мовлення дітей. Інтерактивні вправи, мультимедійні ігри та електронні дидактичні матеріали забезпечують активну участь дітей у навчальному процесі та сприяють формуванню мовленнєвих навичок. Поєднання навчальної та ігрової діяльності підвищує інтерес до занять і створює сприятливі умови для корекції мовленнєвих порушень, особливо у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [2, с. 45].

Застосування цифрових ресурсів сприяє індивідуалізації корекційного впливу. За допомогою електронних матеріалів лого-

пед може добирати вправи відповідно до рівня мовленнєвого розвитку дитини, темпу роботи та індивідуальних особливостей. Крім того, технології дозволяють організовувати повторення навчального матеріалу, автоматизацію звуків та закріплення сформованих мовленнєвих навичок у різних видах діяльності [2, с. 46].

Особливої актуальності набуває застосування сучасних цифрових засобів, зокрема мобільних застосунків, інтерактивних платформ, аудіовізуальних матеріалів та інших електронних ресурсів. Їх використання розширює можливості логопедичної роботи, підвищує мотивацію дітей до мовленнєвої діяльності та сприяє більш ефективному формуванню мовленнєвих умінь. Крім того, цифрові технології забезпечують можливість організації дистанційної взаємодії з дітьми та батьками, що є важливим у сучасних умовах розвитку освіти [3].

Використання цифрових ресурсів дозволяє оптимізувати корекційно-розвитковий процес і забезпечити комплексний підхід до розвитку мовлення дітей, оскільки їх застосування підвищує мотивацію до занять, активізує пізнавальну діяльність, сприяє індивідуалізації навчання та підвищує ефективність логопедичної роботи.

Список використаних джерел

1. Ласточкіна, О. В. (2019). Інформаційно-комунікаційні технології у системі корекції порушень мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VIII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, (15 лютого 2019 р., м. Суми).* Суми : ФОП Цьома С. П. С. 30-33. URL: https://surl.li/xqymxt
2. Лященко, В. М. (2024). Сучасні інформаційні технології та ігрові прийоми в корекційній роботі вчителя-логопеда. *Природничі науки та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку: збірник наукових праць IV Міжнародної науково-практичної конференції (7-8 листопада 2024 р., м. Харків).* Харків. С. 310-313. URL: https://surl.lu/sdqdok
3. Цибулько, А. О. (2024). Використання цифрових технологій у логопедичній роботі з дітьми з порушеннями слуху. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. (216). DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-293-299

Парасковія Петреску
Науковий керівник – асист. Попов О.А.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ БЕЛЬГІЇ

Повномасштабне російське вторгнення в Україну, яке розпочалося 24 лютого 2022 року, призвело до переміщення близько 7,8 мільйонів українців до країн Європи, серед яких понад 60 тисяч осіб прибули до Бельгії та отримали статус тимчасового захисту у цій країні [1]. З огляду на це, питання соціальної адаптації українців у новому соціокультурному середовищі набуває особливої актуальності.

Соціальна адаптація вимушених мігрантів за кордоном передбачає процес їх пристосування до нових умов життя, культурних норм, соціальних правил, економічних можливостей та мовного середовища. Для українських вимушено переміщених осіб цей процес є складним, оскільки більшість із них не планувала тривалого перебування за кордоном і змушена була швидко адаптуватися до нових умов життя. Перебування у новому соціокультурному середовищі супроводжується труднощами адаптації, зокрема мовним бар'єром, інтеграцією у нове суспільство, пошуком роботи та житла. Незважаючи на підтримку з боку держави та місцевих жителів, процес адаптації залишається складним і тривалим.

Приймаючі сім'ї відіграють ключову роль у забезпеченні житлом українських вимушених мігрантів у Бельгії, надаючи не лише притулок, а й адміністративну, практичну та емоційну підтримку. Їхня мотивація переважно базується на моральних цінностях і бажанні допомогти, а досвід співжиття здебільшого оцінюється як позитивний. Водночас приймаючі родини часто стикаються з перевантаженням і потребують додаткової підтримки, зокрема у питаннях житла, працевлаштування та бюрократичних процедур [1].

Слід зауважити, що більшість переміщених осіб жіночої статі перебуває за кордоном разом із дітьми: так, 73,2 % з них мають при собі одну або кілька дітей. У середньому на 100 жінок

припадає близько 116 дітей, що свідчить про значну частку дитячого населення серед українських біженців [2]. Це підкреслює важливість спрямування державної політики приймаючих країн на вирішення проблем, пов'язаних із забезпеченням потреб дітей, їх соціальним захистом та успішною адаптацією у новому середовищі.

Українські вимушені мігранти стикаються з низкою серйозних труднощів із доступом до медичних послуг, забезпеченням необхідними медикаментами, особливо для дітей із хронічними захворюваннями. Суттєві проблеми виникають і в освітній сфері. Брак місць у школах і дитячих садках, мовний бар'єр та відсутність належної підтримки адаптації ускладнюють інтеграцію дітей у нове соціокультурне середовище. Крім того, обмежений доступ до спортивних секцій і творчих гуртків негативно впливає на всебічний розвиток дітей та їх соціалізацію. Не менш важливими є фінансові труднощі, пов'язані з тривалим оформленням соціальної допомоги та її недостатнім розміром. У багатьох випадках це призводить до нестачі коштів на базові потреби, такі як повноцінне харчування, придбання одягу та інших необхідних речей для життя [2].

Підсумовуючи вищевикладене, відзначимо складність процесу адаптації українських вимушених переселенців у Бельгії. Виявлені проблеми мають комплексний характер і пов'язані як із мовним бар'єром, так і з недосконалістю механізмів соціальної підтримки. Особливої уваги потребує удосконалення державної політики приймаючих країн у сфері соціального захисту та інтеграції біженців. У перспективі важливо забезпечити довгострокові рішення, спрямовані на стабільність і соціальну включеність українських родин у нове середовище.

Список використаних джерел

1. 1.#FreeSpot: Private accommodation of Ukrainian refugees in Belgium Odisee University of Applied Sciences. (2022). Brussels. C.19-23
2. Вимушені переселенки з України в європейські країни: нова реальність. (2022). Аналітичний звіт. Упорядники: О.В. Гладунов, О.Б. Давліканова, Н.М. Богданець, О.І. Яшкіна / За заг. ред. Давліканової О.Б. Київ : ТОВ «Вістка», 2022. С. 46-52.

Христина Пинзару
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Сучасна система спеціальної та інклюзивної освіти передбачає організацію комплексної допомоги дітям із порушеннями психофізичного розвитку, що зумовлює необхідність здійснення логопедичного супроводу як складової міждисциплінарної підтримки. Логопедичний супровід спрямований на своєчасне виявлення мовленнєвих порушень, визначення структури дефекту, розроблення індивідуальної програми допомоги та реалізацію корекційно-розвиткової роботи з урахуванням особливостей розвитку дитини, що забезпечує системність корекційного впливу та узгодженість діяльності фахівців освітнього середовища [1, с. 16].

У системі логопедичного супроводу важливе значення має комплексний підхід до вивчення дитини, який передбачає врахування мовленнєвих, когнітивних, моторних та емоційно-вольових особливостей розвитку. Організація роботи логопеда здійснюється у взаємодії з педагогами, психологом, іншими фахівцями та батьками, що забезпечує узгодженість корекційно-розвиткових заходів і підвищує ефективність формування мовлення дітей з комплексними порушеннями розвитку. Важливою складовою супроводу є визначення індивідуального освітнього маршруту та систематичний моніторинг результатів корекційної роботи [1, с. 17-18].

Логопедичний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку розглядається як система цілеспрямованої допомоги, що включає діагностичний, корекційно-розвитковий, консультативний і просвітницький напрями роботи. Зміст супроводу визначається структурою порушення, рівнем сформованості мовлення та індивідуальними особливостями розвитку дитини. Корекційна робота спрямовується на розвиток усіх компонентів мовленнєвої діяльності, формування комунікативних умінь, удосконалення пізнавальних процесів і забезпечення соціалізації дітей з комплексними порушеннями розвитку [2, с. 34].

Особливості логопедичного супроводу дітей із тяжкими порушеннями мовлення визначаються необхідністю систематичної корекційної роботи, спрямованої на формування мовленнєвих засобів спілкування. Організація супроводу передбачає проведення діагностики мовленнєвого розвитку, визначення індивідуального маршруту допомоги та реалізацію індивідуальних і підгрупових занять. Корекційна робота спрямовується на розвиток артикуляційної моторики, фонетико-фонематичних процесів, лексико-граматичної сторони мовлення та зв'язного мовлення. Урахування комплексного характеру порушень розвитку забезпечує ефективність формування мовлення та покращення комунікативної діяльності дітей [3, с. 216-218].

Логопедичний супровід дітей з комплексними порушеннями розвитку є системною діяльністю, спрямованою на діагностику, корекцію та розвиток мовлення в умовах взаємодії фахівців. Комплексний підхід до організації допомоги, індивідуалізація корекційного впливу та узгодженість роботи спеціалістів забезпечують ефективність формування мовлення і соціальної адаптації дітей з комплексними порушеннями розвитку.

Список використаних джерел

1. Король, А. В. (2025). Система логопедичного супроводу дітей дошкільного віку в закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 99. С. 16-20. DOI: https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.99.2
2. Кравченко А. І., Мороз Л. В., Стахова Л. Л., Ласточкіна О. В., Зелінська-Любченко К. О., Кравченко І. В.. (2021). *Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку: монографія*. За ред. А. І. Кравченка. Суми : ФОП Цьома С.П. 288 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0055585.pdf
3. Форостян, О. І., Рот, В. О. Логопедичний супровід дітей із тяжкими порушеннями мовлення в умовах логопедичного пункту. *Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць (за матеріалами науково-практичної конференції)*. Одеса : С. 215-219. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/18300

Микола Плугаторик
Наукова керівниця – асист. Кирстюк О.П.

ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЗМУ ТА СЦЕНІЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ

Сучасна музична освіта в закладах загальної середньої освіти спрямована не лише на формування вокально-технічних навичок учнів, але й на розвиток їхньої творчої індивідуальності, емоційної виразності та здатності до художнього самовираження. Особливо важливим це є для учнів середнього шкільного віку, які активно формують власну емоційну сферу та потребують умов для самореалізації.

Артистизм у процесі виконання вокальних творів проявляється у здатності учнів передавати характер і настрій пісні за допомогою інтонації, динаміки, міміки, жестів і рухів.

У педагогічній науці вивченню артистизму присвячено праці Д. Будянського [1], О. І. Зязюна [3] та інших дослідників. Сценічна виразність формується через практичні завдання, спрямовані на розвиток емоційної чутливості та сценічної поведінки [2].

Ефективним є виконання однієї й тієї ж пісні з різними емоційними відтінками (наприклад, радісно, сумно, урочисто), що допомагає учням усвідомити значення виразності у виконанні. Також корисними є вправи «зобрази настрій пісні без слів», «передай емоцію лише мімікою» або «знайди відповідний жест до музичної фрази». У процесі навчання доцільно використовувати елементи акторської майстерності [4].

Наприклад, учні можуть виконувати пісню, уявляючи себе певним героєм (мандрівником, другом, казковим персонажем), або створювати невеликі сценічні етюди перед виконанням. Вправи перед дзеркалом допомагають контролювати міміку та жести, а робота в парах або групах (наприклад, «діалог у пісні») розвиває взаємодію між виконавцями.

Ефективним методом є інсценування вокальних творів. Учні можуть розподіляти ролі, додавати прості рухи чи сценічні дії (наприклад, імітацію розмови, зустрічі, прощання), що допомагає глибше зрозуміти зміст пісні. Також доцільно використовувати імпровізаційні завдання, наприклад: «зміни фінал пісні» або «додай власний рух до приспіву». Важливу роль відіграє сценічна практика. Участь у шкільних концертах, святах (День вчителя, Новий рік, останній дзвоник), конкурсах або відкритих уроках дозволяє учням застосовувати набуті навички в реальних умовах. Наприклад, під час підготовки до виступу учні вчаться виходити на сцену, правильно триматися, робити уклін, встановлювати зоровий контакт із глядачами та контролювати хвилювання.

Отже, формування артистизму та сценічної виразності учнів середнього шкільного віку в процесі виконання вокальних творів є важливим складником музичного навчання. Використання різноманітних практичних, творчих та ігрових методів, поєднаних із вокальною підготовкою, сприяє розвитку впевненості, емоційності та творчого потенціалу учнів, роблячи навчальний процес більш ефективним і цікавим.

Список використаних джерел

1. Будянський, Д. В. (2006). Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Будянський Дмитро Васильович. Суми. 243 с.
2. Олексюк, О. М. (2013). Музична педагогіка. Київ : КНУКіМ. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В.
3. Крамущенко, І.Ф., Кривонос та ін. (2004). За ред. І. А. Зязюна. [2-ге вид., допов. і переробл.]. Київ : Вища школа, 422 с.
4. Ростовський, О.Я. (2011). Теорія і методика музичної освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан.

Анна Подгорна
Науковий керівник – доц. Піц І.І.

СПАДЩИНА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК РЕСУРС ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному суспільстві, що характеризується цифровізацією та динамічними соціальними змінами, особливої значущості набуває формування soft skills – комунікативності, критичного мислення, емоційного інтелекту, здатності до співпраці та саморегуляції, які визначають успішність особистості. Сучасна освіта функціонує в умовах складних викликів, зокрема соціальної нестабільності та воєнних подій, що актуалізує потребу у психологічній підтримці та розвитку навичок ефективної взаємодії. У зв'язку з цим зростає роль гуманістичних підходів, орієнтованих на особистість дитини.

У цьому контексті спадщина Василя Сухомлинського постає як важливий ресурс формування soft skills, що потребує осмислення та інтеграції в сучасну освітню практику.

Soft skills – це комплекс універсальних особистісних і соціальних умінь, що забезпечують ефективну взаємодію людини з іншими, успішне навчання та самореалізацію. Вони мають інтегративний характер і поєднують когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти особистості [3].

До ключових soft skills належать: комунікативність (здатність ефективно спілкуватися), креативність (уміння генерувати нові ідеї), співпраця (робота в команді), емоційний інтелект (розуміння й регуляція емоцій), відповідальність (готовність приймати рішення та відповідати за їх наслідки) [2; 3].

Як зазначають А. Комарчук і І. Стахова, розвиток soft skills у молодших школярів є важливою умовою формування ключових компетентностей у контексті Нової української школи, тоді як В. Осовик підкреслює їх роль як інтегративної характеристики особистості, що формується у процесі активної взаємодії дитини з освітнім середовищем [2; 3].

Практична реалізація ідей В. Сухомлинського у процесі формування soft skills учнів передбачає використання гуманістично

орієнтованих педагогічних підходів, спрямованих на розвиток особистості дитини [1].

Зокрема, важливим є *створення ситуацій успіху*, що сприяє формуванню впевненості, мотивації та позитивної самооцінки учнів. Не менш значущою є *організація діалогу та співпраці*, яка розвиває комунікативні навички, уміння працювати в команді та взаєморозуміння. Ефективним засобом виступає використання казок і оповідань В. Сухомлинського, що сприяє *розвитку емоційного інтелекту, моральних цінностей і здатності до емпатії*. Важливу роль відіграє також *навчання через життєві ситуації*, яке забезпечує практичну спрямованість знань і формує критичне мислення та відповідальність.

Крім того, необхідним компонентом є *розвиток рефлексії* учнів, що допомагає усвідомлювати власні дії, емоції та результати діяльності, сприяючи формуванню саморегуляції та особистісного зростання.

Спадщина В. Сухомлинського залишається актуальною в умовах сучасної освіти, відповідає запитам компетентнісного підходу, є ефективним ресурсом формування soft skills учнів та потребує подальшої інтеграції в освітній процес.

Список використаних джерел

1. Довженко, Т. О., Небитова, І. А. (2019). Педагогічні ідеї В. Сухомлинського в контексті Нової української школи. *Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського* : матеріали наук.-практ. конф.: Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНПУ. С. 41-45.
2. Комарчук, А., Стахова, І. А. (2024). Особливості розвитку soft skills молодших школярів у новій українській школі. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, 26-27 березня 2024 р.) / за ред. Н. О. Пахальчук, Т. М. Кривошеї; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. Вип. 13. С. 73-75.
3. Осовик, В. А. (2021). Формування soft skills у дітей молодшого шкільного віку : кваліфікаційна магістерська робота студентки ІІ курсу, спец. 013 «Початкова освіта». Чернігів. 72 с.

Анастасія Поклітар
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р. В.

ДІАГНОСТИКА МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Мовленнєва готовність дитини до шкільного навчання розглядається сучасними дослідниками як складний багатовимірний показник, що охоплює не лише мовні навички, а й психічні функції, які забезпечують здатність дитини навчатися, взаємодіяти з учителем та однолітками, сприймати та передавати інформацію. У своїй статті О. Бєлєва підкреслює, що мовленнєва готовність включає не лише розуміння й адекватне використання словникового запасу, а й здатність будувати граматично правильні речення, виявляти змістовну послідовність у висловлюваннях та демонструвати комунікативну компетентність у різних ситуаціях спілкування, що має вирішальне значення для шкільного успіху [2].

Діти старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення зазвичай мають комплексні мовленнєві порушення: дефіцит фонематичного слуху, артикуляційну неузгодженість, обмежений словниковий запас і труднощі побудови зв'язного мовлення. Ці порушення пов'язані з недостатнім розвитком фонологічної свідомості – здатності оперувати звуками як окремими одиницями мови, що є важливим предиктором оволодіння читанням і письмом. Недостатня сформованість фонологічної свідомості зумовлює труднощі формування навичок читання та письма й ускладнює адаптацію дитини до освітнього середовища початкової школи.

Мовленнєва готовність дитини охоплює не лише мовні навички, а й психолого-педагогічну зрілість. Л. Черніченко підкреслює, що вона інтегрує процеси сприйняття, уваги, пам'яті, мислення та емоційно-вольової регуляції, які забезпечують здатність дитини розуміти інструкції, аналізувати інформацію й виконувати навчальні завдання [1]. Тому оцінювання готовності до школи має включати не лише мовні тести, а й аналіз загальної

пізнавальної та поведінкової готовності. Комплексна діагностика мовленнєвої готовності передбачає використання різних інструментів: тестів фонологічної свідомості, вправ на визначення словникового запасу, артикуляційних проб, завдань на побудову зв'язного мовлення та спостереження за комунікативною активністю дитини. Важливо, щоб оцінювання було не лише формальним, а й динамічним, із включенням завдань, що моделюють навчальні ситуації початкової школи.

Діагностичне вивчення мовленнєвої готовності дітей із загальним недорозвиненням мовлення має важливе практичне значення, оскільки дозволяє визначити слабкі ланки мовленнєвого розвитку та спланувати індивідуальну програму корекційної роботи. Адекватна діагностика є основою для організації цілеспрямованих заходів вчителя-логопеда, спрямованих на розвиток фонологічної свідомості, граматичної будови мовлення, збагачення словникового запасу та формування зв'язного мовлення. Міждисциплінарна взаємодія вчителя-логопеда, психолога, дефектолога та сім'ї дитини забезпечує цілісний психолого-педагогічний супровід і підвищує шанси на успішну адаптацію до навчання у першому класі.

Отже, діагностика мовленнєвої готовності дітей із загальним недорозвитком мовлення перед школою є визначальним етапом підготовки дошкільників до навчання. Вона дозволяє не лише оцінити поточний рівень мовленнєвого розвитку, а й своєчасно виявити зони ризику, скорегувати індивідуальні навчальні потреби та забезпечити ефективний перехід дитини до шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Комплексна оцінка розвитку дитини з мовленнєвими порушеннями: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед.ун-т імені Павла Тичини, Ф-т дошкільної та спец. освіти; уклад. Л. А. Черніченко. Умань : Візаві, 2022. 142 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/42840/1/1.pdf?utm_source
2. Bielova O. (2021). Modern view of speech readiness for school of children of older preschool age with typical psychophysical development and speech disorders. *Scientific Journal of «ScienceRise: Pedagogical Education».* Vol. 1(26). URL: https://doi.org/10.15587/2519-4984.2021.224465

Олександра Полонська
Науковий керівник – доц. Камбур А. В.

АКТУАЛЬНІ ІННОВАЦІЇ У СФЕРІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВРАЗЛИВИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ В УКРАЇНІ

Сучасний розвиток соціальної роботи в Україні відбувається в умовах глибоких суспільних трансформацій, спричинених війною, внутрішнім переміщенням населення, економічною нестабільністю, поширенням психологічної травматизації та зростанням потреби в ефективній підтримці вразливих категорій громадян. За таких умов традиційні моделі соціальної допомоги вже не завжди забезпечують оперативне й комплексне реагування на нові соціальні виклики. Саме тому особливого значення набуває впровадження інноваційних практик у соціальній роботі.

До вразливих груп населення в сучасній Україні належать внутрішньо переміщені особи, ветерани та члени їхніх сімей, особи з інвалідністю, люди похилого віку, діти, сім'ї у складних життєвих обставинах, особи, які постраждали від домашнього насильства, безробітні та інші категорії населення, що потребують комплексної соціальної підтримки. Їхні потреби охоплюють не лише матеріальну допомогу, а й правовий захист, психологічний супровід, соціальну адаптацію, доступ до медичних, освітніх і реабілітаційних послуг.

У сучасній соціальній роботі інноваційність проявляється передусім у зміні способів організації допомоги. Йдеться про перехід від вузько адміністративної моделі підтримки до більш гнучких, інтегрованих і клієнтоорієнтованих підходів. Одним із ключових напрямів таких змін є цифровізація соціальних послуг. Використання електронних платформ, онлайн-сервісів, мобільних застосунків, електронних реєстрів та дистанційного консультування дає змогу спростити доступ до допомоги, скоротити бюрократичні бар'єри, підвищити прозорість процедур і забезпечити швидше реагування на звернення громадян [1].

Особливо показовими інноваційні практики є у сфері підтримки внутрішньо переміщених осіб. Для цієї категорії велике значення мають інформаційно-ресурсні центри, цифрові механізми подання заяв, програми соціальної адаптації, психологічна допомога, правовий супровід і тимчасове розміщення. Важливим напрямом також виступає розвиток соціального підприємництва, що сприяє не лише матеріальній стабілізації ВПО, а й їхній інтеграції в нові громади. Не менш актуальними є інноваційні практики у роботі з ветеранами, які охоплюють психологічну реабілітацію, професійну адаптацію, сімейне консультування та підтримку повернення до активного соціального життя.

Важливу роль у модернізації соціальної роботи відіграє міжсекторальна взаємодія. Поєднання ресурсів державних структур, територіальних громад, громадських організацій, благодійних фондів і міжнародних партнерів дозволяє розширювати спектр соціальних послуг та впроваджувати нові формати допомоги. У сучасних умовах саме така співпраця створює можливості для формування більш гнучкої, стійкої та адаптивної системи соціальної підтримки.

Проведений у межах бакалаврського проєкту контент-аналіз відкритих інформаційних ресурсів засвідчив, що найбільш поширеними інноваційними практиками соціальної роботи в Україні є цифровізація доступу до послуг, дистанційне консультування, інформаційно-ресурсна підтримка, поєднання онлайн- і офлайн-форм допомоги, а також розвиток психосоціальних сервісів. Водночас було встановлено, що інноваційні практики нерівномірно представлені щодо різних вразливих груп: найвищу видимість мають ВПО, ветерани, діти та особи, постраждалі від війни, тоді як потреби людей похилого віку, бездомних або тривало безробітних репрезентовані менш системно.

Список використаних джерел

1. Горемикіна, Ю. В. (2020). Інноваційні практики соціальної роботи з вразливими групами населення в Україні. *Демографія та соціальна економіка.* № 3(41). С. 91-113.

Анастасія Поп'юк
Наукова керівниця – асист. Білик Н.М.

МЕХАНІЗМИ СЕКСУАЛЬНОЇ ДЕВІАЦІЇ СТОСОВНО НЕПОВНОЛІТНІХ

Сексуальне насильство є складним і багатофакторним явищем, у якому переплітаються біологічні, психологічні та соціальні чинники. Його природа не зводиться лише до «поганого виховання» чи моральної слабкості, адже значна частина передумов може формуватися ще на ранніх етапах розвитку людини. Зокрема, деякі дослідження вказують на те, що особливості роботи мозку, гормональні збої або порушення під час внутрішньоутробного розвитку можуть впливати на формування агресивних або девіантних сексуальних імпульсів. Це не означає, що така поведінка є неминучою, проте створює певний ризик, який у поєднанні з іншими чинниками може проявитися в майбутньому.

У людей із сексуальними девіаціями інколи спостерігаються структурні особливості мозку, зокрема зміни в ділянках, відповідальних за емоційну регуляцію, імпульсний контроль і формування прив'язаностей. Наприклад, зменшення обсягу сірої речовини в окремих структурах мозку може бути пов'язане з підвищеним ризиком девіантної поведінки. Такі біологічні особливості не виправдовують злочин, але допомагають краще зрозуміти його природу та складність.

Клінічна психологія та психіатрія чітко розмежовують нормальні сексуальні фантазії та патологічні розлади, такі як педофілія або сексуальний садизм. Ці стани характеризуються спрямованістю на заподіяння шкоди або отримання задоволення через страждання іншої людини. Водночас важливо розуміти, що особи з подібними розладами не завжди мають зовнішні ознаки психічної хвороби. Часто це соціально адаптовані люди, які можуть мати стабільну роботу, сім'ю та позитивну репутацію в суспільстві.

Особливу небезпеку становить те, що такі люди здатні до ретельно продуманої поведінки. Вони нерідко використовують стратегію «грумінгу» – тривалий процес встановлення довірли-

вих стосунків із потенційною постраждалою або її близьким оточенням. Цей процес включає поступове розмивання меж дозволеного, створення емоційної залежності та ізоляцію постраждалої особи. Завдяки цьому злочинець отримує контроль і можливість маніпулювати ситуацією без викриття.

Важливим психологічним механізмом є когнітивні викривлення, які дозволяють злочинцю виправдовувати власні дії. Найпоширенішим є перекладання відповідальності на постраждалу, коли стверджується, що дитина нібито сама спровокувала контакт. Іншим механізмом є мінімізація шкоди – переконання, що такі дії не завдають серйозної травми або навіть є «корисними». Також використовується аргумент «взаємної згоди», який ігнорує нерівність у віці, досвіді та владі між дорослим і дитиною. Деякі злочинці намагаються нормалізувати свою поведінку, переконуючи себе, що «так роблять інші» або що суспільство просто не готове це прийняти.

Такі викривлення дозволяють людині зберігати уявлення про власну «нормальність» і не відчувати провини, що значно ускладнює виявлення та попередження злочинів. У результаті формується подвійне життя, де зовнішня соціальна роль не відповідає внутрішнім намірам і діям.

Отже, сексуальне насильство щодо неповнолітніх є результатом складної взаємодії біологічних передумов, психічних особливостей і свідомої маніпулятивної поведінки. Розуміння цього дозволяє відмовитися від спрощених уявлень і усвідомити, що ефективна протидія потребує комплексного підходу. Він має включати наукові дослідження, ранню діагностику ризиків, підвищення обізнаності суспільства та створення чітких соціальних механізмів захисту дітей.

Список використаних джерел

1. Солтер, А. (2021). Хижаки. Педофіли, ґвалтівники та інші сексуальні злочинці: хто вони такі, як вони діють і як ми можемо захистити себе та своїх дітей (пер. з англ. О. Татаренко). Харків : Ранок: Фабула.
3. Свааб Д. (2023). Ми – це наш мозок.(пер. з нім. Олександри Коцюби). Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля».

Катерина Поштар
Науковий керівник – асист. Наталія Гайсонюк

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ, СХИЛЬНОЇ ДО КРИМІНАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Особистість, що демонструє схильність до кримінальної поведінки, визначається наявністю комплексу стійких психологічних деформацій. Ці деформації мають системний характер та охоплюють основні регуляторні компоненти психіки: мотиваційно-ціннісну, когнітивну й емоційно-вольову сфери індивіда [1]. Ключовим, найбільш виразним елементом у структурі злочинної особистості є дисфункція та деформація ціннісно-мотиваційного ядра. Ця деформація маніфестує себе у становленні стійкої антисоціальної спрямованості, при якій домінуючі потреби, інтереси та мотиви особистості вступають у непримиренний конфлікт із загальновизнаними соціальними та правовими нормами. Фактично, кримінальна мотивація стає пріоритетною, витісняючи механізми внутрішнього контролю та легітимні способи задоволення потреб.

Концепція, запропонована Г. Айзенком у 1977 році, виходить із припущення, що злочинна поведінка виникає як результат взаємодії між умовами соціального середовища та індивідуальними характеристиками нервової системи. На переконання вченого, пояснення природи злочину неможливе без комплексного аналізу нейрофізіологічних механізмів у поєднанні з дослідженням соціального становлення особистості. Айзенк наполягає, що спадковість сама по собі не дає вичерпної відповіді щодо витоків девіантної поведінки, так само, як і зовнішні впливи не здатні повністю пояснити її формування. Ще у 1971 році дослідник наголошував, що злочинність є результатом різних комбінацій нейробіологічних параметрів, особистісних особливостей та середовищних чинників, що у своїй сукупності зумовлюють схильність індивіда до тих чи інших форм протиправної діяльності. Таким чином, певні люди виявляються більш уразливими

щодо здійснення конкретних видів злочинів. Розглядаючи роль генетичних механізмів у виникненні злочинної поведінки, Айзенк підкреслює, що значна частина індивідуальних відмінностей – орієнтовно три чверті – має коріння у спадковій структурі. До такого висновку він дійшов на основі досліджень, проведених із парами однояйцевих і двояйцевих близнюків, а також із прийомними дітьми. Попри те, що вплив середовища та виховання визнається ним важливим, учений стверджує, що їхній внесок є менш визначальним, ніж біологічні фактори. Айзенк також звертає увагу на тенденцію в науковій літературі недооцінювати значення генетичних передумов у формуванні антисоціальної поведінки [2].

Схильність до протиправної (кримінальної) поведінки може бути інтегрована в контексті психофізіологічних диспозицій особистості. Ця схильність трактується як наявність специфічних особливостей функціонування центральної та периферичної нервової системи, які, у сукупності, визначають патерни реагування індивіда на зовнішні подразники та соціальне середовище.

Насильницький тип правопорушника формується на ґрунті схильності до агресивного вирішення конфліктних ситуацій. Такі прояви зумовлені комплексом особистісних рис, серед яких переважають соціальна відчуженість, емоційна нетерпимість, внутрішня озлобленість, виражений егоцентризм та інші особливості, що перешкоджають конструктивній взаємодії з оточенням. Для цієї категорії злочинців часто характерний знижений рівень загальної культури та недостатня освіченість, що ускладнює їхню здатність до соціально прийнятних способів розв'язання суперечностей [3].

Список використаних джерел

1. Кримінологія. Загальна та Особлива частини. За редакцією професора В.В. Голіни. С. 34-35. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI_2009/Kriminologia_2009.pdf?utm
2. Теорія злочинної поведінки Г. Айзенка URL: https://stud.com.ua/77985/pravo/genetichni_teoriyi
3. Шепітько, В. Ю. Психологія судової діяльності. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI/PRAVO/Shepitko_Psixolog_2006.pdf?utm 55 с.

Вікторія Проданчук
Наукова керівниця – проф. Олійник М. І.

ОСОБЛИВОСТІ НЕРВОВО-ПСИХІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСІБ З РІЗНИМИ ФОРМАМИ АФАЗІЇ

Афазія – це набутий мовленнєвий розлад, що виникає внаслідок ураження коркових або підкоркових структур головного мозку, відповідальних за мовлення. Найчастіше вона розвивається після інсульту, черепно-мозкової травми або при нейродегенеративних процесах. Афазія проявляється порушенням продуктивного мовлення, розуміння усної й писемної мови, відтворення мовних одиниць, а також обмеженням соціальної взаємодії. Її наслідком є зниження комунікативної активності, що негативно позначається на якості життя та психоемоційному стані пацієнта [1].

Нервово-психічна стійкість визначає здатність особистості адекватно реагувати на стресові ситуації, долати труднощі й підтримувати емоційну рівновагу. У пацієнтів з афазією психоемоційні порушення часто виявляються у формі тривожності, депресивних станів, зниження самооцінки та мотивації, що ускладнює перебіг реабілітації та сповільнює відновлення мовленнєвих функцій [2]. У пацієнтів із моторною, або експресивною, афазією емоційні труднощі пов'язані передусім із неможливістю повноцінно висловити власні думки, що спричиняє фрустрацію, внутрішню напругу та підвищену тривожність. У разі сенсорної, або рецептивної, афазії, коли порушується розуміння мовлення, виникають розгубленість, страх перед комунікацією та невпевненість у соціальних контактах [3].

Особи з вищим рівнем нервово-психічної стійкості активніше беруть участь у терапевтичних заняттях, швидше відновлюють мовленнєві функції та краще адаптуються до соціальної взаємодії. Натомість низький рівень стійкості обмежує залучення пацієнта в реабілітаційний процес і знижує його результативність [1].

Пацієнти з відносно збереженими когнітивними можливостями краще справляються з емоційним стресом, активніше включаються у тренування та ефективніше використовують адаптивні

стратегії. Важливу роль відіграє й емоційна регуляція, оскільки здатність контролювати власні емоції полегшує подолання тривожності та фрустрації [2].

Пацієнти, які зберігають віру у власні можливості та використовують адаптивні когнітивні стратегії, демонструють кращу функціональну комунікацію й успішніше відновлюють соціальні навички [3]. Комплексна реабілітація осіб з афазією має охоплювати не лише мовленнєву терапію, а й психоемоційну підтримку та навчання адаптивним способам подолання стресу. До такого підходу входять вправи на розвиток самооцінки, емоційної регуляції та здатності до адаптації у соціальних ситуаціях. Це сприяє покращенню мовленнєвих навичок, підвищенню соціальної активності та ефективності комунікації [1].

Отже, нервово-психічна стійкість є важливим чинником успішної реабілітації та соціальної адаптації осіб з афазією. Урахування психоемоційних, когнітивних і комунікативних особливостей пацієнтів дає змогу створювати ефективні програми комплексної підтримки, що сприяють відновленню функцій і підвищенню якості життя.

Список використаних джерел

1. Самойлова, І. В., Тельна, О. А. (2021). *Афазія* : навч.-метод. посіб. для здобувачів освіти спеціальностей «Дошкільна освіта», «Спеціальна освіта». Харків. 156 с. URL: http://repository.khpa.edu.ua/items/c9ed45fd-9791-41ae-9ac4-f5ff7a0d9aae (дата звернення: 09.02.2026).
2. Olsson, C., Arvidsson, P., Johansson, M. B. (2024). Self-efficacy and resilience in severe aphasia: an exploratory cross-sectional study of two psychosocial factors and their relation to functional communication. *Disability and Rehabilitation*. Vol. 46, No. 21. P. 4988-5001. DOI: http://doi.org/10.1080/09638288.2023.2292270 (дата звернення: 06.03.2026).
3. Edelkraut, L., López-Barroso, D., Starkstein, S. E. (2022). Spectrum of neuropsychiatric symptoms in chronic post-stroke aphasia. *World Journal of Psychiatry*. Vol. 12, No. 3. P. 450-469. DOI: http://doi.org/10.5498/wjp.v12.i3.450

Оксана Проданчук
Наукова керівниця – доц. Піц І.І.

ЦИФРОВА ПАСТКА: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Сучасне суспільство характеризується стрімкою цифровізацією, що посилює роль соціальних мереж у житті підлітків як середовища комунікації, соціалізації та самовираження. Водночас підлітковий вік є періодом підвищеної психологічної вразливості, пов'язаної з пошуком ідентичності та потребою у визнанні. За таких умов зростають ризики формування поведінкових залежностей, що негативно впливають на емоційний стан і розвиток особистості. У зв'язку з цим проблема набуває значної соціально-психологічної актуальності.

Поведінкова залежність у психолого-педагогічній науці розглядається як форма адиктивної поведінки, що виявляється у нав'язливому прагненні до певної діяльності, втраті контролю над нею та збереженні такої поведінки попри негативні наслідки для особистості [3]. Цифрова (інтернет-) залежність трактується як різновид поведінкової залежності, що формується внаслідок надмірного використання цифрових технологій і супроводжується емоційною прив'язаністю до онлайн-середовища, зниженням самоконтролю та порушенням соціального функціонування [1; 2].

Соціальні мережі виступають специфічним середовищем впливу, яке поєднує комунікативні, інформаційні та емоційно-підкріплювальні функції, створюючи умови для закріплення залежної поведінки через механізми соціального порівняння, схвалення та постійної онлайн-взаємодії [1; 3].

Формування залежності від соціальних мереж у підлітковому віці зумовлюється взаємопов'язаними психологічними механізмами, що підсилюють один одного. Ключову роль відіграє соціальне порівняння, яке спричиняє незадоволеність собою та посилює потребу у схваленні через лайки й коментарі [1]. Це запускає механізм емоційного підкріплення: позитивні реакції закріплюють онлайн-активність і стимулюють її повторення [2].

Водночас соціальні мережі стають засобом втечі від реальності та емоційної компенсації, що разом із повторюваністю дій формує стійку залежну поведінку [3].

Отже, залежність формується через послідовний ланцюг: соціальне порівняння → потреба у схваленні → емоційне підкріплення → втеча від реальності → повторюваність → залежність, що свідчить про її закономірний психологічний характер [1; 2].

Сформована залежність від соціальних мереж проявляється низкою характерних ознак: втратою контролю над часом перебування онлайн, зниженням інтересу до реального життя (навчання, спілкування, діяльності) та емоційною залежністю від онлайн-активності, що виявляється у зміні настрою залежно від реакцій у мережі [2; 3]

Соціальні мережі виступають не лише важливим ресурсом комунікації та самовираження, а й суттєвим фактором ризику формування поведінкових залежностей у підлітковому віці. Залежність виникає як результат поєднання психологічних (емоційні потреби, механізми підкріплення) та соціальних чинників (вплив середовища, соціальне порівняння), що взаємодіють і підсилюють один одного.

Список використаних джерел

1. Кириченко, Н. А., Галактіонова, І. А. (2026). Цифрова залежність молоді в умовах віртуалізації соціальної взаємодії. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. № 1. С. 184-195. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2026-PP-1-184-195
2. Кірова, Д. (2025). Цифрова залежність як виклик сучасній психіці: між нормою, звичкою та патологією. *Матеріали конференцій МНЛ* (18 квітня 2025 р., м. Львів). С. 309-311. URL: https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/article/view/1758
3. Кулакова, Л. М. (2022). Психологічні особливості інтернет-адикції у підлітковому віці. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 12 (17). С. 365-378.

Аліна Прокопюк
Наукова керівниця – доц. Нікула Н.В.

УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПРОСТІР МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ КОЖНОЇ ДИТИНИ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю створення в умовах Нової української школи освітнього середовища, що забезпечує рівні можливості для розвитку кожної дитини незалежно від її індивідуальних особливостей. Універсальний дизайн освітнього простору розглядається як ефективний підхід до організації навчання, що сприяє доступності, гнучкості та безпечності освітнього процесу. Зростання різноманітності освітніх потреб учнів актуалізує потребу у впровадженні таких рішень, які дозволяють кожній дитині повною мірою реалізувати свій потенціал та досягти успіху в навчанні.

Проблема освітнього середовища Нової української школи ґрунтовно висвітлена у працях українських науковців, зокрема І. Беха, О. Савченко, Н. Бібік, Р. Шияна, О. Онопрієнко та ін., які розглядають його як багатовимірну систему умов, що забезпечує цілісний розвиток особистості дитини. Сучасні підходи до створення універсального освітнього середовища базуються на концепції Universal Design for Learning (UDL), що передбачає: варіативність способів подання інформації; різні форми взаємодії; варіативність оцінювання. Практичні аспекти щодо створення універсального дизайну освітнього середовища запропоновані М. Бобровським, С. Горбачовим, О. Заплотинською, О. Ліннік в рекомендаціях до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти [1].

У Законі України «Про освіту» зазначається, що: «*Універсальний дизайн* у сфері освіти – дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну (пункт 28 частини 1 статті 1)» [2].

Для успішної реалізації універсального дизайну освітнього середовища в НУШ важливо забезпечити: *рівність та доступність*, адже освітній простір має бути спроєктований так, щоб ним могли користуватися всі учні незалежно від їхніх фізичних чи когнітивних особливостей; *гнучкість у використанні*: середовище має адаптуватися до різних потреб і можливостей дітей (наприклад, варіативність висоти меблів); *доступність сприйняття інформації*: інформація повинна подаватися з урахуванням різних сенсорних можливостей, зокрема через використання кольору, світла, текстур та інших засобів; *толерантність до помилок*: дизайн має мінімізувати ризики та наслідки випадкових або ненавмисних дій учнів, забезпечуючи безпечність середовища; *енергоефективність використання*, воно не повинно викликати перевтоми та має бути зручним для всіх учнів із різним рівнем фізичних ресурсів; *достатній простір і розміри*: освітній простір має забезпечувати зручний доступ, пересування та користування незалежно від фізичних параметрів і мобільності школяра [1, с. 41-42].

Таким чином, універсальний дизайн не є окремим стилем оформлення, а виступає підходом до проєктування, за якого всі елементи середовища створюються так, щоб бути максимально зручними та доступними для кожної людини.

Список використаних джерел

1. Бобровський, М.В., Горбачов, С.І., Заплотинська, О.О., Лінник, О. О. (2021). Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, *Державна служба якості освіти*, 350 с.
2. Закон України «Про освіту», 2017 р. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
3. Софій, Н.З. Універсальний дизайн в освіті: посібник ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». URL: http://www.ussf.kiev.ua/

Тетяна Радул
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ

Сучасний розвиток інклюзивної освіти в Україні актуалізує проблему якісного психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивно-ресурсного центру. Результативність такої діяльності визначається системністю корекційно-розвиткової роботи, узгодженістю дій фахівців та орієнтацією на індивідуальні освітні потреби дитини [1; 2].

Психолого-педагогічний супровід доцільно розглядати як комплексну міждисциплінарну діяльність, що поєднує діагностичний, консультативний, корекційно-розвитковий і моніторинговий напрями роботи. Для дітей з порушеннями мовлення така підтримка має особливе значення, оскільки мовленнєві труднощі ускладнюють пізнавальну активність, комунікацію та соціальну адаптацію. За цих умов інклюзивно-ресурсний центр виконує координувальну роль у взаємодії між родиною, педагогами закладу освіти та фахівцями супроводу [1]. Однією з ключових умов ефективності є своєчасна комплексна оцінка розвитку дитини, що дає змогу визначити її освітні потреби, сильні сторони та необхідний рівень підтримки. На цій основі формується індивідуальна траєкторія супроводу, яка передбачає узгодженість професійних дій і систематичний моніторинг динаміки розвитку [1].

Важливу роль відіграє міждисциплінарна взаємодія учасників супроводу. Ефективна допомога можлива за умов узгодженої роботи вчителя-логопеда, практичного психолога, педагогів і батьків. Наукові дослідження підтверджують, що така співпраця підвищує результативність корекційної роботи та сприяє комплексній підтримці дитини [3; 4]. Не менш значущою є партнерська взаємодія з родиною, яка виступає провідним середовищем мовленнєвого розвитку дитини. Участь батьків у виконанні ре-

комендацій фахівців забезпечує закріплення сформованих мовленнєвих умінь у повсякденному спілкуванні, а консультативна підтримка спрямована на формування розуміння особливостей мовленнєвого розвитку дитини та способів її мовленнєвої стимуляції [2; 3]. Важливою умовою ефективності супроводу є також професійна компетентність фахівців, яка передбачає володіння сучасними методами діагностики, корекції та моніторингу, здатність до командної взаємодії й адаптації корекційної роботи до сучасних освітніх умов.

Отже, ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивно-ресурсного центру забезпечується комплексом взаємопов'язаних умов: системністю оцінки розвитку, індивідуалізацією допомоги, міждисциплінарною співпрацею, партнерством із батьками та професійною готовністю фахівців. Реалізація цих умов сприяє мовленнєвому розвитку дитини, підвищенню її навчальної успішності та соціальної адаптації.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: http://zakon.rada.gov.ua/go/545-2017-%D0%BF
2. Пінчук, Ю. В. (2021). Організація логопедичної служби в інклюзивно-ресурсних центрах. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36915/Pinchuk_135-138.pdf?sequence=1
3. Cocquyt, M., Claeys, T., Derese, A., Six, S., Bilsen, J. (2024). Evaluating structure and content of parent-implemented early logopaedic intervention models following the three stages of communicative development in children with cleft lip and/or palate: systematic literature review with narrative synthesis. *International Journal of Language & Communication Disorders*. Vol. 59, № 5. P. 1923-1945. DOI: http://doi.org/10.1111/1460-6984.13038
4. Klatte, I. S., Ketelaar, M., de Groot, A., Bloemen, M., Gerrits, E. (2024). Collaboration: how does it work according to therapists and parents of young children? A systematic review. *Child: Care, Health and Development*. Vol. 50, № 1. Article e13167. DOI: http://doi.org/10.1111/cch.13167

Анастасія Ревуцька
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р. В.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – це порушення, що супроводжується недостатньою сформованістю фонетико-фонематичних, лексичних, граматичних та зв'язних мовних структур, що негативно впливає на здатність дитини ефективно спілкуватися та навчатися. У дітей із ЗНМ часто спостерігається обмежений словниковий запас, нечітка артикуляція та недостатня мовленнєва активність, що створює значні труднощі у комунікації й розвитку когнітивних навичок. У зв'язку з цим логопедична робота повинна бути спрямована не лише на усвідомлення мовних одиниць, а й на практичне застосування мови в ситуаціях спілкування.

Сучасна педагогічна наука підтверджує, що ігрова діяльність є одним із найефективніших засобів розвитку мовлення у дошкільників. Т. Швець у своїй статті зазначає, що мовленнєво-ігрова діяльність включає ігрові діалоги, сюжетно-рольові, народні та мовленнєві ситуації, які сприяють широкому застосуванню мовних засобів у природних умовах спілкування і стимулюють активність дітей у мовленні. Ігрові діалоги розвивають здатність до формулювання та розуміння висловлювань, сюжетно-рольові ігри формують навички взаємодії та кооперації, що важливо для засвоєння правил мовної поведінки та побудови зв'язних висловлювань [3].

Результати дослідження, проведеного О. Чекан, Х. Барною та О.Кас'яненко, свідчать, що спеціально організована мовленнєво-ігрова діяльність сприяє переходу дитячого мовлення від простих репродуктивних форм до більш креативних мовленнєвих дій. Автори підкреслюють, що така діяльність активізує комуні-

кативні процеси, посилює потребу у взаємодії з однолітками, а також сприяє формуванню усвідомленої зв'язної мови [2].

Ігрові методи дозволяють дитині висловлювати власні думки, узгоджувати дії з партнерами, виконувати ролі, що сприяє розвитку мовленнєвої адаптації у різних соціальних ситуаціях. Вони стимулюють не лише мовленнєву активність, а й розвиток усіх лінгвістичних компонентів – від словникової компетентності до граматичної побудови речень. При цьому важливо, щоб педагогічний супровід був диференційованим, враховував індивідуальні потреби кожної дитини та включав різні форми ігор відповідно до вікових та мовленнєвих можливостей [1]. Ігрова діяльність також виступає засобом підготовки дітей до подальшого навчання в школі, оскільки мовлення є основою сприймання навчальної інформації, формування пізнавальних процесів і соціальної адаптації. Використання ігрових форм роботи у навчально-розвивальній діяльності дошкільників сприяє формуванню умінь говорити, слухати, розуміти інших, а також творчо використовувати мовні засоби для вирішення комунікаційних завдань.

Таким чином, мовленнєво-ігрова діяльність виступає не лише формою розваги, а й ефективним педагогічним засобом корекції мовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ. Вона забезпечує розвиток мовленнєвої компетентності на різних рівнях, стимулює когнітивні та комунікативні процеси, сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню зв'язного мовлення та посиленню взаємодії дитини в соціальному середовищі.

Список використаних джерел

1. Маркотенко, Т., Мельник, Л. (2025). Ігрові методи в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*. URL: https://journals.gnpu.edu.ua/index.php/vgnpu/article/view/164
2. Чекан, О., Барна, Х., Кас'яненко, О. (2022). Концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей із ЗНМ в ігровій діяльності. *Acta Paedagogica Volynienses*. RL: https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.21
3. Швець, Т. А. (2022). Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Педагогічні науки.* DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-99-4

Мар'яна Рейкало
Наукова керівниця – проф. Тимчук Л.І.

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК ЧИННИК АКАДЕМІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Початок навчання у закладі вищої освіти є складним етапом входження особистості в нову систему соціальних, навчальних і професійних координат. Для студентів-першокурсників цей період пов'язаний із прийняттям нових академічних вимог, перебудовою звичного способу життя, зростанням самостійності, розвитком навичок самоорганізації та налагодженням нових форм міжособистісної взаємодії. За таких умов академічна адаптація постає як динамічний процес узгодження внутрішніх ресурсів особистості з вимогами освітнього середовища [1; 2].

В умовах воєнної невизначеності цей процес істотно ускладнюється. Психоемоційна напруга, нестабільність життєвих обставин, порушення відчуття безпеки, зміна форматів навчання та загальна непередбачуваність соціального контексту впливають не лише на емоційний стан студентської молоді, а й на характер її включення в освітній процес. Унаслідок цього академічну адаптацію доцільно розглядати передусім як психологічний феномен, у структурі якого особливого значення набувають емоційні, мотиваційні та регуляторні механізми [1; 2].

У сучасному науковому дискурсі академічна адаптація інтерпретується як інтегративне утворення, що охоплює здатність студента підтримувати продуктивну навчальну активність, ефективно взаємодіяти з викладачами й одногрупниками, приймати норми освітнього середовища та зберігати внутрішню стійкість у ситуації новизни й навантаження. Такий підхід дає підстави розглядати емоційне благополуччя не як зовнішній супровідний ефект адаптації, а як її внутрішню психологічну основу. Воно забезпечує відносну рівновагу між переживанням труднощів і здатністю їх конструктивно опрацьовувати, підтримує саморегу-

ляцію, відчуття спроможності, навчальну активність і позитивне ставлення до освітнього середовища [3; 4]. Методологічно важливим є положення про те, що емоційне благополуччя не зводиться лише до відсутності тривоги чи дискомфорту. Воно охоплює внутрішню узгодженість переживань, здатність до емоційної саморегуляції, переживання психологічної безпеки, відчуття підтримки та збереження інтересу до навчання, виконуючи функцію особистісного ресурсу та визначає якість його адаптаційних стратегій [3].

Дослідження свідчать, що характер переживання студентами освітнього середовища пов'язаний із якістю соціальної підтримки, стилем взаємодії викладачів, атмосферою поваги та безпеки [3; 4]. Відповідно, академічна адаптація першокурсників постає як результат взаємодії внутрішніх чинників, зокрема емоційної стійкості, саморегуляції, переживання невизначеності, і зовнішніх, представлених психологічним кліматом освітнього середовища. Отже, емоційне благополуччя доцільно розглядати як один із провідних психологічних чинників академічної адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнної невизначеності [1-4].

Список використаних джерел

1. Кравченко, О., Підвальна, Ю., Гедзик, А. (2024). Адаптація студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти. *Соціальна робота та соціальна освіта*. № 1(12). С. 253-267. DOI: http://doi.org/10.31499/2618-0715.1(12).2024.305359
2. Непорада, І. М. (2023). Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. № 1(208). С. 39-44. DOI: http://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-39-44
4. Alt, D., Itzkovich, Y., Naamati-Schneider, L. (2022). Students' Emotional Well-Being, and Perceived Faculty Incivility and Just Behavior Before and During COVID-19. *Frontiers in Psychology*. Vol. 13. Article 849489. DOI: http://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.849489
5. Maymon, R., Hall, N. C., Harley, J. M. (2019). Supporting First-Year Students During the Transition to Higher Education: The Importance of Quality and Source of Received Support for Student Well-Being. *Student Success*. Vol. 10, № 3. P. 64-75. DOI: http://doi.org/10.5204/ssj.v10i3.1407

Наталія Ропчан
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Управлінська культура керівника закладу дошкільної освіти є ключовою характеристикою, від якої безпосередньо залежить якість освітнього процесу, психологічний клімат у колективі та рівень довіри з боку батьківської спільноти. Вона визначає, як керівник сприймає свою роль, організовує роботу закладу, ухвалює рішення та взаємодіє з усіма учасниками освітнього процесу.

У сучасних умовах воєнного стану, реформування освітньої галузі, посилення вимог до безпеки й емоційного благополуччя дітей, вимоги до управлінської культури істотно зростають. Керівник уже не може обмежуватися виконанням суто адміністративних функцій, оскільки від нього очікується стратегічне бачення розвитку закладу, гнучкість і відповідальність у складних ситуаціях [1, с. 153].

Від управлінських рішень залежить, чи буде заклад дійсно дитиноцентричним, чи зможе він забезпечити інклюзивність, підтримку дітей з особливими освітніми потребами, психологічну допомогу тим, хто постраждав від війни. Тому управлінська культура керівника в дошкільній сфері набуває виразного гуманістичного спрямування й пов'язана з високим рівнем етичної та психологічної відповідальності [1, с. 154].

Важливим аспектом структури управлінської культури є її зв'язок із системою післядипломної педагогічної освіти, підвищення кваліфікації та самоосвіти керівника. Управлінська культура не формується одноразово під час навчання у вищому закладі освіти, а розвивається протягом усього професійного життя. Участь у курсах підвищення кваліфікації, тренінгах, семінарах, професійних спільнотах, вивчення передового досвіду інших закладів сприяє розширенню управлінського кругозору. Самоосвіта, читання фахової літератури, аналіз нормативних оновлень і

участь у професійних дискусіях також є складовими управлінської культури [2, с. 112].

У роботах Л. Васильченко простежується поєднання системного, діяльнісного, компетентнісного й особистісно орієнтованого підходів до вивчення управлінської культури керівника. Дослідниця наголошує, що управлінська культура формується в процесі професійної діяльності й безперервної освіти, а її розвиток пов'язаний із підвищенням управлінської компетентності та внутрішньою мотивацією до самовдосконалення. В її працях управлінська культура постає як цілісна якість, що інтегрує знання, досвід, цінності та поведінкові стратегії керівника. Завдяки такому багатоаспектному баченню феномен виходить за межі суто технічного розуміння управління й набуває гуманістично-педагогічного змісту [3, с. 90].

Отже, управлінська культура керівника закладу дошкільної освіти є інтегративною професійною якістю, що поєднує управлінську компетентність, етичну відповідальність і стратегічне мислення. У сучасних умовах воєнного стану її значення зростає, адже саме від рівня управлінської культури залежить ефективність освітнього процесу та створення безпечного, дитиноцентричного середовища. Розвиток цієї якості потребує постійного професійного самовдосконалення та підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел

1. Гуральчук, Д. Ю. (2017). Теоретичні засади реалізації хмарної технології в управлінський процес дошкільного навчального закладу. Інноваційний менеджмент у закладах освіти: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Т. 1. Житомир. С. 153-157.
2. Немченко, С. Г., Крижко, В. В., Боднар, О. С., Радул, В. В., Старокожко, О. М., Кондратенко, Ю. І. (2022). Управління закладом освіти: підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів. 2-ге вид., перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ. 506 с.
3. Васильченко, Л. В. (2007). Управлінська культура і компетентність керівника. Харків : Основа. 176 с.

Галина Ротар
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ І ТА ІІ РІВНІВ

Активізація мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) І та ІІ рівнів є одним із пріоритетних напрямів сучасної логопедичної практики. Порушення мовленнєвого розвитку негативно впливає на формування пізнавальної діяльності, комунікативних умінь та соціальної адаптації дитини. Особливо складною є корекційна робота з немовленнєвими дітьми, у яких спостерігаються порушення темпу психофізичного розвитку, емоційно-вольової сфери та знижена мотивація до спілкування.

У системі логокорекційної роботи важливе місце займає гра як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. Мовленнєві ігри сприяють стимуляції мовленнєвої активності, уточненню та збагаченню словникового запасу, формуванню правильної звуковимови та розвитку фонематичних процесів [1, с. 6]. Ігрова форма створює емоційно комфортні умови, що підвищує інтерес дитини до мовленнєвої взаємодії та зменшує психологічне напруження.

Важливим принципом корекційної роботи є використання збережених психічних функцій та аналізаторних систем. У молодшому дошкільному віці засвоєння нових слів і граматичних конструкцій відбувається на основі чуттєвого досвіду та залучення різних аналізаторів – зорового, слухового, тактильного [2, с. 7]. Ігрові завдання мають відповідати зоні актуального та найближчого розвитку дитини, що забезпечує поетапне формування мовленнєвих і розумових дій.

Сучасна логопедична практика пропонує різноманітні технології «запуску мовлення», які відрізняються за змістом і механізмами реалізації. Водночас універсальної методики не існує, оскільки мовленнєві порушення мають індивідуальний характер і зумовлені різними етіологічними чинниками [3, с. 122]. Ефективність корекційного впливу залежить від урахування нейро-

психологічних, когнітивних і соціальних особливостей кожної дитини, а також від адаптації програм до її можливостей і потреб.

Активізація мовлення мовчазних дітей є актуальною проблемою, оскільки недостатній розвиток мовлення у дошкільному віці може негативно впливати на подальше навчання та соціалізацію. Своєчасна логопедична допомога сприяє розширенню словникового запасу, формуванню зв'язного мовлення, покращенню вимови та розвитку пізнавальних процесів.

Отже, шляхи активізації мовлення у дітей із ЗНМ I та II рівнів мають ґрунтуватися на комплексному підході, що поєднує ігрові методи, поетапність формування мовленнєвих навичок, індивідуалізацію та активну співпрацю з батьками. Виявлення першопричин мовленнєвого порушення та систематична корекційна робота сприяють повноцінному оволодінню мовленням і забезпечують гармонійний психічний та особистісний розвиток дитини.

Список використаних джерел

1. Котова, Л. В. (2019). Логопедичний органайзер «Хмаринки-цікавинки». Комплекс логопедичних ігор та вправ для стимуляції мовленнєвої активності немовленнєвих дітей в процесі корекційно-розвиткової роботи. Вінниця : ММК. 49 с.
2. Рібцун, Ю. В. (2011). Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України. 29 с.
3. Наволокова, О. (2024). Технології «запуску мовлення» в логокорекційній роботі з немовленнєвими дітьми. *Інноватика. Практика*. Т. 12, № 10. С. 121-126. URL: http://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=123456 (дата звернення: 11.02.2026).

Августіна Рудько
Науковий керівник – асист. Беспалько Г. М.

РОЗВИТОК АКТИВНОГО СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІ РІВНЯ

Розвиток мовлення є важливою умовою психічного, пізнавального та соціального становлення дитини. Особливо значущим є активний словник, який забезпечує повноцінне спілкування. У сучасній практиці часто спостерігається загальне недорозвинення мовлення, що ускладнює формування його компонентів, тому актуальною є проблема розвитку активного словника у дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІ рівня.

Значний внесок у дослідження цієї проблеми зробили Є. Соботович, М. Шеремет, Ю. Бойчук, О. Боряк, Л. Трофименко та інші науковці. У їхніх працях розкрито сутність і структуру ЗНМ, визначено його рівні та окреслено основні напрями корекційно-розвиткової роботи [3, с. 12].

Зокрема, Ю. Рібцун визначає ЗНМ як мовленнєве порушення, що охоплює всі компоненти мовлення і впливає на комунікацію дитини. Л. Трофименко підкреслює зв'язок мовленнєвих порушень із когнітивними процесами. М. Шеремет розглядає ЗНМ як системний комплекс труднощів у фонетичній, лексичній та граматичній сферах. Є. Соботович наголошує, що порушення мовлення ускладнює комунікацію та мислення.

Наукові дослідження також свідчать про недостатню сформованість фонематичних процесів у дітей із ЗНМ, що проявляється у труднощах аналізу та синтезу звуків [2, с. 18-19].

З огляду на особливості формування активного словника у дітей із загальним недорозвиненням мовлення ІІ рівня доцільний комплексний підхід до корекційно-розвиткової роботи, що передбачає систематичне збагачення словника через наочні матеріали, поєднання слова з дією, багаторазове повторення та активне використання слів у різних видах діяльності. Важливу роль відіграють дидактичні та сюжетно-рольові ігри, а також індивідуаль-

ний підхід, який враховує рівень мовленнєвого розвитку дитини [1, с. 3-7].

Водночас ефективність формування активного словника значною мірою залежить від системності та послідовності організації корекційної роботи. У практиці логопедичної допомоги важливо не лише вводити нові слова, а й забезпечувати їх закріплення у різних мовленнєвих ситуаціях. Для цього доцільно використовувати тематичні ігрові вправи, спрямовані на формування зв'язків між словом і предметом, словом і дією, словом і його ознаками. Ефективними є також вправи на складання коротких висловлювань за сюжетними картинками, добір слів-ознак і слів-дій до іменників, що стимулює активне використання нових лексичних одиниць у мовленні.

Аналіз досліджень показує, що загальне недорозвинення мовлення системно впливає на всі компоненти мовленнєвої діяльності. Особливо вразливий активний словник, дефіцит якого ускладнює комунікацію та пізнавальну діяльність дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ II рівня. Тому важливий комплексний підхід до корекційно-розвиткової роботи, що включає систематичне збагачення словника, активізацію мовлення та врахування індивідуальних особливостей дитини.

Список використаних джерел

1. Албул, В. Г. Засоби розвитку словника у дошкільників // Актуальні проблеми психології. Т. V. Вип. 17. С. 3-10. URL: http://psychology-naes-ua.institute
2. Довга, І. В. (2024). Розвиток фонематичних процесів у дітей із загальним недорозвиненням мовлення : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг. 85 с. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua
3. Самойлова, І. В., Тельна, О. А. (2021). Загальне недорозвинення мовлення та його корекція : навч.-метод. посіб. Харків. 157 с. URL: http://repository.khnpu.edu.ua

Діана Руснак
Наукова керівниця – асист. Луган О.І.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

Активне навчання є ефективним етапом освітнього процесу, особливо на уроках географії, які мають на меті не лише надати знання, але й розвивати практичні навички: використання карт, статистичних даних та просторових моделей. Активні методи відрізняються від традиційного підходу тим, що зосереджуються на інтерактивній участі учнів через різноманітні формати: дискусії, рольові ігри, кейс-методи, проєктну діяльність та мозковий штурм у малих групах зазначав Вішнікін Л. П. [1].

Одним із найпопулярніших активних методів для уроків географії є рольова гра, писав Хоменко Т. [3], наприклад, «Екологічна рада», де учасники приймають ролі еколога, фермера або мера міста для вирішення проблеми (будівництво ГЕС чи забруднення водойм). Така діяльність сприяє залученню учнів і покращує їхні навички аргументації та ведення дебатів. Інший приклад – «Конференція ООН з питань клімату», коли учні представляють позиції різних країн щодо скорочення викидів CO_2.

Метод кейс-стадії передбачає аналіз реальних географічних ситуацій (наприклад: повені в Карпатах чи посухи в Одеській області), де учні досліджують карти й статистику для розуміння впливу природних і соціальних факторів на ґрунти [2]. Це стимулює критичне мислення та дозволяє застосовувати теоретичний матеріал у практичних ситуаціях. Процес реалізації концепцій добре здійснюється за допомогою мозкового штурму; приміром, при обговоренні теми «Клімат України» учні висувають гіпотези про опади в Чернівцях порівняно з Києвом – ці припущення перевіряються за допомогою кліматичних карт. Дискусійні методи («Чи варто будувати нові АЕС?») сприяють розвитку аналітичного мислення та формуванню власної точки зору.

Серед найбільш ефективних стратегій слід виділити також проєктну діяльність – створення туристичних маршрутів поблизу школи або району дає можливість учням зрозуміти економіку

свого середовища через картування території [2]. Таке дослідження у проєктах поліпшує їхні дослідницькі здібності й демонструє зв'язки між географічними знаннями та реальністю. Педагогічна практика засвідчує: регулярне використання активних методів навчання може в рази збільшити зацікавленість учнів, а також зменшити втому й покращити запам'ятовування термінології. Вік учнів важливо враховувати при виборі методу: для учнів початкової освіти переважає ігрова форма роботи; для учнів базової середньої освіти більше підходять кейси та проєкти; тоді як старші класи можуть брати участь в рольових іграх або дискусіях.

Таким чином, інтерактивні методи здатні значною мірою підтримати інтерес учнів до предмета географії, розвиваючи ключові компетентності та мотивацію, роблячи процес оволодіння знаннями більш захоплюючим і продуктивним. Інтерактивні методи навчання трансформують уроки географії із простого засвоєння знань у динамічний процес пізнання навколишнього світу. Учні стають не лише носіями фактів; вони розвивають свої аналітичні здібності і здатність ухвалювати рішення, відчута ними роль дослідників або екологів дозволяє їм залучитися до глобальних викликів. Ці методи значною мірою наближують дисципліну до повсякденного життя, завдяки чому стимулюється інтерес учнів і формується набір компетенцій, важливих як для їхнього подальшого навчання, так і для успішної адаптації у майбутньому.

Список використаних джерел

1. Інтерактивні технології навчання географії в основній школі. (2021). Географія та економіка в рідній школі. Авт.- укл: Вішнікіна Л.П. С. 23-28.
2. Назаренко, Т. Г. (2020). Активні методи навчання на уроках географії як засіб підвищення пізнавальної активності учнів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. С. 89-94.
3. Хоменко Т. (2020). Ігрові технології в освітньому процесі. *Вісник Львівського університету. Серія «Журналістика».* С. 152-161.

Ангеліна Савчук
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТЕМПО-РИТМІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

Заїкання належить до складних мовленнєвих порушень, що виявляються у збоях плавності, темпу й ритму мовлення та негативно позначаються не лише на комунікативній діяльності дитини, а й на її емоційному стані, самооцінці та готовності до взаємодії з оточенням [1; 3]. У старшому дошкільному віці такі труднощі є особливо відчутними, оскільки саме в цей період інтенсивно формується мовленнєва активність, розвиваються навички діалогічного спілкування, зростає роль довільної регуляції мовлення та поведінки.

Темпо-ритмічна складова мовлення охоплює темп, ритм, паузацію, інтонаційну впорядкованість і є важливим регулятором цілісності усного висловлювання. Порушення цієї складової при заїканні зумовлює нерівномірність мовлення, судомні запинки, утруднення мовленнєвого дихання та загальне зниження комунікативної впевненості дитини [1; 2]. Сучасні дослідження підтверджують, що ритмічна організація мовлення має діагностичне значення навіть для прогнозування стійкості заїкання, а ритмізовані способи мовлення можуть використовуватись як ефективний корекційний ресурс [1; 3; 4].

У цьому контексті музикотерапія заслуговує на особливу увагу як м’який, емоційно привабливий і функціонально багатовекторний засіб логопедичного впливу. Її корекційний потенціал полягає у поєднанні ритму, руху, дихання, слухового сприймання та голосової активності. Музикотерапевтичні вправи сприяють зниженню тривожності, нормалізації м’язового тонусу, розвитку слухо-моторної координації, формуванню відчуття темпу й ритму, а відтак створюють сприятливі передумови для впорядкування мовлення дитини [2; 4; 5]. Доречними у логопедичній роботі є вправи на відтворення простих ритмічних структур,

ритмізоване промовляння складів і коротких фраз, поєднання мовлення з рухом, елементи співу, музично-рухові ігри та вправи на мовленнєве дихання під музичний супровід.

Отже, використання музикотерапії у роботі з дітьми старшого дошкільного віку із заїканням є доцільним, оскільки вона впливає одночасно на мовленнєвий, психоемоційний і моторний компоненти порушення. Її впровадження у структуру логопедичного заняття підвищує ефективність формування темпо-ритмічної складової мовлення, посилює мотивацію дитини до спілкування та створює умови для більш гармонійного мовленнєвого розвитку. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні комплексу музикотерапевтичних вправ залежно від ступеня вираженості заїкання та індивідуальних особливостей дошкільників.

Список використаних джерел

1. Рібцун, Ю. В. (2022). На допомогу фахівцям ІРЦ: експрес-діагностика вивчення темпо-ритмічної складової мовлення та її передумов. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Вип. 12. С. 68-71.URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732261/1/Експрес_діагностика_2022.pdf
2. Стуцаренко, С. О. (2023). Корекція темпо-ритмічної сторони мовлення старших дошкільників із заїканням засобами боді перкусії. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє*. Харків. С. 268-272. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/items/c9239ca6-873f-4a80-8ef1-358eab93d493
3. Erdemir, A., Walden, T. A., Tilsen, S., Mefferd, A. S., Jones, R. M. (2023). A Preliminary Study of Speech Rhythm Differences as Markers of Stuttering Persistence in Preschool-Age Children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. Vol. 66, Issue 3. P. 931-950. DOI: http://doi.org/10.1044/2022_JSLHR-22-00126
4. Trajkovski, N., Andrews, C., Onslow, M., Packman, A., O'Brian, S., Menzies, R. (2009). Using syllable-timed speech to treat preschool children who stutter: a multiple baseline experiment. *Journal of Fluency Disorders*. Vol. 34, Issue 1. P. 1–10. DOI: http://doi.org/10.1016/j.jfludis.2009.01.001
5. O'Donoghue, J., Egan, G., Moss, H., Clements-Cortes, A. (2021). Participation in group music therapy: A preliminary study of the experiences and perceptions of adolescents who stammer. *The Arts in Psychotherapy*. Vol. 75. Article 101809. DOI: http://doi.org/10.1016/j.aip.2021.101809

Анастасія Самолюк
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р. В.

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) – це складне порушення мовної сфери дітей дошкільного віку, яке проявляється недостатньою диференціацією звуків, фрагментарністю фонематичного сприймання, слабким розвитком слухового контролю та уваги до звукових аспектів мовлення. У дітей із ФФНМ часто спостерігаються стійкі помилки вимови, змішування чи заміна фонем, що значно ускладнює формування фонетичної та фонематичної компетентності, структури словника та здатності до побудови зв'язних висловлювань. Врахування особливостей ФФНМ є ключовим для планування корекційної роботи, оскільки саме фонематичні процеси є основою якісного мовленнєвого розвитку у дошкільників.

Ігрова діяльність у логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку – це ефективний спосіб інтеграції навчального матеріалу в природну для дитини активність. Гра забезпечує емоційно-сприятливе середовище, яке стимулює мотивацію до мовленнєвої взаємодії, залучає фонематичну увагу, сприяє розпізнаванню та диференціації звуків у словах, а також підтримує розвиток словника та граматичних структур мовлення. Ігри можуть бути дидактичними, зосередженими саме на фонематичних вправах, сюжетно-рольовими для розвитку функціонального використання мовлення, а також рухливими з мовленнєвими компонентами для комплексної стимуляції мовленнєвої діяльності.

Практика логопедичної корекції ФФНМ показує, що мовленнєво-ігрові вправи допомагають дітям не лише опановувати правильну звуковимову, а й формувати фонематичну уважність та слух, що є фундаментом для успішного мовленнєвого розвитку. У грі діти автоматично повторюють мовні зразки, моделюють

діалоги та монологи в зручних контекстах, що сприяє закріпленню правильної вимови та підвищенню стабільності мовленнєвого контролю. Комплекс ігор, зокрема дидактичних (як «Розпізнай звук», «Слідкуємо за рифмою», фонетичних пазлів тощо), дозволяє розвивати фонематичні процеси поступово й у різних мовленнєвих ситуаціях.

Ігрові форми логопедичної роботи з дітьми з ФФНМ сприяють не лише розвитку фонематичного слуху та артикуляційної координації, а й активному формуванню пізнавальних і комунікативних умінь. У процесі гри дитина водночас розпізнає звуки, порівнює їх, має можливість використовувати їх у контексті словникових одиниць, формує навички звукового аналізу та синтезу. Таким чином, мовленнєво-ігрова діяльність виступає цілісним механізмом стимуляції мовлення, що об'єднує діагностику, мотивацію та розвиток мовленнєвої компетентності у природному для дитини контексті.

Список використаних джерел

1. Zahorodnia, L., Marieieva, T. (2022). Forming the Speech Sound Culture in the 5th Year of Life Children with Phonetic and Phonematic Speech Impairment by Means of a Didactic Game // *Preschool Education: Global Trends*. DOI:10.31470/2786-703X-2022-2-94-122. URL: https://preschool-journal.com/index.php/journal/article/view/22 (дата звернення: 01. 03.2026).)
2. Рібцун, Ю. В. (2013). Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ : Кафедра. 284 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5812/1/Комплекс_ФФНМ_Рібцун.pdf (дата звернення: 02.02.2026).
3. Швець, Т. А. (2022). Організація мовленнєво-ігрової діяльності здобувачів дошкільної освіти в контексті розвитку мовлення особистості дитини. *Педагогічні науки*. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4511 (дата звернення: 10.02.2026).

Віталіна Семеген
Наукова керівниця – доц. Гордійчук О.Є.

ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ В ДІТЕЙ ІЗ ООП: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ТА ДОСЛІДНИЦЬКІ ОРІЄНТИРИ

Актуальність дослідження зумовлена потребою формування в учнів здатності до самостійного навчання, саморегуляції та відповідальності в умовах реформування освіти України й реалізації концепції НУШ. Особливого значення набуває розвиток навчальної автономії учнів з ООП, оскільки самостійність є її основою в інклюзивному освітньому середовищі.

Здійснений нами *аналіз наукових досліджень* дає підстави стверджувати, що поняття навчальної автономії було ґрунтовно розроблене у працях зарубіжних дослідників. Так, класичним є визначення автономії як здатності брати відповідальність за власне навчання, запропоноване A. Holec. Подальшого розвитку ці ідеї набули у працях David Little, який підкреслював роль рефлексії, Henry Benson, який розглядав автономію як багатовимірне явище, та Barry Zimmerman, який досліджував саморегульоване навчання. У вітчизняній педагогіці питання самостійності й активності учнів висвітлено у працях Івана Беха (особистісно орієнтоване виховання), Олександри Савченко (початкова освіта), Надії Бібік (компетентнісний підхід). Проблеми інклюзивної освіти та навчання дітей з ООП розкрито у працях Алли Колупаєвої, Тетяни Сак, Віктора Синьова. Водночас питання формування навчальної автономії саме в учнів з ООП в інклюзивному освітньому середовищі залишається недостатньо дослідженим. Також, педагогічна практика свідчить про переважання підтримувальної допомоги над розвитком самостійності, що гальмує формування автономії у дітей означеної категорії.

Мета тез полягає в обґрунтуванні актуальності проблеми формування навчальної автономії в дітей із ООП та окресленні дослідницьких орієнтирів її вирішення.

За D. Little, *автономія* передбачає розвиток рефлексивних умінь [2], а за H. Benson – включає контроль над навчальним процесом, змістом і цілями [1]. У контексті саморегульованого навчання *автономія* розглядається як здатність до постановки цілей, самоконтролю та самокорекції. *Навчальна автономія* визначається як здатність учня брати відповідальність за планування, реалізацію та оцінювання власного навчання.

Формування навчальної автономії в дітей із ООП потребує *спеціальних педагогічних умов*, що узгоджується з принципами інклюзивної освіти [5]. Насамперед це: поетапне формування самостійності (теорія зони найближчого розвитку); використання підтримки; розвиток саморегуляції.

Дослідницькі орієнтири формування навчальної автономії в дітей із ООП пов'язані з адаптацією зарубіжних підходів до інклюзивного освітнього середовища в Україні, виокремленням механізмів та інструментів оцінювання рівня автономії тощо.

Висновки. Формування навчальної автономії в дітей із ООП потребує науково обґрунтованих підходів, системної педагогічної підтримки та подальших досліджень ефективних моделей і інструментів її розвитку.

Список використаних джерел

1. Benson, P. (2011). Teaching and Researching Autonomy. *London: Routledge*.
2. Little, D. (2019). Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems. Dublin.
3. Бех, І. Д. (2003). Особистісно орієнтоване виховання. Київ.
4. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. (2021). *Наукові праці з інклюзивної освіти.* Київ.
5. Колупаєва, А. А. (2019). Інклюзивна освіта: теорія і практика. Київ.
6. Прохоренко, Л. І. (2024). Інклюзивність та безбар'єрність освітнього простору: діти з особливими освітніми потребами. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*.
7. Таранченко, О. М., Колупаєва, А. А. (2025). Технологізація в освіті дітей з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*.

Наталія Сендецька
Наукова керівниця – доц. Равлюк Т.А.

РАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ НАСЕЛЕННЯ

Сучасна профорієнтація – це комплексна система, спрямована на гармонізацію талантів особистості із запитами ринку праці [1]. Її стратегічною метою є формування стійкої професійної ідентичності, що є ключовим інструментом профілактики вигорання. Останнє часто стає наслідком когнітивного дисонансу між ілюзорними очікуваннями студента та реальною специфікою професії. Коли обраний шлях не відповідає внутрішнім цінностям чи здібностям випускника, виникає хронічний стрес, що призводить до емоційного виснаження та втрати мотивації вже на початку кар'єрного шляху.

Зазначена проблематика безпосередньо корелює із завданнями соціальної роботи, оскільки вона спрямована на фасилітацію соціальної адаптації молоді та запобігання їхній професійній дезадаптації. Для подолання розриву між теоретичною підготовкою та реальними запитами ринку, модель шкільної профорієнтації має бути структурована за такими векторами:

- діагностично-тренінговий компонент: впровадження комплексного психологічного тестування для виявлення задатків особистості у поєднанні з тренінгами з розвитку soft skills. Особлива увага має приділятися емоційному інтелекту та стресостійкості як базовим антикумулянтам вигорання;

- кадрово-методичне забезпечення: залучення до освітнього процесу фахівців (соціальних педагогів, психологів, кар'єрних радників), які володіють інноваційними методиками коучингу та професійного консультування;

- суб'єктно-партнерська взаємодія: створення відкритої екосистеми через інтеграцію зусиль школи, батьківської спільноти, закладів вищої освіти, потенційних роботодавців та громадського сектору [1, 2].

Пряма кореляція між якісною ранньою профорієнтацією та майбутньою стресостійкістю фахівця найефективніше реалізується через залучення громадського сектору. Проєкти громадських організацій виступають для молоді унікальним «безпечним полігоном» – інклюзивним середовищем для апробації різноманітних професійних ролей без ризику кар'єрних чи репутаційних втрат. Участь у волонтерських ініціативах та соціальних проєктах дозволяє майбутньому абітурієнту ще до моменту вступу до ЗВО верифікувати свій вибір у реальних умовах. Це сприяє деконструкції деструктивних ілюзій щодо обраної спеціальності та дозволяє об’єктивно оцінити власну психологічну готовність до професійних викликів.

Інтеграція громадських організацій у традиційну модель взаємодії «школа – ЗВО – роботодавець» створює дієвий механізм захисту та розвитку людського капіталу на загальнодержавному рівні. Завдяки системі реальних професійних проб держава отримує не просто дипломованих спеціалістів, а свідомих та вмотивованих фахівців. Це суттєво мінімізує ризики раннього професійного розчарування та зменшує відсоток випускників, які змушені працювати не за фахом через втрату сенсу професійної діяльності.

Узагальнюючи, такий інноваційний підхід трансформує профорієнтацію на потужний стратегічний інструмент превенції вигорання. Це не лише забезпечує ментальне здоров’я молоді, а й підвищує економічну ефективність держави та відновлює справжню ціннісну вагу вищої освіти в цілому.

Список використаних джерел

1. Гайд з профорієнтації, створений у межах благодійного проєкту «Рінат Ахметов Дітям. Твоя суперсила» URL: https://akhmetovfoundation.org/file_storage/000/000/048/file_uk_48.pdf?1716282886
2. Професійна орієнтація у новій українській школі URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziya-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf

Марія Сирбу
Наукова керівниця – доц. Істинюк І.Д.

ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У сучасних умовах воєнного стану актуалізується проблема забезпечення ефективності навчальної діяльності молодших школярів. Вплив стресових чинників негативно позначається на емоційному стані дітей, знижуючи їхню навчальну активність, увагу та мотивацію. У цьому контексті важливого значення набуває емоційна стійкість як здатність зберігати стабільність емоційних реакцій і діяти в умовах стресу (І. Аршава).

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом розвитку, що характеризується підвищеною емоційною чутливістю, недостатньою сформованістю саморегуляції та значною залежністю від зовнішніх умов. У цей період відбувається становлення довільності психічних процесів і розвиток навчальної діяльності, тісно пов'язаної з емоційною сферою дитини. Емоційні переживання безпосередньо впливають на активність, увагу та здатність до виконання навчальних завдань, що визначає успішність навчання. Тому емоційна стійкість виступає важливим чинником результативності молодших школярів. Підвищене емоційне навантаження в умовах воєнного стану проявляється у тривожності та емоційній нестабільності, що негативно впливає на увагу, сприйняття та виконання навчальних завдань [4]. За низького рівня емоційної стійкості знижуються навчальна активність і впевненість учнів, що зумовлює необхідність її цілеспрямованого формування як умови ефективного навчання.

У працях вітчизняних учених емоційна сфера розглядається як основа розвитку саморегуляції та навчальної активності дитини. Зокрема, М. Савчин підкреслює значення емоційного розвитку для становлення довільності психічних процесів [1], а у педагогічній психології навчальна діяльність пов'язується з внутрішніми станами, мотивацією та регуляцією поведінки учнів [2].

У зарубіжних дослідженнях емоційна стійкість трактується як здатність до адаптації в умовах стресу та кризових ситуацій, зокрема як процес позитивної адаптації дитини до складних життєвих обставин [4].

Емоційна стійкість також забезпечує збереження навчальної активності, уваги та продуктивності в умовах стресу. Вона визначає рівень мотивації, пізнавальної активності та саморегуляції поведінки, що безпосередньо впливає на результати навчання. Її цілеспрямований розвиток сприяє успішному засвоєнню знань і адаптації учнів до складних умов навчання.

Ефективна підтримка емоційної стійкості молодших школярів передбачає створення безпечного та сприятливого освітнього середовища. Важливими є використання ігрових методів, ситуацій успіху, розвиток саморегуляції та рефлексії. Доцільною є підтримка позитивної мотивації та налагодження емоційно підтримувальної взаємодії між учителем і учнями. Доцільною є взаємодія вчителя зі шкільним психологом, оскільки діагностика емоційного стану учнів потребує фахового підходу. Спільна робота дозволяє своєчасно виявляти труднощі та забезпечувати підтримку емоційної стійкості школярів.

Отже, емоційна стійкість є важливим чинником ефективності навчальної діяльності молодших школярів в умовах воєнного стану, а її розвиток забезпечує збереження навчальної активності, саморегуляції та успішність засвоєння знань, що зумовлює необхідність її цілеспрямованої підтримки в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Савчин, М. В., Василенко, Л. П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2019. 384 с.
2. *Педагогічна психологія*: інформаційне навчально-методичне забезпечення курсу. (2015). Уклад. М. Іванчук, І. Істинюк, Т. Цуркан. Чернівці : ПП Горюк В. П. 120 с.
3. Чекстере, О. Ю. (2025). Життєстійкість молодших школярів під час війни [Електронний ресурс]. Київ: НАПН України. URL: https://lib.iitta.gov.ua
4. Masten, A. S., Narayan, A. J. (2012). Child development in the context of disaster, war, and terrorism: pathways of risk and resilience. *Annual Review of Psychology*. Vol. 63. P. 227-257.

Вероніка Сіжко
Наукова керівниця – доц. Радчук В. М.

ЕМОЦІЙНА ДИСРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРЕДИКТОР САМОУШКОДЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

У сучасних умовах зростання психоемоційного навантаження особливої актуальності набуває проблема самоушкоджувальної поведінки серед молоді. У фокусі наукових досліджень дедалі частіше опиняються внутрішні психологічні механізми, що зумовлюють її виникнення, серед яких ключове місце посідає емоційна дисрегуляція як неспроможність ефективно усвідомлювати, переживати та регулювати власні емоційні стани.

Психічне здоров'я розглядається як інтегральна характеристика особистості, що передбачає здатність до адаптації, саморегуляції та підтримання внутрішньої рівноваги [2]. Порушення цих процесів, зокрема у сфері емоційної регуляції, може виступати чинником формування дезадаптивних форм поведінки, включно із самоушкодженням.

Емоційну дисрегуляцію у науковому дискурсі визначають як сукупність труднощів у розпізнаванні, розумінні та регуляції емоційних реакцій [3]. Вона може проявлятися у підвищеній емоційній реактивності, імпульсивності та низькій толерантності до дистресу. Такі особливості ускладнюють конструктивне опрацювання емоційного досвіду та підвищують ризик формування дезадаптивних поведінкових патернів.

Самоушкоджувальна поведінка розглядається як форма дезадаптивного копінгу, що виконує функцію зниження інтенсивності негативних емоцій, відновлення відчуття контролю або способу самовираження внутрішнього дистресу [1]. У цьому контексті вона може виступати як своєрідний «регулятор» емоційного стану за умов недостатньої сформованості більш адаптивних стратегій емоційної регуляції.

Емпіричні та теоретичні дослідження засвідчують, що емоційна дисрегуляція є значущим предиктором самоушкоджувальної поведінки. Зокрема, труднощі в усвідомленні та прийнятті

емоцій, а також схильність до їх пригнічення або надмірної експресії корелюють із підвищеною ймовірністю використання самоушкодження як способу подолання психологічного напруження [1]. Водночас розвиток навичок емоційної регуляції розглядається як важливий захисний фактор у профілактиці таких форм поведінки.

Особливої уваги ця проблема набуває у студентському віці, який характеризується інтенсивними емоційними переживаннями, формуванням ідентичності та підвищеною чутливістю до соціальних впливів. Недостатня сформованість емоційної регуляції у цей період може зумовлювати використання неадаптивних способів подолання дистресу, зокрема самоушкоджувальних практик.

Важливим напрямом психологічного супроводу студентської молоді є розвиток емоційної компетентності, що містить усвідомлення, прийняття та конструктивне регулювання емоцій. Психоедукаційні та психорозвивальні програми, спрямовані на формування цих навичок, можуть слугувати ефективним засобом профілактики самоушкоджувальної поведінки та підтримки психічного здоров'я.

Таким чином, емоційна дисрегуляція постає як значущий психологічний предиктор самоушкоджувальної поведінки, що опосередковує зв'язок між внутрішнім дистресом і дезадаптивними способами його подолання. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні взаємозв'язку емоційної дисрегуляції з тривожністю, психологічними ресурсами та рівнем психологічного благополуччя студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Музиченко, І. В., Буряк, А. Д. (2024). Психологічні особливості суїцидальної поведінки серед студентської молоді. *Наукові перспективи*. № 1(43). С. 858-868.
2. Терлецька, Л. В., Василенко, Ю. О. (2024). Взаємозв'язок між психічним здоров'ям та особистісним розвитком у студентської молоді. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. № 1(19). С. 61-65.
3. Gratz, K. L., Roemer, L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2004. Vol. 26(1). P. 41-54.

Олександра Сірецька
Науковий керівник – доц. Г.П. Бигар

ІГРОВІ ТА ТВОРЧІ ПРОЄКТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Формування ціннісного ставлення до здоров'я у молодших школярів є важливим і актуальним завданням, яке вимагає комплексного підходу в освітньому процесі.

Ціннісне ставлення до здоров'я передбачає усвідомлення його значення як найвищої цінності [1, с. 37]. Це включає формування почуття відповідальності за власне здоров'я, розуміння важливості його збереження та зміцнення. На початковому етапі навчання в школі важливо закласти основи здорового способу життя, що сприяє розвитку в дітей усвідомлення здоров'я як важливого ресурсу для досягнення життєвих цілей [2].

Проте найбільша проблема полягає в тому, що абстрактні заклики «вести здоровий спосіб життя» не знаходять відгуку у дітей віком 6-10 років через їхні вікові особливості. Ціннісне ставлення до здоров'я в цьому віці формується не через повчання, а через переживання практичного досвіду та емоційну залученість [1]

Метод проєктів у поєднанні з ігровими та творчими технологіями дозволяє вирішити проблему низької мотивації. Таким чином, проєктна діяльність переводить дитину з позиції пасивного слухача в позицію «дослідника-творця». Ігрова складова знімає психологічне напруження, а творчість дозволяє індивідуалізувати процес засвоєння норм здорового способу життя [3, с. 45].

У молодшому шкільному віці гра залишається основним механізмом пізнання [2]. Ігрові проєкти можуть бути реалізовані в таких форматах:

- Квест-проєкти: наприклад, «Таємниця країни Вітамінії». Учні не просто вивчають теорію, а й проходять етапи, вирішуючи завдання щодо гігієни та харчування, щоб досягти мети.

- Цифрові ігрові проєкти: створення найпростіших навчальних ігор або вікторин у середовищі Scratch, що поєднує цифрову грамотність та тематику здоров'я.

Творчість дає дитині змогу виразити своє ставлення до здоров'я за допомогою візуальних і вербальних образів [3]. Для досягнення цієї мети, пропонуємо наступні проєкти:

- Проєкти-дизайни: створення «Карти здоров'я класу» або макета «Міста майбутнього, де ніхто не хворіє». Робота з кольором і формою закріплює позитивні асоціації зі здоровим способом життя.
- Літературна творчість: написання казок-терапій, де герої перемагають «вірусів-лінивців» або «мікробів-замазур». Це розвиває критичне мислення та дозволяє дитині поглянути на свої звички з боку.
- Інфографіка для однолітків: розробка авторських чек-листів (наприклад, «Мої 5 кроків до бадьорого ранку»), які мають для дітей більшу цінність, ніж готові плакати з магазину.

Отже, проєктна діяльність має неабиякий потенціал для формування у школярів власних життєвих орієнтирів у виборі здорового способу життя, а також усвідомленого ціннісного ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих.

Список використаних джерел

1. Басюк, Н. А. (2015). Формування ціннісного ставлення молодших школярів до власного здоров'я. *Магістр медсестринства: Український науково-практичний журнал*. № (2 (13)). С. 36-39.
2. Марченко, О.Ю., Бричук, М.С. Характерні особливості ставлення до власного здоров'я та вибору факторів здорового способу життя школярів різного віку. Режим доступу: https://doi.org/10.32652/spmed.2023.1.62-69
3. Марченко, Т. (2017). Проєктна діяльність як засіб формування компетентностей в учнів початкової школи. *Початкова школа*. №7. С. 44-46.

Галина Скворцова
Науковий керівник – доц. Поліщук О.М.

ФЕНОМЕН СТРАХУ. FOMO

У сучасних умовах особливо гостро постає питання впливу медіапростору на психічний стан людей. Соціальні мережі, які стали базовим інструментом комунікації, спровокували виникнення специфічних психологічних станів, зокрема феномену FOMO (Fear of missing out) – страху втрачених можливостей. Значна частина суспільства, особливо молодь, систематично стикається з відчуттям тривоги, соціальної депривації та занепокоєння через побоювання опинитися поза межами значущих подій, цікавих моментів чи актуальної інформації. [1, 3]. Ґрунтовний аналіз природи страху як фундаментальної емоції представлений у працях класиків та сучасних дослідників, серед яких З. Фрейд, К. Юнг, К. Ланге, а також М. А. Кузнєцова, Ю. В. Щербатих, К. Ізард, П. В. Симонов та інші. Завдяки зусиллям вітчизняних і зарубіжних науковців у психологічній науці сформувалася багатоаспектна база, що дозволяє розглядати страх через призму різних теоретичних підходів та концепцій [2].

Феномен FOMO, як страх пропустити щось важливе, виникає через надмірне життя соціальними мережами та безперервний скролінг стрічки контенту. Хоч термін набув популярності у 2004 році завдяки Патріку МакГіннісу, початок був покладений ще в 1996 році в дослідженнях Дена Хермана [3, 6]. Цифрова епоха спровокувала виникнення такого стану, як «Connected, but alone» (на зв'язку, але наодинці), де постійна активність стає способом самовизначення «Я ділюсь, отже, я існую». Через такий принцип почуття самотності постає як проблема, яку потрібно «вилікувати» через чергову дію в соціальних мережах. Звичайний пост в Instagram про «ідеальний» відпочинок знайомих може викликати порівняння, засноване на уявленні, що все могло скластись інакше. Людина починає вибудовувати «кращий образ себе» в соціальних мережах, втрачаючи зв'язок з реальністю та власними, справжніми вподобаннями. Головною ознакою є постійна, на-

в'язлива перевірка смартфону та паніка при неможливості бути «активним» [4].

Виділяють теорію, де мережа є стратегією подолання стресу (теорія компенсаторного використання інтернету). Тимчасово це може допомогти «згладити» негативні емоції, але по факту це про накопичення їх у перспективі, залишаючи реальні проблеми невирішеними. Окрім FOMO, існують і альтернативні стани, такі як JOMO (joy of missing out) – насолода від перебування в моменті та ROMO (reality of missing out) – усвідомлення реальності скасованих подій, що стало особливо актуальним під час пандемії [5,6].

Загалом FOMO не слід розглядати лише як тимчасову тенденцію; це комплексне явище цифрової епохи, що провокує зниження рівня суб'єктивного благополуччя та формування стресових станів. Глибоке розуміння природи цього явища є важливою умовою для подальшої розробки стратегій роботи в умовах інтенсивного інформаційного навантаження.

Список використаних джерел

1. Синдром втрачених можливостей – Вікіпедія. Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Синдром_втрачених_можливостей
2. Коляда, Н. В. (2022). Лекція 8 «Психофізіологія емоцій». «Психофізіологія» Конспект лекцій. Суми. С. 173–175. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1b438d4b-40e9-4181-935d-05821ee7c3ef/content.
3. «Що таке синдром FoMO під час війни?» watsons.ua. URL: https://www.watsons.ua/uk/blog/zdorovya/sho-take-sindrom-fomo-pid-chas-vijni/.
4. Sherry Turkle. Connected, but alone?. Wayback Machine. URL: https://web.archive.org/web/20170309230647/https://www.ted.com/talks/sherry_turkle_alone_together/transcript?language=uk
5. «I don't want to miss a thing»: Adolescents' fear of missing out and its relationship to adolescents' social needs, Facebook use, and Facebook related stress. sciencedirect.com. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216304198
6. Що таке JOMO, FOMO, ROMO?. Курси англійської мови онлайн – розмовна англійська, адаптивний графік в P12. URL: https://p12.com.ua/journal/view/jomo-vs-fomo-vs-romo

Богдана Скрипчук
Наукова керівниця – доц. Шевчук К.Д.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У сучасних умовах цифровізації освіти актуальності набуває проблема використання цифрових ресурсів у навчанні молодших школярів, зокрема в процесі вивчення природничої освітньої галузі. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес сприяє підвищенню його ефективності, розвитку пізнавальної активності учнів та формуванню ключових компетентностей. Цифрові ресурси в навчанні природничої галузі виступають важливим засобом візуалізації навчального матеріалу, що дозволяє зробити складні природні явища доступними для розуміння молодшими школярами.

Сучасні наукові дослідження підкреслюють значення цифрових технологій у навчанні. Зокрема, В. Биков зазначає, що цифрові освітні ресурси забезпечують відкритість і доступність навчання, сприяють індивідуалізації освітнього процесу та розвитку самостійності учнів [1, с. 45]. Водночас сучасні дослідники цифрової освіти наголошують на важливості методично обґрунтованого використання цифрових ресурсів. Так, Н. Морзе підкреслює, що цифрові інструменти мають бути інтегровані в навчальний процес як засіб активізації навчання, розвитку інформаційної грамотності та формування вмінь працювати з різними видами інформації [2, с. 112].

Крім того, О. Пометун підкреслює, що інтерактивні технології навчання, у тому числі цифрові ресурси, сприяють активній участі учнів у навчальному процесі, розвитку їхньої комунікації, критичного мислення та уміння працювати з інформацією [3, с. 90]. Це особливо важливо в умовах формування медіаграмотності та інформаційної культури школярів. Завдяки інтерактивним платформам, віртуальним лабораторіям і цифровим симуляціям діти

можуть спостерігати за природними явищами, проводити досліди та робити висновки, що формує їхню пізнавальну самостійність.

Окремої уваги заслуговує питання формування медіаграмотності молодших школярів у процесі використання цифрових ресурсів. Робота з цифровою інформацією навчає дітей критично оцінювати отримані відомості, розрізняти достовірну та недостовірну інформацію, безпечно користуватися медіа. Використання цифрових інструментів у поєднанні з практичними дослідами, спостереженнями та проєктною діяльністю та формування цілісної картини світу. Це сприяє розвитку інформаційної культури учнів та підготовці їх до життя в сучасному цифровому середовищі, а також формуванню медіаграмотності, вміння знаходити, аналізувати та опрацьовувати різносторонню інформацію.

Водночас важливо враховувати педагогічні умови ефективного використання цифрових ресурсів. До них належать методична підготовка вчителя, доцільний добір цифрових матеріалів, урахування вікових особливостей учнів та дотримання принципу помірності у використанні технологій. Лише за таких умов цифрові ресурси стають ефективним засобом навчання, а не відволікаючим чинником.

Отже, використання цифрових ресурсів у навчанні природничої освітньої галузі є важливим напрямом сучасної освіти. Воно сприяє підвищенню якості навчання, розвитку пізнавальної активності молодших школярів та формуванню ключових компетентностей, необхідних для життя в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Биков, В. Ю. (2021). Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ : ІІТЗН НАПН України. 312 с.
2. Морзе, Н. В. (2022). Цифрові технології в освіті: сучасні підходи та перспективи використання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 4. С. 108-120.
3. Пометун, О. І. (2021). Інтерактивні технології навчання в початковій школі. Київ : А.С.К. 192 с.

Мар'яна Сокуренко
Наукова керівниця – доц. Журат Ю.В.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасні соціальні виклики, зумовлені воєнним станом в Україні, суттєво впливають на психоемоційний розвиток дітей дошкільного віку та ускладнюють процес їх підготовки до шкільного навчання. Психологічна готовність до школи розглядається як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує успішну адаптацію дитини до нової соціальної ролі – ролі учня [1; 3]. В умовах кризових подій особливої актуальності набуває дослідження її структурних компонентів та їх сформованості.

У наукових дослідженнях психологічна готовність визначається як багатокомпонентна система, що включає мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий та соціальний компоненти [1; 3]. Узгоджений розвиток цих складників забезпечує здатність дитини приймати вимоги шкільного середовища та ефективно включатися в навчальну діяльність.

Мотиваційний компонент відображає позитивне ставлення до школи, інтерес до пізнання та прийняття ролі учня. В умовах воєнного стану у дітей нерідко спостерігається зниження навчальної мотивації, що пов'язано з підвищеною тривожністю та психоемоційною нестабільністю [2].

Інтелектуальний компонент охоплює розвиток мислення, пам'яті, уваги, мовлення та сформованість передумов навчальної діяльності. Однак тривалий стрес може негативно впливати на довільність пізнавальних процесів і концентрацію уваги, що ускладнює підготовку до школи [4].

Емоційно-вольовий компонент передбачає здатність регулювати власну поведінку, контролювати емоційні реакції, долати труднощі та діяти відповідно до інструкцій дорослого. Саме цей компонент є найбільш уразливим у кризових умовах, оскільки

воєнні події спричиняють зростання тривожності, імпульсивності та зниження самоконтролю [2; 4].

Соціальний компонент характеризується рівнем комунікативних умінь, здатністю до співпраці, дотриманням соціальних норм і правил. Порушення стабільності соціального середовища може ускладнювати формування соціальної зрілості дошкільників, що позначається на загальному рівні їх готовності до навчання [3].

Водночас важливо враховувати, що сформованість структурних компонентів психологічної готовності значною мірою залежить від умов освітнього середовища, рівня психологічної підтримки та взаємодії між закладом дошкільної освіти і родиною. Комплексний підхід до розвитку мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової та соціальної сфер сприяє підвищенню адаптаційних можливостей дитини та забезпечує більш стійку основу для її подальшого навчання в школі навіть у складних соціальних умовах.

Отже, структурні компоненти психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану зазнають різноспрямованого впливу. Найбільш чутливими до стресогенних чинників є емоційно-вольовий та мотиваційний компоненти, що зумовлює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, спрямованої на стабілізацію емоційного стану та збереження навчальної мотивації.

Список використаних джерел

1. Андрієнко, Т. І. (2017). Психологічна готовність дитини до школи: структура, діагностика, корекція. Київ : Науковий світ. 232 с.
2. Богданова, І. М. (2023). Війна і психіка дитини: механізми захисту та адаптації. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. № 2(89). С. 45-50.
3. Піроженко, Т. О. (2020). Готовність до шкільного навчання як соціально-психологічний феномен. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова. 210 с.
4. Шевченко, А. І (2023).. Формування готовності до навчання у кризових умовах. Київ : Освіта. 186 с.

Христина Соломон
Наукова керівниця – доц. Шульга А. В.

LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна початкова освіта ставить перед учителем завдання не лише передати знання, а й сформувати в учнів здатність застосовувати їх у практичних і навчальних ситуаціях. Особливої актуальності набуває розвиток математичної компетентності – однієї з ключових у системі Нової української школи. Традиційні методи навчання не завжди враховують наочно-дійове мислення молодших школярів та їхню потребу в активній взаємодії з матеріалом. У цьому контексті LEGO-конструювання постає як перспективний дидактичний засіб, що органічно поєднує гру, дослідження й математичне мислення.

Теоретичним підґрунтям є концепція конструкціонізму, що передбачає формування знань у процесі створення учнем власного продукту. Ефективність LEGO-конструювання для розвитку математичних умінь підтверджується сучасними дослідженнями [2]. Математична компетентність молодших школярів охоплює три взаємопов'язані компоненти: знаннєвий, діяльнісний і мотиваційний. LEGO-конструювання цілеспрямовано впливає на кожен із них, відповідаючи віковим особливостям дітей 6-10 років.

Знаннєвий компонент формується через наочне моделювання математичних понять. Робота з різнокольоровими цеглинками дає можливість моделювати числові відношення, склад числа, операції додавання і віднімання. Наприклад, для вивчення складу числа 8 учні будують «башточку» з деталей двох кольорів і фіксують усі можливі комбінації (1+7, 2+6, 3+5, 4+4), що перетворює абстрактне поняття на конкретну предметну дію [3].

Діяльнісний компонент розвивається у процесі конструювання, яке активізує просторове та логічне мислення. Аналізуючи форму, розмір і розташування деталей, учні формують уявлення про геометричні фігури, симетрію та просторові відношення.

Завдання «побудуй симетричну фігуру» або «відтвори зразок за схемою» розвиває просторове орієнтування і читання умовних позначень [4], а також уміння планувати і добирати способи розв'язання задач.

Мотиваційний компонент формується завдяки ігровій природі LEGO-діяльності, яка підвищує пізнавальну активність і внутрішню мотивацію учнів [5]. Дослідження LEGO Foundation підтверджують позитивний вплив навчання через гру на залученість дітей і стійкість пізнавального інтересу [1]. Спільне виконання завдань у парах розвиває вміння аргументувати математичні міркування як складову математичного мовлення.

Ефективність залежить від правильної організації роботи. Учитель може поєднувати: моделювання чисел і виразів (знаннєвий компонент), побудову геометричних фігур і логічні задачі (діяльнісний), спільні проєктні завдання (мотиваційний). Систематичне використання цих видів забезпечує комплексний розвиток компетентності.

Отже, LEGO-конструювання є ефективним засобом розвитку математичної компетентності молодших школярів: знаннєвого компонента – через моделювання понять, діяльнісного – через практичне розв’язання задач і просторове мислення, мотиваційного – через ігрову форму, що відповідає природі пізнання молодших школярів.

Список використаних джерел

1. LEGO Foundation. Learning through Play: a review of the evidence. Copenhagen: *LEGO Foundation,* 2017. 68 p.
2. Mc.Dougal, E., Silverstein, P., Treleaven, O., Jerrom, L., Gilligan-Lee, K. A., Gilmore, C., Farran, E. K. (2023). Associations and indirect effects between LEGO construction and mathematics performance. *Child Development*. 94, С.1381–1397.
3. Білявська, Н. І. (2019). LEGO – практичний інструмент для навчання математики молодших школярів. *Початкова школа*. № 6. С. 32-35.
4. Демченко, Н. М. (2020). Використання методики LEGO для навчання математики учнів початкових класів. *Наукові записки НДУ. Ніжин*. С. 56-60.
5. Нова українська школа*: порадник для вчителя* за ред. О. Савченко. Київ : МОН України, 2017. 206 с

Марина Солтановська
Науковий керівник – проф. Дерда І.М.

ВОКАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У період активних змін у сучасній освіті особливої актуальності набуває розвиток гармонійної особистості, здатної не лише до засвоєння знань, а й до емоційного переживання, творчого самовираження та критичного мислення. Одним із дієвих інструментів такого розвитку є вокальне мистецтво, яке поєднує в собі освітній, естетичний і психологічний потенціал впливу на дитину [1].

Саме вокальна діяльність створює умови для активного включення учня у мистецький процес [1]. У процесі співу школярі вчаться відчувати емоційний зміст музики, передавати настрій твору, працювати з інтонацією та виразністю. Це сприяє розвитку емоційного інтелекту та формує здатність до емпатії [3].

Практичний досвід роботи в школі доводить, що регулярне застосування вокальних вправ позитивно впливає на різні аспекти розвитку учнів. Наприклад, на початку уроку доцільно проводити короткі розспівки (3–5 хвилин), які включають прості методичні розспівки на склади «ля», «ма», «мі». Такі вправи допомагають налаштувати голосовий апарат, покращують дикцію та сприяють концентрації уваги [2]. Ефективними є також дихальні вправи. Наприклад: «Свічка» – учні уявляють, що задувають свічку повільним рівномірним видихом; «Кулька» – глибокий вдих і поступове «надування» уявної кульки. Ці вправи не лише розвивають вокальні навички, а й сприяють загальному зміцненню організму та зняттю напруження [3].

Важливе місце у вокальній роботі займають творчі завдання, які стимулюють уяву та самостійність учнів. Наприклад: 1.

Змінити темп або настрій знайомої пісні (виконати її весело, сумно, урочисто); придумати власне завершення музичної фрази; створити рухи або мініінсценізацію до пісні. Такі форми роботи допомагають розвивати креативне мислення та формують інтерес до музичної діяльності [3].

Варто зазначити, що кожна дитина має свої вокальні можливості, тембр голосу та рівень підготовки, тому завдання вчителя – створити умови для розвитку кожного учня відповідно до його здібностей. Наприклад, для одних учнів доцільно пропонувати сольні партії, тоді як інші краще розкриваються в ансамблевому виконанні [3].

Не менш важливим є використання міжпредметних зв'язків. Вокальне мистецтво можна інтегрувати з літературою, історією, образотворчим мистецтвом. Наприклад, під час вивчення народних пісень учні можуть дізнаватися про традиції українського народу, аналізувати тексти пісень та створювати ілюстрації до них [2].

Таким чином, вокальна діяльність у школі є багатофункціональним засобом розвитку особистості. Вона не лише формує естетичний смак, а й сприяє розвитку мислення, емоційної сфери, комунікативних умінь і соціальних якостей учнів, що є надзвичайно важливим у сучасному освітньому просторі [1, 2, 3].

Список використаних джерел

1. Воєвідко, Л. О. (2018). Методика музичного виховання. Київ. С. 20-56.
2. Кушнір, В. А. Музична педагогіка та методика [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/28_2020/part_2/36.pdf
3. Масол, Л. М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Київ, 2015 [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://files01.core.ac.uk/download/pdf/32309575.pdf

Юлія Сорокан
Наукова керівниця – доц. Предик А.А.

ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема розвитку соціально-емоційного навчання (СЕН) як важливої складової формування гармонійної особистості молодшого школяра. Концепція Нової української школи (НУШ) акцентує увагу не лише на засвоєнні знань, а й на розвитку ключових компетентностей, серед яких важливе місце займають емоційний інтелект, уміння співпрацювати, саморегуляція та відповідальність.

Соціально-емоційне навчання розглядається науковцями як системний процес формування в учнів здатності усвідомлювати власні емоції, керувати ними, розуміти почуття інших, ефективно взаємодіяти та приймати відповідальні рішення (В. Гринько, О. Елькін, Т. Євтухова, Є. Мороз, А. Філіпова). Відповідно до підходів CASEL, СЕН включає п’ять ключових компетентностей: саморегуляцію, самосвідомість, соціальну обізнаність, відповідальне прийняття рішень та навички взаємодії. Ефективна реалізація СЕН в освітньому процесі НУШ передбачає використання різноманітних інструментів, які інтегруються в навчальну діяльність та виховний простір школи.

Одним із провідних інструментів є ранкові зустрічі, що створюють позитивний емоційний настрій, сприяють формуванню довіри, взаємоповаги та почуття приналежності до колективу. Під час таких зустрічей використовуються вправи на розвиток емоційної рефлексії, обговорення настрою, короткі ігри на згуртування.

Важливу роль відіграють емоційні щоденники та рефлексивні практики, які допомагають учням усвідомлювати власні емоції, аналізувати поведінку та розвивати навички саморегуляції. Регулярне ведення таких щоденників формує звичку до самоаналізу та відповідального ставлення до власного емоційного стану [2, с. 45].

До ефективних інструментів належать також рольові та ситуаційні ігри, які моделюють життєві ситуації та сприяють розвитку емпатії, комунікативних навичок і вміння вирішувати конфлікти. Через гру учні вчаться розуміти позицію іншого, прогнозувати наслідки своїх дій і приймати обґрунтовані рішення.

Значний потенціал мають кооперативні методи навчання, які забезпечують активну взаємодію учнів у групах. Використання таких методів сприяє розвитку навичок співпраці, взаємної підтримки та відповідальності за спільний результат. У процесі спільної діяльності учні набувають досвіду конструктивної комунікації та вирішення проблем.

Не менш важливим інструментом є вправи з розвитку емоційного інтелекту, зокрема ідентифікація емоцій за мімікою, інтонацією, ситуацією, а також вправи на розвиток емпатії та активного слухання. Такі завдання сприяють формуванню чутливості до емоцій інших людей і підвищують рівень міжособистісної взаємодії.

Особливу увагу слід приділити створенню безпечного та підтримувального освітнього середовища, що є базовою умовою розвитку соціально-емоційних навичок [1]. Учитель виступає фасилітатором, який моделює позитивні зразки поведінки, підтримує відкритий діалог і сприяє розвитку довіри між учасниками освітнього процесу.

Таким чином, інструменти розвитку соціально-емоційного навчання в освітньому процесі НУШ є різноманітними та взаємодоповнювальними. Їх системне використання забезпечує формування ключових життєвих компетентностей молодших школярів, сприяє розвитку емоційного інтелекту, соціальної відповідальності та готовності до ефективної взаємодії в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Елькін, О.Б. (2023). Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м’яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. №1(10). С.42-56.
2. Мороз, Є. (2023). Сутність та складові соціально-емоційних навичок молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. №7 (131). С.43-53

Ангеліна Ставчанська
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ ПТСР У ВЕТЕРАНІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Проблема ПТСР у ветеранів бойових дій є надзвичайно актуальною, особливо в умовах збройних конфліктів, які тривають у різних країнах світу, зокрема в Україні. Військові, які брали участь у бойових діях, зазнають значного психологічного навантаження, що може призвести до серйозних психоемоційних розладів. ПТСР є одним з найпоширеніших наслідків пережитого стресу і може суттєво вплинути на життя людини. Дослідження цього питання необхідне для розробки ефективних методів підтримки ветеранів з метою зменшення їхніх страждань та інтеграції в мирне життя.

Війна включає в себе всі можливі аспекти травми, і її вплив має довготривалий характер. У наших умовах цей вплив може бути непередбачуваним як за масштабом, так і за інтенсивністю, що ускладнює можливість прогнозування наслідків. Крім фізичних ушкоджень та загрози життю, людина стикається з численними і хронічними психологічними травмами, які можуть мати руйнівний вплив на психіку навіть через тривалий час після завершення бойових дій. Це супроводжується раптовою та часто масовою втратою життєвих ресурсів – соціальних зв'язків, житла, фінансових засобів. Крім того, події, які останнім часом мали місце в нашій країні, безумовно, можна назвати травматичними. Деякі люди змогли самотужки успішно подолати ці психологічні труднощі завдяки власним внутрішнім ресурсам і часу. Проте для інших травма виявилася настільки глибокою, що призвела до дисгармонії та розладів у їхньому психологічному стані.

Психологічна травма – це емоційний та психологічний стан, що виникає через події, які людина не може адекватно переробити або інтегрувати у свій досвід [1]. Такі події можуть бути несподіваними та надзвичайно стресовими, викликати страх, відчуття безсилля або серйозну загрозу для життя. Наслідки травми

можуть призвести до глибоких змін у психіці, емоціях і поведінці людини. Вона може проявлятися через різкі емоційні перепади, тривожність, агресивність або апатію, а також фізичні симптоми: безсоння, головні болі тощо. Симптоми ПТСР зазвичай виникають незабаром після травматичної події, проте у частини постраждалих (менше 15%) вони можуть з'явитися із запізненням. Особи з ПТСР нерідко не звертаються по допомогу протягом кількох місяців або навіть років після початку симптомів, незважаючи на те, що відчувають значний психологічний дискомфорт. Важливо зазначити, що ПТСР піддається лікуванню навіть через тривалий час після травматичної події. Водночас діагностика цього розладу може бути ускладненою, оскільки багато людей уникають відкритого обговорення своїх проблем, хоча при цьому повідомляють про наявність дискомфорту [2].

Одним із найяскравіших проявів ПТСР є повторне переживання травматичної події. Люди, що страждають на цей розлад, можуть мимоволі відтворювати у пам'яті події в надзвичайно реалістичний спосіб, що призводить до сильного дистресу. Це може проявлятися у вигляді флешбеків, коли людина відчуває або поводиться так, ніби подія повторюється. Інші симптоми включають нічні кошмари, тривожні, нав'язливі образи або сенсорні спогади про подію. Нагадування про травматичний досвід часто викликають інтенсивний емоційний стрес або фізіологічні реакції. Дослідження показують, що військові, причетні до бойових дій, мають високий ризик виникнення ПТСР порівняно з цивільними особами. Профілактика ПТСР у військових включає духовну підтримку військових капеланів, фізичну активність та психологічні консультації, що можуть допомогти виявити ознаки стресу і тривоги на ранній стадії.

Список використаних джерел

1. Герман, Дж. (2015). Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору. Львів : Видавництво Старого Лева. 416 с.
3. Чабан, О.С., Хаустова О.О., Омелянович В.Ю. (2023). Психічні розлади воєнного часу. Київ : Медкнига. 232 с.

Світлана Стефанюк
Науковий керівник – доц. Доскач С.С.

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ З БАТЬКАМИ ТА ІНШИМИ ДОРОСЛИМИ

Підлітковий вік – це найважливіший період життя та найбільш складний етап у розвитку особистості. Він характеризується психосоціальними та фізіологічними змінами, що визначають подальшу поведінку, мотивацію, цінності. Особливо помітними стають часті конфлікти з батьками й іншими дорослими.

Одним із ключових аспектів психосоціального розвитку підлітків є їхня потреба в незалежності. У цьому віці сучасні підлітки прагнуть вийти за межі контролю дорослих, що нерідко викликає конфлікти. Водночас відбувається зміщення авторитету з батьків на однолітків, що може порушувати комунікацію між підлітками та дорослими [5]. Це проявляється в опорі підлітків на поради та вказівки, нав’язані їм старшими.

Підліткам притаманні вікові зміни, які впливають на розвиток визначальних рис характеру, також здатність до емоційної регуляції, емпатії, розуміння розподілу соціальних ролей тощо. Недостатній розвиток цих якостей або несприятливі соціальні умови можуть призводити до труднощів у спілкуванні та виникнення відчуженості від оточуючих [6].

Таким чином, особливості психосоціального розвитку підлітків мають значний вплив на їхню комунікацію з дорослими. Тінейджери прагнуть до самостійності, але водночас потребують розуміння, підтримки та поваги до їхньої індивідуальності. Недоліки у встановленні довірливих стосунків між поколіннями можуть спричиняти конфлікти, непорозуміння та емоційне віддалення [1, с. 36-55]. Причиною конфліктів підлітків з батьками та іншими дорослими можуть стати психологічні бар'єри у спілкуванні, але всі вони зводяться до труднощів у налагодженні ефективного діалогу [2]. Розуміння цих бар'єрів та пошук засобів

їх подолання є ключовими для побудови довірливих і продуктивних стосунків між підлітками та дорослими [4].

Важливо зазначити причини конфліктів підлітків з дорослими:

1) різниця в цінностях та пріоритетах;
2) прагнення підлітків до незалежності;
3) технологічні відмінності;
4) недостатня ефективна комунікація [3, с. 99-111].

Наслідками конфліктів між підлітками і дорослими є:

1) емоційна дистанція та відчуження;
2) погіршення взаємин у родині;
3) формування негативного ставлення до авторитетів;
4) зміцнення бажання відстоювати незалежність;
5) потенціал для особистісного зростання [6, с. 112-136].

Отже, конфлікти підлітків з батьками й іншими дорослими є природною частиною соціального розвитку. Вони виникають через різницю у цінностях, досвіді та світогляді. Однак такі конфлікти не повинні сприйматися виключно як негативне явище. Їх роль може бути позитивною і вплинути на виникнення порозуміння між підлітками та дорослими, а також стати поштовхом до особистісного зростання. Важливо, щоб обидві сторони прагнули до ефективної комунікації та прикладали зусилля до вирішення конфліктів, демонструючи повагу один до одного.

Список використаних джерел

1. Алєксєєнко, Т. А. (2019). Психологія підліткового віку. Київ : Видавничий дім «Освіта». 320 с.
2. Гінзбург, М. Р. (2020). Психологічні бар'єри у спілкуванні підлітків. Київ : Наукова думка. 278 с.
3. Ільїна, І. С. (2021). Конфлікти підлітків з батьками: причини та методи вирішення. Київ : Освіта. 308 с.
4. Олійник, В. Г. (2020). Психологічні бар'єри у взаємодії поколінь. Львів : Палітра. 252 с.
5. Ткаченко, П. І. (2021). Проблеми спілкування підлітків у сучасному суспільстві. Київ : Освіта. 320 с.
6. Чеботарьов, О. М. (2020). Психологія розвитку підліткових комунікацій. Харків : Видавництво «Ранок». 256 с.

Аліна Стратій
Науковий керівник – доц. Лісовий В.А.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах трансформації середньої освіти в Україні особливої ваги набуває формування в учнів комплексу «м'яких навичок» (soft skills), які є визначальними для їхньої майбутньої соціальної та професійної успішності. Серед них організаторські здібності посідають чільне місце, адже здатність до самоорганізації, координації спільних зусиль та відповідального лідерства є необхідною умовою життєдіяльності особистості в інформаційному суспільстві.

Отже, метою цієї публікації є виявлення та обґрунтування ключових особливостей розвитку організаторських здібностей учнів у процесі музичної освіти. У контексті музичної освіти організаційні здібності постають як сукупність умінь школяра, спрямованих на активну участь у житті творчого колективу (хору, ансамблю чи класу), усвідомлення спільних мистецьких цілей та координацію власних дій із діями однокласників для досягнення якісного художнього результату. Якщо для професійного керівника це стратегічне планування, то для учня це вміння структурувати власний час на репетиції, конструктивно взаємодіяти з партнерами по навчанню та підтримувати творчу дисципліну як прояв поваги до спільної праці.

Управлінський аспект передбачає розвиток у дитини здатності приймати самостійні рішення у творчих ситуаціях, прогнозувати результат своєї діяльності та усвідомлювати свою роль у розвитку колективу. Для учня це означає опанування вміннями делегувати мікрозавдання всередині творчих груп, стимулювати товаришів до спільного музикування, здійснювати рефлексію та самооцінку результатів своєї виконавської роботи.

Розвиток організаторських здібностей учнів у музичній діяльності ефективно реалізується через механізм співдії. Вона постає

як процес доповнення зусиль дитини авторитетною підтримкою вчителя, що дозволяє учневі поступово переходити від ролі виконавця до ролі організатора власного творчого простору. Такий підхід вимагає від школяра не просто механічного виконання дій, а свідомої самореалізації, де організаторські вміння стають інструментом втілення його художніх та особистісних задумів [1, 60].

У сучасній мистецько-педагогічній площині розвиток організаторських здібностей учнів нерозривно пов'язаний із опануванням широкого спектра soft skills. Найефективнішим середовищем для цього є творчий репетиційний процес, концертна практика в колективі, а також участь у музично-просвітницьких проєктах та фестивально-конкурсних заходах. Саме в таких формах діяльності групова організація навчання трансформується у простір формування ключових соціальних та особистісних якостей: ініціативності, стратегічного мислення, комунікативності та креативності.

Отже, організаторська діяльність школяра в такому контексті вимагає не лише музичної грамотності, а й розвиненого емоційного інтелекту та лідерських якостей, які дозволяють йому переходити від пасивного виконання вказівок вчителя до активного співавторства у творчому процесі [2, 12-13].

Список використаних джерел

1. Воронецька, В. В. (2020). Розвиток творчого потенціалу учнів гуманітарної гімназії в процесі позакласної роботи : методичні рекомендації. Вінниця. 317 с.
2. Козій, О. М. (2025). Роль емоційного інтелекту як soft skills у диригентсько-хоровій підготовці сучасного вчителя музичного мистецтва. *Південноукраїнські мистецькі студії*. № 1. С. 10-14. URL: https://doi.org/10.24195/artstudies.2025-1.2
3. Мирошниченко, М. (2025). Розвиток організаторських та управлінських навичок у майбутніх керівників учнівських оркестрів. *Problems of the modern textbook*. № 35. С. 391-401. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-35-391-401

Анастасія Стрілак
Наукова керівниця – асист. Барабащук Г. В.

РОЛЬ МАТЕРИНСЬКОГО НАРЦИСИЗМУ У ФОРМУВАННІ САМООЦІНКИ ДОНЬКИ

Діада «мати–донька» – одна з ключових у становленні жіночої ідентичності та самооцінки. Всупереч зростаючому інтересу до цієї проблеми, роль нарцисичних рис матері у формуванні самооцінки доньки залишається недостатньо представленою у вітчизняних дослідженнях.

Мати є основною моделлю для доньки у процесі її особистісного розвитку, адже саме через материнське схвалення дівчинка формує уявлення про власну цінність. Нарцисична мати сприймає доньку не як окрему особистість, а як продовження себе, що деформує базове відчуття власної значущості та здатність до формування автономної ідентичності [5].

У літературі нарцисизм розглядається як стійкий особистісний патерн, що характеризується грандіозністю, потребою у зовнішньому визнанні та дефіцитом емпатії [1,2].

K. McBride виділяє два стилі нарцисичного материнства: поглинаючий та ігноруючий [5]. Поглинаюча мати нав'язує доньці власне бачення того, якою та має бути, замість того, щоб прийняти її такою, якою вона є. У результаті донька, прагнучи здобути любов і схвалення, підкоряється і поступово втрачає себе. Ігноруюча мати, навпаки, дає доньці зрозуміти, що вона невидима і незначуща, що формує у дитини переконання про власну нецінність. Попри протилежні прояви, обидва стилі однаково деформують самооцінку доньки та формують стійке відчуття власної недостатності [5].

Дослідження R. Estlein, A. Gewirtz-Meydan та R. Finzi-Dottan за участі 252 діад «мати–дитина» показало, що саме вразливий нарцисизм матері достовірно пов'язаний із психологічною дезадаптацією дитини [3]. Матері, яким характерний вразливий нарцисизм, схильні інтерпретувати звичайну поведінку дитини як «важку», тоді запускається поведінковий цикл відкидання та

знецінення. Матері, яким притаманний грандіозний нарцисизм, часто ззовні схильні підтримувати образ «хорошої матері», проте деструктивно впливають на доньку через нереалістичні очікування та використання її для власної самопрезентації [3].

Дослідження E. H. Alpay та A. Aydın за участі 512 осіб показало, що нарцисичні риси матері, такі як критика, відсутність емпатії, контроль та грандіозність, сприяють формуванню самокритичного стилю мислення у дитини-дівчинки, який у майбутньому підвищує ризик появи депресії та тривожності [4]. Через інтерналізацію негативних материнських проекцій донька засвоює сором і провину як частину власного образу, що призводить до заниженої самооцінки та хронічного відчуття недостатності. Важливо зазначити, що нарцисична мати використовує доньку як «дзеркало» власної грандіозності, тим самим позбавляючи її можливості формувати автентичне «Я».

Отже, материнський нарцисизм, який проявляється через систематичну критику та знецінення у діаді «мати-донька», відіграє значущу роль у формуванні деструктивної самооцінки доньок.

Список використаних джерел

1. Caligor, E., Levy, K. N., Yeomans, F. E. (2015). Narcissistic personality disorder: diagnostic and clinical challenges. *American Journal of Psychiatry.* Vol. 172, № 5. P. 415-422. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2014.14060723
2. Чуйко, Г. В., Чаплак, Я. В., Колтунович, Т. А. (2025). Нарцисизм і самоактуалізація особистості. *Технології розвитку інтелекту*. Т. 9, № 1 (37). https://doi.org/10.31108/3.2025.9.1.1
4. Estlein, R., Gewirtz-Meydan, A., Finzi-Dottan, R. (2024). Maternal narcissism and child maladjustment: a dyadic study. *Current Psychology.* Vol. 43. P. 34705–34716. https://doi.org/10.1007/s12144-024-06993-4
5. Alpay, E. H., Aydın, A. (2024). Growing up with a narcissistic mother: mediating role of self-criticism in the relationship of maternal narcissistic traits with depression and anxiety. *Current Approaches in Psychiatry.* Vol. 16 (Suppl. 1). P. 87-97. https://doi.org/10.18863/pgy.1402000
6. McBride, K. (2008). Will I Ever Be Good Enough? Healing the Daughters of Narcissistic Mothers. New York: Free Press. 256 p.

Валерія Степаненко
Науковий керівник – доц. Чаплак Я.В.

СТРЕС І АДАПТАЦІЯ СПОРТСМЕНІВ У ПЕРІОД ВІДНОВЛЕННЯ ПІСЛЯ ТРАВМ

Спорт пов'язаний з фізичними та психоемоційними переживаннями. Тут велику роль відіграють конкуренція, постійне бажання кращого результату, великі очікування тренера та команди. Саме тому при отриманні травми, спортсмен повинен пройти комплексну реабілітацію, в тому числі підтримуючи своє психологічне здоров'я, що сформує його готовність до повернення у спорт.

Травма – це пошкодження з порушенням або без порушення цілісності тканин, викликане будь-яким впливом. Сукупність травм, що виникли за конкретний відрізок часу, є травматизмом. Дослідження причин травм показали, що попри вплив зовнішніх факторів і технічних умов у більшості випадків основну роль відіграватиме людський фактор [1]. Порушення режиму, нехтування рекомендаціями тренера, самовпевненість – рано чи пізно завершуються для спортсмена травмою. Це сильно загрожує кар'єрі спортсмена або взагалі може завершити її, при цьому маючи негативні наслідки, які впливають на життя. Для багатьох це стає переломним моментом, що змушує багато переосмислити та зрозуміти, чого вже їм не досягнути. Першою емоційною реакцією на травму є шок. Заперечення при цьому виступає адаптивною реакцією, що дозволяє людині впоратися з надмірним емоційним напруженням [3].

У сучасному світі психологічний аспект все ще вважається недостатньо важливим у спортивному середовищі, хоча внутрішня тривога та страх повторного травмування можуть сильно завадити реабілітації, знизити мотивацію до повернення, при можливості такого варіанту. Тому для початку психолог повинен стабілізувати стан людини, за потреби надати ППД. Спортсмену потрібно допомогти усвідомити свої переживання та прийняти травму, розуміючи можливі наслідки для здоров'я. При трива-

лому терміні реабілітації чи регресі може знижуватися спортивна мотивація, тому тут потрібно залучити людину фіксувати свої досягнення, навіть незначні. Також може знадобитися робота із самооцінкою.

Відновлення – це процес повернення втраченого або приведення спортивної результативності до попереднього рівня. Адаптація означає довготривале пристосування, яке пов'язане з конкретною тренувальною програмою [2]. Інакше кажучи, недостатньо просто повернути спортсмена до показників, що були до травми. Це означає поступове збільшення навантажень, контроль стану та, за потреби, корекцію техніки, підбір нових вправ. У період відновлення, спортсмен вчиться краще слухати своє тіло та пізнавати свої межі. При правильній реабілітації, людина здатна не тільки відновитися та вийти на зовсім інший рівень, як фізичний, так і психологічний [3]. Ефективне повернення спортсмена у спорт потребує комплексного підходу, у якому психологічний компонент займає важливе місце разом з фізичним відновленням. Успішність реабілітації значною мірою залежить від самої людини, її здатності адаптуватися до змін, зберігати внутрішню рівновагу, знайти свій ресурс і підтримувати мотивацію протягом періоду відновлення. Системна психологічна допомога сприяє формуванню впевненості у власних можливостях і знижує ризик виникнення внутрішніх перешкод перед поверненням до спорту. Травматичний досвід у спорті може бути не тільки серйозним викликом, але й поштовхом до особистісного розвитку та переосмислення спортсменом власних можливостей.

Список використаних джерел

1. Мовчан, В. П. (2018). Проблема травматизму в спорті та його профілактика. *Young Scientist*. № 4.2 (56.2).
2. Sands, W.A., Apostolopoulos, N., Kavanaugh, A.A., Stone, M.H. (2016). Recovery-Adaptation. *Strength and Conditioning Journal*. № 12.
3. Антонова-Рафі, Ю.В. Го Сіжуй Худецький, І.Ю. (2023). Основні принципи та компоненти реабілітації спортсменів після травм. Київ : Національний авіаційний університет.

Вікторія Стойко
Науковий керівник – доц. Андрєєва Я.Ф.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У сучасних умовах трансформації українського суспільства, зумовлених соціально-економічними змінами та наслідками воєнних дій, значно зростає роль соціальних служб, професійна діяльність яких спрямована на надання допомоги різним категоріям населення, зокрема людям, які перебувають у складних життєвих обставинах. Це зумовлює підвищені вимоги не лише до професійних знань і навичок фахівців, а й до їх психологічної готовності здійснювати ефективну взаємодію з клієнтами. Завданнями нашої роботи є виявлення психологічної специфіки діяльності та особистісних характеристик фахівців соціальних служб з метою підвищення їхньої професійної ефективності, психологічного благополуччя та стійкості до професійних викликів. Особливу увагу у дослідженні плануємо приділити таким психологічним характеристикам, як емпатійність, резилієнтність, стресостійкість, особливості копінг-стратегій, мотивації професійної діяльності. Важливим є також аналіз ресурсних факторів, що сприяють підтримці психологічного благополуччя фахівців, зокрема соціальної підтримки, професійної супервізії та розвитку навичок саморегуляції.

Зазначимо, що високий рівень емоційного навантаження характеризується необхідністю швидкого прийняття рішень і високим рівнем відповідальності за благополуччя інших. Звісно, це фактори стресу, особливо якщо додати спілкування із клієнтами, які переживають складні, кризові ситуації. До ключових психологічних характеристик спеціалістів даної сфери належать емпатія, толерантність, стресостійкість, емоційна саморегуляція, комунікативна компетентність та психологічна витривалість. Незважаючи на те, що дана тема не є новою для психологічної науки і практики, проблема професійного вигорання, особливо на сьогоднішній день, в часі війни, залишається надзвичайно

актуальною, що підкреслює актуальність теми і завдань, обраних для нашого дослідження.

Психологічний аналіз професійної діяльності фахівців соціальних служб ґрунтується на міждисциплінарному підході, що поєднує положення соціальної психології, психології праці та стресу та вивчення професійного здоров'я. Так, у контексті діяльності фахівців соціальної сфери особливого значення набуває концепція стресу та копінгу R. Lazarus і S. Folkman, яка дозволяє аналізувати індивідуальні стратегії подолання складних професійних ситуацій. Не менш важливим є використання концепції резилієнтності, що активно розвивалася у працях A. Masten, де резилієнтність розглядається як здатність до позитивної адаптації в умовах значних труднощів. Окрему увагу доцільно приділити гуманістичному підходу в психології, зокрема ідеям C. Rogers, який підкреслював значення емпатії, безумовного прийняття та автентичності у процесі допомоги. Ці принципи є базовими для ефективної взаємодії фахівців соціальних служб із клієнтами.

У сучасних умовах особливого значення набуває врахування контексту колективної травми та кризових станів суспільства, що впливають не лише на клієнтів соціальних служб, але й на самих фахівців. Це зумовлює необхідність подальших досліджень у напрямі вивчення вторинної травматизації, розвитку посттравматичного зростання та формування психологічної стійкості.

Список використаних джерел

1. Новак, М.В. (2024). Вплив професійного стресу на ефективність реабілітаційної роботи соціальних працівників. *Інклюзія і суспільство*. Випуск 2 (7). С.95-101 https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/138/135.
2. Столярик, О., Семігіна, Т. (2024). Голоси стійкості: рефоексії українських соціальних працівників у час війни. *Social Work and Education*. № 11(1). С.7–22. https://doi.org/10.25128/2520-6230.24.1.1.

Валентина Сувейка
Наукова керівниця – доц. Бойчук І.І.

ЕМОЦІЙНА АВТЕНТИЧНІСТЬ АВТОРСЬКОЇ ПІСНІ: РОЛЬ ЖАНРУ, АРАНЖУВАННЯ ТА ВОКАЛЬНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Емоційна автентичність у вокальній музиці є ключовою умовою глибокого спілкування з аудиторією. Справжнє, щире виконання авторської пісні здатне викликати емпатію та довіру слухачів, що особливо важливо в педагогічному та творчому процесі.

Актуальність теми обумовлена зростаючими запитами на «живу», емоційно насичену музику у цифрову епоху студійних технологій. Визначення ролі жанрових особливостей, аранжування та вокальної інтерпретації допомагає зрозуміти механізми створення такої автентичності.

У дослідженнях науковців зазначено, що категорії «радість/смуток/спокій» пов'язані з основними музичними параметрами: темпом, ладом, тембром і структурою твору. Наприклад, швидкий темп і мажорний лад часто асоціюються з позитивними емоціями, а повільний темп – із сумом. У сучасних навчальних посібниках з аудіозапису та музичної педагогіки [1, 3] зазначено, що емоційна достовірність виконання залежить як від технологічної складової (студійне опрацювання, міксинг, майстеринг), так і від інтерпретації виконавця. Тобто автентичність сприяє більшій глибині сприйняття музичного твору. Базову стилістику та емоційний контекст пісні визначає жанр. Наприклад, рок-жанр зазвичай передбачає потужну динаміку, електрогітари й активне «драйвове» звучання, що підсилює енергію та напругу композиції. Різні жанри мають свої тембро-ритмічні засоби, що безпосередньо впливають на емоційне сприйняття (від бадьорості до суму). Дослідження підтверджують, що музичні показники, такі як лад і темп, є найвпливовішими для передачі емоційних відтінків (мажор і швидший темп асоціюються з позитивними почуттями) [3]. Аранжування формує простір звучання композиції та допомагає розкрити її емоційну сутність. Завдяки аранжуван-

ню музикант може «дотворювати» мелодію, змінювати гармонію чи фонову фактуру так, щоб підкреслити задуману емоційність. Носієм емоції є вокальна інтерпретація, і в межах одного жанру два виконавці можуть передати пісню зовсім по-різному: одне й те саме аранжування вмілий співак збагатить нюансами емоційного забарвлення. Щирість вокаліста (увага до тексту, емоційне «проживання» образу) часто стає важливішою за технічну досконалість: іноді неідеальне, але глибоко відчуте виконання має надзвичайно потужний вплив на слухача [1].

Наведемо приклади з історії музики, коли підкреслено грубі або наївні елементи виконання стали родзинкою (згадаймо ранні записи Bob Dylan чи Louis Armstrong). Науковцями доведено, що людина реагує на емоції виконавця інстинктивно – щирі відчуття перетікають від артиста до слухача незалежно від жанру чи статусу композиції. Емоційна автентичність авторської пісні виникає на стику жанру, аранжування та вокальної інтерпретації.

Отже, як показують дослідження, саме такі творчі фактори визначають емоційну виразність музики: темп, лад, тембр та інші музичні характеристики прямо пов’язані з тим, які почуття викликає авторська пісня.

Список використаних джерел

1. Гатрич, І. Г. (2013). Сучасні технології студійного аудіозапису : навч. посіб. Чернівці : Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 136 с.
3. Сувейка, В., Бойчук І. (2025). Творчість і самопізнання: авторська музика як психотерапевтична практика. *Мистецтво як культурно-освітній бренд: проблеми і пріоритети розвитку* : зб. матеріалів ІІ Міжнар. симпозіуму, присвяч. 150-річчю заснування Чернівецького нац. ун-ту ім. Юрія Федьковича та 80-річчю заснування ЮНЕСКО (21–25 жовт. 2025 р., м. Чернівці) / за заг. ред. І. І. Бойчук. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. С. 579-584
4. Kim, A. J. (2023). Differential Effects of Musical Expression of Emotions and Psychological Distress on Subjective Appraisals and Emotional Responses to Music. *Behavioral Sciences*. Vol. 13, No. 6, Art. 491.

Руслана Теодорович
Наукова керівниця – асист. Кушнірик Р. В.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ІЗ КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Питання організації логопедичної допомоги дітям із комплексними порушеннями розвитку є надзвичайно актуальним у сучасних умовах реформування спеціальної та інклюзивної освіти. Поєднання кількох видів порушень створює складну структуру дефекту, що зумовлює своєрідність психофізичного розвитку дитини та потребує цілісного корекційного підходу.

У науковій літературі комплексні порушення розвитку визначають як поєднання двох або більше первинних психофізичних порушень, що в однаковій мірі визначають структуру порушеного розвитку та труднощі соціальної адаптації дитини. [1]. За таких умов мовленнєві розлади часто мають глибокий і стійкий характер, поєднуючись із труднощами сенсорного сприймання, пам'яті, мислення, просторової орієнтації та довільної регуляції діяльності. Це ускладнює процес навчання, комунікації та соціальної адаптації.

Дослідники наголошують на важливості раннього виявлення порушень і своєчасного втручання. Зокрема, О. Козявкіна та Н. Козявкіна підкреслюють, що профілактика й рання реабілітація мовленнєвих порушень, особливо пов'язаних з органічними ураженнями центральної нервової системи, є ключовими чинниками успішної психолого-педагогічної підтримки та подальшої соціальної інтеграції дитини [2, с.29]. Організація логопедичної допомоги передбачає проведення комплексної діагностики, що дозволяє визначити структуру порушень, рівень сформованості мовленнєвих і немовленнєвих функцій, а також зону найближчого розвитку дитини. На основі отриманих результатів розробляється індивідуальна програма розвитку, яка поєднує корекційно-розвиткові, освітні та реабілітаційні заходи.

Особливістю логопедичної роботи з цією категорією дітей є її спрямованість не лише на подолання окремих мовленнєвих порушень, а й на формування комунікативної компетентності загалом. Ефективність логопедичної допомоги забезпечується міждисциплінарною взаємодією фахівців – логопеда, психолога, дефектолога, лікаря, соціального педагога – та активною співпрацею з батьками [3]. Реалізація корекційної роботи можлива як у спеціальних закладах освіти, так і в умовах інклюзивного навчання з урахуванням адаптації освітнього середовища та використання альтернативних і додаткових засобів комунікації.

Отже, організація логопедичної допомоги дітям із комплексними порушеннями розвитку повинна ґрунтуватися на принципах системності, індивідуалізації, раннього втручання та міждисциплінарної співпраці. Такий підхід сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й формуванню передумов для повноцінної соціальної інтеграції дитини.

Список використаних джерел

1. Чеботарьова, О. В., Гладченко, І. В., Ярмола, Н. А. (2019). Основи діагностичної діяльності корекційного педагога в роботі з дітьми з комплексними порушеннями розвитку: методичні рекомендації. Київ: Інститут спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України. 84 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718307/
2. Козявкіна, Н., Козявкіна, О., Бабадагли, М., & Пічугіна, Т. Роль ранньої діагностики порушень розвитку мовлення у дітей із ДЦП. *Дефектологія.-2004. №*, 27-32.
3. Семак, С.М. (2013). Зв'язок логопедії з медициною: вимоги сучасності. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова.* Серія 19: *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. Вип. 23. С. 228-230. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3d1ddad4-c54c-4766-bb1d-086fdb87acb8/content (дата звернення: 15.02.2026).

Вікторія Терентєва
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

НАОЧНІСТЬ І МОВЛЕННЄВИЙ МАТЕРІАЛ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є поширеним порушенням мовленнєвого розвитку в дошкільному віці, що виявляється у недостатній сформованості звуковимови та фонематичних процесів. У дітей п'ятого року життя такі труднощі ускладнюють мовленнєве спілкування, розвиток словника, слухової уваги та мовленнєвого контролю. У зв'язку з цим особливої значущості набуває використання наочності та спеціально дібраного мовленнєвого матеріалу як засобів корекційно-розвивальної роботи [1; 2]. Використання наочності та мовленнєвого матеріалу підвищує мотивацію дітей до мовленнєвої діяльності та сприяє ефективнішому засвоєнню звукової сторони мовлення.

Наочність у логопедичній роботі виконує допоміжну й організаційно-корекційну функції. Вона конкретизує зміст завдання, поєднує слово з образом, активізує зорове й слухове сприймання, полегшує диференціацію звуків і закріплення правильної артикуляції. Для дітей п'ятого року життя, у яких переважає наочно-образне мислення, така опора є особливо важливою. Наочність підтримує пізнавальну активність дітей, сприяє концентрації уваги та полегшує розуміння інструкції. Предметна, сюжетна та ілюстративна наочність активізує мовлення й уточнює значення слів, а візуальні стимули підвищують ефективність корекційного впливу за умови їх поєднання з мовленнєвими вправами [1; 3].

Мовленнєвий матеріал має бути вікововідповідним, доступним, системно організованим і корекційно спрямованим. Його добір узгоджується з етапом логопедичної роботи: розвитком фонематичного сприймання, постановкою, автоматизацією чи диференціацією звуків. Ефективним є подання матеріалу за прин-

ципом поступового ускладнення: від звука і складу до слова, словосполучення, речення та короткого висловлювання [2]. Така послідовність забезпечує формування правильної звуковимови та розвиток фонематичних процесів.

У груповій роботі доцільно використовувати предметні й сюжетні картинки, артикуляційні схеми, картки для слухової диференціації, вправи на впізнавання звуків, називання зображень, добір слів із заданим звуком і складання простих речень. Поєднання візуальних, слухових і мовленнєво-практичних дій створює сприятливі умови для подолання порушень звукової сторони мовлення [4; 5].

Отже, ефективність логопедичної роботи з дітьми п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення залежить від доцільного поєднання наочності та мовленнєвого матеріалу. Наочність забезпечує сенсорну й смислову опору, а мовленнєвий матеріал – послідовне формування мовленнєвих умінь. Їх інтегроване використання активізує мовленнєву діяльність дітей і підвищує результативність корекційно-розвивальної роботи.

Список використаних джерел

1. Рібцун, Ю. В. (2010). Використання наочності в роботі з молодшими дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. № 4. С. 32-35. URL: https://surl.li/kdgzud
2. Рібцун, Ю. В. (2013). Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. Київ : Кафедра. 284 с. URL: https://surl.li/actmxv
3. Pedro, C. F., Lousada, M., Hall, A., Jesus, L. M. T. (2018). Visual stimuli in intervention approaches for pre-schoolers diagnosed with phonological delay. *Logopedics Phoniatrics Vocology*. Vol. 43, no. 1. P. 20-31. DOI: https://doi.org/10.1080/14015439.2017.1307445
4. Gillon, G. T. (2000). The Efficacy of Phonological Awareness Intervention for Children With Spoken Language Impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 31, no. 2. P. 126-141. DOI: https://doi.org/10.1044/0161-1461.3102.126
5. Furlong, L. M., Morris, M. E., Serry, T. A., Erickson, S. (2021). Treating Childhood Speech Sound Disorders: Current Approaches to Management by Australian Speech-Language Pathologists. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 52, no. 2. P. 581-596. DOI: https://doi.org/10.1044/2020_LSHSS-20-00092

Марко Тимчук
Наукова керівниця – асист. Луган О.І.

УРОКИ ГЕОГРАФІЇ ЯК ЕЛЕМЕНТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДЛЯ УЧНІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У світі глобальних змін клімату, природних небезпек, а особливо у світлі збройної агресії окупанта проти України та її народу гостро стоїть питання про те, як вберегтися та вберегти інших. Особливо це стосується учнів, оскільки вони є потенціалом відновлення та розбудови нашої держави. Важливо сформувати такі компетентності, щоб діти могли б уберегти себе в надзвичайній ситуації.

Важливим елементом у географічній науці є картографічне зображення. Воно дозволяє зображати Земну поверхню, показувати об'єкти тощо. Особливим видом карт є топографічні зображення. Вони дозволяють сприймати зображення як плоску модель дійсності. Вміння читати рельєф, вимірювати крутизну схилів, розуміти зображені символи дає можливість визначати напрямки потоків води тощо [1].

Невід'ємним супутником орієнтування на місцевості поряд із топографічною картою є компас. Це надійний пристрій, що, на відміну від електронних гаджетів, не залежить від зарядних елементів чи супутникового сигналу. Головним його завданням є визначення азимуту – кута між напрямком на північ та на обраний об'єкт. Дотримання цього напрямку дозволяє дійти до прихистку навіть в умовах поганої видимості. Варто також пам'ятати про існування магнітного схилення, що є важливим нюансом при визначенні спрямування. Це різниця між магнітним та істинним меридіанами й може мати велике значення при прокладанні маршруту на велику відстань. Також не варто зменшувати значення навігаторів у смартфонах, бо хоч вони й мають вищезгадані недоліки, учням легше користуватися саме ними.

Логічним завершенням процесу орієнтування є визначення координат. У прикладному аспекті вони дають змогу визначити

відстань між об'єктами й швидко переміщуватися з однієї точки в іншу. У різного роду задачах переважно використовують прямокутні координати, що зображені на топографічній карті у вигляді квадратів зі сторонами, які дорівнюють одному кілометру відповідно до масштабу. Вчителю варто наголошувати на значимості цих аспектів у житті.

Знання природних особливостей території також є важливою частиною цивільного захисту. Розуміння розміщення та особливостей об'єктів гідрологічної мережі дозволяє прогнозувати поширення викидів небезпечних речовин від підприємств, очисних споруд, електростанцій тощо, що дозволить зберегти молодь від отруєння чи зараження інфекціями, так само, як знання переважних напрямків вітру дозволить.

Проведення позаурочних заходів, таких як день цивільного захисту, дозволить перетворити теоретичну інформацію на практичні навички [2]. Вчитель географії, в свою чергу, є організатором, що може поєднати навчальну програму зі справжніми викликами сьогодення, виховуючи готовність діяти за умов небезпеки.

Отже, урок географії в теперішніх реаліях виходить далеко за межі вивчення оболонок Землі чи структури господарства, перетворюючись на елемент системи цивільного захисту, що відповідає принципам НУШ. Вплітання прикладних навичок формує в здобувачів освіти просторове мислення та готовність діяти, навіть в мовах великої небезпеки.

Список використаних джерел

1. Пестушко, В. Ю., Уварова, Г. Ш. (2016). Географія : підручник для 8-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза. 272 с.
2. Рачков, С. М., Горпинченко В. М. (2019). Цивільний захист в закладах загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. Харків, 2019. 176 с.

Юлія Тітова
Наукова керівниця – доц. Гнатчук О.С.

ТРАНСФОРМАЦІЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У ДОБУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

Розвиток цифрових технологій і глобальне поширення соціальних мереж радикально змінили природу міжособистісної взаємодії. Якщо раніше комунікація переважно відбувалася через безпосередній контакт, то сьогодні значна її частина переноситься в онлайн-простір. Соціальні мережі стали повноцінним соціальним середовищем, де формуються, підтримуються та інколи руйнуються міжособистісні зв'язки [1].

Сучасний етап розвитку цифрової комунікації неможливо уявити без месенджерів – спеціалізованих додатків для обміну повідомленнями, що забезпечують миттєвий зв'язок між людьми незалежно від географічного розташування. Найбільш поширеними серед них є Telegram, Viber та WhatsApp, кожен з яких має власну специфіку функціонування та особливості використання.

Серед основних переваг комунікації через месенджери варто відзначити доступність, а також можливість групової взаємодії, що дозволяє координувати діяльність великих спільнот.

Водночас існують і суттєві недоліки. По-перше, знижується глибина спілкування: короткі повідомлення не завжди дозволяють повноцінно передати емоції та сенси. По-друге, виникає ризик непорозумінь через відсутність невербальних сигналів. По-третє, формується залежність від постійної доступності, що може призводити до інформаційного перевантаження та емоційного виснаження. Крім того, існують ризики порушення конфіденційності, поширення дезінформації та маніпуляцій.

Поряд із месенджерами значну роль у трансформації міжособистісних стосунків відіграють соціальні мережі, орієнтовані на публічну комунікацію та самопрезентацію. Серед них особливе місце займають Instagram, TikTok та Facebook.

Соціальні мережі мають свої переваги як засоби міжособистісної взаємодії. Вони дозволяють презентувати себе, знаходити

однодумців, підтримувати соціальні зв'язки, отримувати інформацію та брати участь у суспільному житті. Візуальний контент полегшує сприйняття інформації, а алгоритми допомагають швидко знаходити релевантний контент. Додатково вони відкривають можливості для самовираження, творчості, навчання, професійного розвитку та навіть психологічної підтримки через онлайн-спільноти.

Разом із тим, існують і суттєві недоліки. Формується залежність від соціального схвалення, лайків та переглядів, що впливає на самооцінку. Виникає ефект порівняння себе з іншими, що може спричиняти незадоволеність життям. Алгоритмічна фільтрація інформації створює «інформаційні бульбашки», обмежуючи різноманіття думок. Окремо варто підкреслити проблему надлишку інформації [2].

Отже, у добу соціальних мереж міжособистісні стосунки зазнають глибокої трансформації: змінюються форми комунікації, способи мислення, самопрезентація та соціальна взаємодія. Цифрові платформи відкривають нові можливості для розвитку зв'язків, але водночас вимагають усвідомленого підходу до технологій, щоб зберегти глибину та якість людських взаємин.

Список використаних джерел

1. Малімон, В.І. (2025). Цифрові комунікації та трансформація міжособистісних стосунків дорослих: соціально-психологічні чинники самотності. *Перспективи та інновації науки.* № 12(58). С. 3831-3850. https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/34167/34137
2. Hansen, T., Johansen, R., Kirkøen, B. et al. (2025). Digital bridges to social connection: A systematic review and meta-analysis of digital interventions for loneliness and social isolation.Internet Interventions. Vol. 41, 100856. DOI: https://doi.org/10.1016/j.invent.2025.100856.5. URL:https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214782925000570?via%3

Дар'я Ткач
Наукова керівниця – доц. Палагнюк О. В.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік є сензитивним періодом для становлення особистості дитини, засвоєння моральних норм, правил співжиття та етикетних форм взаємодії. Саме в цей час формуються уявлення про ввічливість, доброзичливість, стриманість, уміння домовлятися й виявляти повагу до інших. У сучасних умовах проблема виховання культури поведінки дітей старшого дошкільного віку є особливо актуальною, оскільки дошкільна освіта має забезпечувати не лише пізнавальний розвиток, а й формування соціальної та комунікативної компетентності дитини.

Культура поведінки дошкільника охоплює культуру спілкування, культуру діяльності та культурно-гігієнічні навички. Вона виявляється у здатності дитини дотримуватися загальноприйнятих норм поведінки, уживати мовленнєво-етикетні формули, конструктивно взаємодіяти з дорослими й однолітками, контролювати власні дії та враховувати стан іншої людини. Опанування правил взаємодії та етикетного мовлення є важливою передумовою комунікативної готовності дитини до подальшого навчання [1; 2]. Ефективним засобом формування культури поведінки у старших дошкільників є ігрова діяльність. Її педагогічний потенціал полягає в тому, що гра відповідає віковим потребам дитини, забезпечує емоційну включеність і дає змогу моделювати різні соціальні ситуації. У сюжетно-рольових, дидактичних і комунікативних іграх діти вправляються у ввічливому звертанні, взаємодопомозі, узгодженні дій, дотриманні правил, розв'язанні конфліктів і прийнятті ролей. Завдяки цьому моральні уявлення переходять із площини знання у площину практичного досвіду [1; 3; 4].

У процесі гри дитина вчиться підпорядковувати власні імпульси правилам, враховувати позицію іншого, діяти відповідно до ролі й ситуації. Тому систематичне впровадження ігор морально-

етичного спрямування, вправ на формування мовленнєвого етикету, спільних ігор на співробітництво та інсценування життєвих ситуацій є важливою умовою виховання культури поведінки.

Отже, ігрова діяльність є ефективним педагогічним засобом формування культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Її використання сприяє засвоєнню соціально схвалюваних моделей поведінки, розвитку етикетного мовлення, формуванню навичок безконфліктної взаємодії та довільної регуляції поведінки. Перспективу подальших досліджень убачаємо в уточненні комплексу ігор і вправ, спрямованих на розвиток окремих компонентів культури поведінки дошкільників.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. *Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція* : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: http://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/629/f4c/894/629f4c894cead452826912.pdf
2. Кузьменко, В., Карабаєва, І. (2023). Етикетне мовлення дошкільника як показник комунікативно-мовленнєвої готовності до навчання в умовах Нової української школи. *Психологічний часопис*. Т. 9, № 4. С. 45–58. DOI: http://doi.org/10.31108/1.2023.9.4.4
3. Gura, T., Roma, O. (2023). Children's Play During Wartime in Ukraine from the Preschool Teacher's Perspective. *ScienceRise: Pedagogical Education.* № 1(52). DOI: http://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275023
4. Dong, X., Duran, J., Norneman, A. et al. (2023). A Meta-Analysis of Social Skills Interventions for Preschoolers with or at Risk of Early Emotional and Behavioral Problems. *Behavioral Sciences*. Vol. 13, Issue 11. Article 900. DOI: http://doi.org/10.3390/bs13110900
5. Zhao, Y. V., Gibson, J. L., Hughes, C. et al. (2024). Evidence for Protective Effects of Peer Play in the Early Years: Better Peer Play Ability at Age 3 Years Predicts Lower Risks of Externalising and Internalising Problems at Age 7 Years in a Longitudinal Cohort Analysis. *Child Psychiatry & Human Development*. DOI: http://doi.org/10.1007/s10578-023-01613-9

Ангеліна Ткачук
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОГІМНАСТИКИ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗВУКОВИМОВИ

Порушення звуковимови є однією з найпоширеніших логопедичних проблем у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Дослідження показують, що близько 25-30% дітей мають різні форми порушень мовлення, серед яких дислалія, дизартрія та інші фонетико-фонематичні порушення займають провідне місце. Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних методів корекції звуковимови, що забезпечують комплексний вплив на мовленнєву, емоційну та психофізичну сферу дитини. [3, с. 41]

Психогімнастика – це система вправ, спрямованих на розвиток і корекцію емоційно-вольової сфери, психомоторики та міміки. Метод базується на взаємозв'язку між рухами тіла, емоційним станом та мовленнєвою діяльністю. Основні компоненти психогімнастики включають: міміку (вираз емоцій через обличчя), пантоміміку (рухи тіла для передачі почуттів), жестикуляцію, дихальні вправи та елементи релаксації [1, с. 85]

Дослідженням психогімнастики в корекційній педагогіці займалися О.М. Леонтьєв, Н.І. Жинкін, В.О. Синьов та О.П. Хохліна [1, с. 75-90]. Серед зарубіжних дослідників слід виділити P. Ekman, який вивчав міміку та емоції, та D. Crystal, який аналізував взаємозв'язок мовлення та рухів. [4, с. 30-55].

Основні види порушень звуковимови включають: дислалію (порушення звуковимови при нормальному слуху та збереженій іннервації мовного апарату), дизартрію (порушення звуковимови через недостатню іннервацію артикуляційного апарату), ринолалію (порушення тембру голосу через анатомічні дефекти) та фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення. Психогімнастика сприяє зняттю м'язового напруження артикуляційного апарату,

розвитку координації рухів, емоційному розкріпаченню дитини та формуванню позитивної мотивації до занять [3, с. 44].

Принципи використання психогімнастики базуються на комплексному підході, індивідуалізації, систематичності та ігровій формі. Структура заняття включає вступну частину (дихальні вправи), основну частину (артикуляційна гімнастика, вправи на мімі-ку, постановка звуків) та заключну частину (релаксація) [3, с. 45].

Використання психогімнастики прискорює автоматизацію звуків на 30-40%. Діти швидше долають страх перед говорінням та стають більш впевненими у спілкуванні. Метод особливо ефективний при роботі з дітьми з емоційними проблемами або затримкою психічного розвитку [2, с. 65].

Отже, психогімнастика є ефективним допоміжним методом у логопедичній корекції порушень звуковимови, оскільки забезпечує комплексний вплив на мовленнєву, емоційну та психомоторну сферу дитини. Поєднання рухових, мімічних, дихальних і релаксаційних вправ сприяє зняттю м'язового напруження артикуляційного апарату, формуванню правильної звуковимови та розвитку довільності поведінки. Важливим результатом є зниження рівня тривожності та підвищення впевненості дітей у власних мовленнєвих можливостях. Систематичне застосування психогімнастики в поєднанні з традиційними логопедичними методами підвищує ефективність корекційної роботи. За умови підтримки з боку логопеда й батьків створюються сприятливі передумови для гармонійного мовленнєвого та особистісного розвитку дитини.

Список використаних джерел

1. Синьов, В. О., Хохліна, О. П. (2008). Психологія розумово відсталої дитини: підручник. Київ : Знання. 359 с.
2. Шеремет, М. К. (2010). Логопедія: підручник. Київ : Вища школа. 372 с.
3. Мартиненко, І. В. (2011). Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушенням психофізичного розвитку. *Логопед*. № 1. С. 41-47.
4. Ekman, P. (2003). Emotions Revealed: Understanding Faces and Feelings. New York : Times Books. 290 p.

Маріна Тодоріко
Наукова керівниця – доц. Танявська Я. А.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ДИЗАРТРІЄЮ НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ

Дизартрія є одним із поширених мовленнєвих порушень, що виникає внаслідок органічного ураження центральної нервової системи та проявляється порушенням звуковимови, голосоутворення і просодичної сторони мовлення. При цьому страждає не лише вимовна сторона мовлення, а й загальна та дрібна моторика, пізнавальні процеси, що ускладнює формування мовленнєвих навичок у дітей [1, с. 147–148]. У структурі дефекту спостерігаються порушення фонетико-фонематичних процесів, збіднений словниковий запас, труднощі формування граматичної будови мовлення та зв'язного висловлювання.

Особливості мовленнєвого розвитку дітей з дизартрією проявляються у нечіткій артикуляції, поліморфних порушеннях звуковимови, труднощах формування складової структури слова, порушенні темпу та ритму мовлення. У дітей відзначаються труднощі побудови зв'язних висловлювань, порушення логічної послідовності викладу, неточності під час переказу, обмежений словниковий запас. Також спостерігаються труднощі використання граматичних форм, недостатній розвиток слухомовленнєвої пам'яті та вербально-логічного мислення [1, с. 149–150]. Логопедична робота з дітьми з дизартрією має комплексний характер і передбачає розвиток моторної та мовленнєвої сфер. Важливим напрямом є розвиток загальної та артикуляційної моторики, оскільки мовлення є складним довільним моторним актом, а недостатність рухової сфери негативно впливає на формування звукової сторони мовлення [2, с. 66–67]. У логопедичних заняттях застосовуються вправи для розвитку дрібної моторики, артикуляційна гімнастика, дихальні вправи та рухові комплекси, що поєднують мовлення з рухами.

Важливе місце у корекційній роботі займає логопедичний масаж, спрямований на нормалізацію тонусу м'язів артикуляцій-

ного апарату, покращення рухливості органів мовлення та підготовку до постановки звуків. Поєднання масажу з артикуляційною гімнастикою сприяє формуванню правильної звуковимови та розвитку координації мовленнєвих рухів [2, с. 69].

Наступним напрямом логопедичної роботи є формування фонетико-фонематичної сторони мовлення. На цьому етапі здійснюється розвиток фонематичного сприйняття, постановка та автоматизація звуків, формування складової структури слів, розвиток мовленнєвого дихання та просодичних характеристик мовлення. Паралельно проводиться робота над активізацією словникового запасу, формуванням граматичних навичок і розвитком зв'язного мовлення [2, с. 67]. Важливим компонентом логопедичних занять є розвиток лексико-граматичної сторони мовлення. Робота спрямовується на збагачення словникового запасу, формування граматичних навичок, розвиток зв'язного мовлення та закріплення правильної звуковимови у мовленнєвій діяльності [2, с. 67–68].

Логопедична робота з дітьми з дизартрією має здійснюватися комплексно та поетапно, охоплюючи розвиток артикуляційної і загальної моторики, формування звукової сторони мовлення, збагачення словникового запасу, розвиток граматичної будови та зв'язного мовлення. Систематичні логопедичні заняття сприяють формуванню мовленнєвих навичок і покращенню комунікативної діяльності дітей з дизартрією.

Список використаних джерел

1. Зінчук, Т. С., Бутузова, Л. П. (2024). Особливості мовленнєвого розвитку дітей з дизартрією. *In: XXXVII International scientific and practical conference «Modern Problems of Science and Technology: Prospects for Further Development», September 4-6*. Bergen, Norway. 2024. С. 147-152. URL: https://eprints.zu.edu.ua/40964/1/tezy.pdf
2. Колісниченко, Ж. (2025). Корекційна робота з дітьми зі стертою дизартрією: методичний аспект. *Наша школа: науково-практичні студії.* 2025. № 1(9). С.65-80. DOI: https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.1(9).331963

Ірина Тонієвич
Наукова керівниця – доц. Костащук О.І.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасне розуміння змісту й освітніх цілей, відображене в Державному стандарті початкової освіти, акцентує увагу на процесі формування ключових компетентностей, де розвитку мовлення молодших школярів належить чільне місце. Наголошено, що розвиток мовлення передбачає: формування комунікативної компетентності, процес збагачення словникового запасу, формування зв'язного мовлення особистості тощо [1]. Відповідно, розвиток мовлення молодших школярів є фундаментом для подальшого успішного навчання та соціалізації. Сучасна школа повинна сприяти становленню активної комунікативної особистості, яка здатна динамічно реагувати на освітні виклики та адаптовуватися до умов навчання. Формування такої особистості стає можливим за умови використання сучасних інноваційних технологій.

У цьому контексті особливої актуальності набуває залучення учнів початкових класів до проєктної діяльності, яка має на меті трансформувати школяра від пасивної до активної участі в освітньому процесі. Застосування проєктних технологій сприятиме самореалізації, посиленню навчальної мотивації, розвитку творчих пізнавальних інтересів, комунікативних здібностей молодших школярів.

Вважаємо, що проєктну діяльність слід розглядати як один з ефективних засобів розвитку мовлення, адже молодші школярі вчаться активно засвоювати знання та використовувати їх практично через спілкування [2].

Проєктна діяльність у початковій школі – це спільна навчально-пізнавальна, творча діяльність учнів, що має єдину мету та спрямована на досягнення спільного результату. Під час роботи над проєктом виникає реальна, а не штучна потреба у спілкуванні, що є найпотужнішим стимулом для розвитку мовлення [4].

Зазначимо, що розвиток мовлення засобами проєктної технології відбувається на всіх етапах реалізації проєкту. Так, *організаційно-підготовчий етап* передбачає вираження учнями власних міркувань, обговорення плану дій, аргументування вибору та ін. Все це сприятиме розвитку діалогічного мовлення, вміння домовлятися та слухати співрозмовника.

На етапі *реалізації проєкту* учні працюють з різними джерелами інформації: шукають факти в інтернет-джерелах, проводять опитування, що, в свою чергу, збагачує словниковий запас школярів новою лексикою.

Головним етапом для розвитку мовлення є *презентація результатів проєкту*. Так, публічний виступ перед класом вимагає від учня вміння логічно, послідовно та емоційно викладати матеріал, використовувати засоби виразності, тримати зоровий контакт з аудиторією [3].

Таким чином, ми дійшли висновку, що проєктна діяльність є потужним інструментом розвитку мовлення молодших школярів, яка забезпечує інтеграцію мовленнєвих умінь (слухання, говоріння, читання, письмо) у практичну діяльність, підвищує мотивацію до вивчення мови та формує комунікативну компетентність. Систематичне використання методу проєктів дозволяє подолати мовні бар'єри, збагатити лексичний запас та навчити дітей вільно й аргументовано висловлювати власні думки.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти*:* затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 03.02.2026)
2. Артисюк, І. В. (2013). Застосування методу проектів у початковій школі. *Початкова освіта*. №27 .С. 3-4.
3. Комар, О. А., Роєнко, Л. М. (2018). Педагогічні технології у початковій школі: навчальний посібник. Запоріжжя. Режим доступу: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi72/0053095.pdf
4. Костащук, О. І. (2024). Педагогічні умови розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи засобами проектних технологій. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Випуск 41* (1).

Іван Труфин
Наукова керівниця – доц. Кучумова Н. І.

АРТТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Внаслідок повномасштабного вторгнення Росії в Україну велика кількість українських дітей була змушена залишити свої домівки, водночас значна частина стала свідками або постраждалими від воєнних дій. У соціальній роботі з цією категорією населення традиційні словесні методи психологічної підтримки є менш ефективними через вікові особливості та феномен «німоти травми». У зв'язку з цим арттерапія набуває статусу не просто допоміжного, а провідного інноваційного методу соціальної реабілітації, що зумовлено його адаптацією до кризових умов надання допомоги. На відміну від класичного застосування, соціальний працівник реалізує арттерапевтичні техніки в бомбосховищах, транзитних хабах, шелтерах для внутрішньо переміщених осіб (ВПО) або дистанційно. Мета соціальної роботи в цьому контексті полягає не в глибинній психокорекції особистості, а в стабілізації психоемоційного стану, зниженні рівня тривожності, профілактиці посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та сприянні соціальній інтеграції дитини в нове середовище [2].

Практика соціальної роботи в Україні демонструє високу ефективність наступних арттерапевтичних напрямів у роботі з дітьми війни:

1. Ізотропія як діагностичний та ресурсний інструмент. Використання проєктивних методик («Малюнок сім'ї», «Безпечне місце», «Мій страх») дозволяє соціальному працівнику виявити ознаки психологічного неблагополуччя без прямого розпитування про травматичні події. Водночас сам процес малювання виконує функцію «контейнерування» негативних емоцій, трансформуючи хаос внутрішніх переживань у впорядковану зовнішню форму [1].

2. Робота з пластичними матеріалами (глина, тісто, пісок) для подолання дисоціації. Тактильний контакт з мокрою глиною чи

піском сприяє «заземленню» – поверненню усвідомлення меж власного тіла та відчуття реальності моменту. Створення та руйнування форм у пісочниці дає дитині суб'єктивне відчуття контролю над ситуацією, що є критично важливим для подолання вивченої безпорадності [1].

3. Наративні практики в соціальному супроводі. Складання терапевтичних казок або історій, де головний герой долає «темні сили», дозволяє дитині в метафоричній формі опрацювати досвід втрати та відновити віру у відновлення справедливості. Соціальний працівник виступає тут фасилітатором, який допомагає знайти ресурсний фінал історії.

Особливістю застосування арттерапії в соціальній роботі з дітьми-ВПО є її груповий формат. Створення спільної картини або колажу «Місто майбутнього» сприяє налагодженню комунікації між дітьми з різних регіонів України, руйнуванню бар'єрів у спілкуванні та формуванню нової соціальної ідентичності в приймаючій громаді. У цьому полягає ключова відмінність соціально-педагогічного підходу від суто клінічного: акцент зміщується з індивідуальної травми на колективну життєстійкість (резельєнтність) [2].

Таким чином, арттерапія в сучасних українських реаліях є необхідною складовою міждисциплінарної допомоги. Її інноваційність полягає у високій мобільності, низькому порозі стигматизації (сприймається дітьми як гра, а не лікування) та можливості інтеграції в будь-який етап кейс-менеджменту – від первинної оцінки потреб до довготривалого соціального супроводу. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці стандартизованих протоколів арттерапевтичного втручання для фахівців соціальної сфери, які працюють в умовах надзвичайних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Вознесенська, О.Л., Сидоркіна, М.Ю. (2015). Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник / Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна. Київ : Золоті ворота. 148 с.
2. Сахарук, Ю. (2024). Соціальна робота з вразливими групами населення в умовах воєнного стану. *Соціальна робота та соціальна освіта*, (1(12), 48-54.

Ельвіра-Єлєна Українець
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І.Р.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сучасна дошкільна освіта ґрунтується на компетентнісному підході та вимогах БКДО, що передбачають формування у дітей здатності ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем. Важливим результатом цього процесу є розвиток соціальної компетентності як інтегрованої якості особистості, що забезпечує адаптацію дитини до колективу, формування навичок спілкування, співпраці та дотримання соціальних норм.

На думку Ф. Майнаєва: здатність адаптуватися до соціального середовища, встановлювати контакти з іншими людьми та діяти відповідно до ситуації має значний вплив на розвиток особистості, тому формування соціальних умінь у дитинстві є основою успішної соціалізації [2]. Особливо важливим цей процес є у старшому дошкільному віці, коли дитина активно засвоює соціальні ролі та готується до навчання у школі. Соціальний розвиток старших дошкільників характеризується переходом від ситуативного спілкування до більш усвідомленої взаємодії, що ґрунтується на врахуванні позиції інших і дотриманні правил.

Метою дослідження є розкриття впливу сюжетно-рольової гри на засвоєння соціальних норм і навичок взаємодії старших дошкільників. У такій грі діти відтворюють соціальні ролі, засвоюють правила поведінки, навчаються домовлятися, співпрацювати та узгоджувати власні дії з іншими. Це сприяє розвитку комунікативних умінь і досвіду соціальної взаємодії. Науковець З. Ваколя підкреслює, що формування соціальної компетентності відбувається у процесі діяльності та спілкування, а провідним засобом цього процесу у дошкільному віці є гра [1]. Як зазначають Н. Миськова, В. Розгон та Н. Гончар, ефективний розвиток компетентностей можливий за умови залучення дітей до різних видів ігрової діяльності, у яких вони набувають досвіду спілкування та

взаємодії з однолітками [3]. У грі дошкільник моделює життєві ситуації, вчиться розуміти інших, контролювати власну поведінку та діяти відповідно до соціальних вимог. М. Чеботарьов підкреслює, що виконання ролі у грі сприяє розвитку відповідальності, оскільки дитина усвідомлює значення власних дій для інших учасників взаємодії [4].

Отже, соціальна компетентність є важливою складовою розвитку особистості старшого дошкільника та основою його успішної соціалізації. Її формування відбувається у процесі активної взаємодії дитини з оточенням, а провідним засобом цього процесу є сюжетно-рольова гра. Сюжетно-рольова гра забезпечує моделювання соціальних відносин, формування комунікативних умінь, розвиток емпатії та відповідальної поведінки. Ефективність формування соціальної компетентності залежить від створення сприятливого ігрового середовища.

Список використаних джерел

1. Ваколя, З. М. (2024). Роль сюжетно-рольових ігор у навчанні дошкільнят основам особистої гігієни та здорового способу життя. *Наукові записки*. № 158. С. 5-12. URL: https://doi.org/10.31392/nz-udu-158.2024.01
2. Майнаєв, Ф. Я. (2022). Вплив соціальної компетентності на життєвий успіх особистості. *Spiritual-intellectual upbringing and teaching of youth in the 21st century*. № 4. С. 412-415. URL: https://doi.org/10.34142//2708-4809.siuty.2022.102
3. Миськова, Н., Розгон, В., Гончар, Н. (2025). Технологія формування життєвих компетентностей дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри. *Молодь і ринок*. № 9/241. С. 124-128. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.336490
4. Чеботарьов, М. К. (2014). Відповідальність в системі соціальної компетентності. *Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи* : матеріали 5-ї міжнар. наук. конф., 24-25 квітня 2014 р. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова. С. 108-110. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/37990

Людмила Українець
Наукова керівниця – доц. Куліковська І.С.

ТРАНСФОРМАЦІЯ РЕПЕРТУАРУ СУЧАСНИХ БУКОВИНСЬКИХ ВИКОНАВЦІВ: ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИЙ, ЗМІСТОВИЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ

Творчість і репертуар буковинських вокалістів є логічним відображенням соціокультурних умов – пограниччя культур, багатий історичний досвід регіону, масштабні сучасні соціополітичні катаклізми.

Мета публікації – аналіз трансформацій репертуару сучасних буковинських виконавців у жанрово-стильовому, змістовому та соціокультурному аспектах.

Катерина Бужинська. Основою репертуару є популярна українська естрадна музика з елементами романсу, поп-музики та ліричних балад. У піснях звучать мелодійні, емоційно насичені композиції, що відзначаються виразністю вокалу, романтичним настроєм (н-д, «Романсеро», «Духмяна ніч», «Я дам тобі крила»). В творчості співачки помітна також наявність патріотичних пісень («Україна – це ми!», «Україна-вишиванка», «Як у нас на Україні»). Поєднання історій кохання та соціально-патріотичних мотивів робить репертуар різноплановим і близьким широкій аудиторії [2; 4].

Тетяна Решетняк (Tayanna). Працює у жанрі електронної музики з елементами софт-, поп-, етнороку. Випустила два альбоми: TAYANNA. «Портрети» (2016) і «Тримай мене» (2017), а також з десяток відеокліпів. У 2017 р. отримала нагороду «M1 Music Awards» у номінації «Прорив року». У 2018 – нагороду «Золота Жар-птиця» у номінаціях «Співачка року» та «Кліп року». Серед інших нагород – премія «Жінка ІІІ тисячоліття» та «Музична платформа». Авторка хіта «Фантастична жінка», а зовсім нещодавно світ побачили нові виразні та чуттєві композиції «Космос», «Кохала», «Очі дівочі» [1].

Олександр Буліч. Співак, який зростав у Чернівцях, взяв собі стильний англійський псевдонім Sasha Boole. Писати пісні, як і грати на гітарі, Sasha Boole почав під час навчання у Чернівецькому національному університеті. Стиль виконавця охоплює кантрі та доволі рідкісний на українських теренах інді-фолк. Цікаво, що Sasha Boole є одночасно і сольним співаком, і учасником польського гурту «Me and That Man» [1]. Відомо, що Олександр з 2022 року є офіцером ЗСУ. Не вагаючись, проміняв активне сценічне життя (до війни мав більше 100 концертів на рік!) на польові умови, втім, і там не припинив писати.

Марина Тимофійчук (NAVKA). Співачка народилася у Чернівцях. Навчалася у місцевій музичній школі, Чернівецькому училищі мистецтв та ЧНУ ім. Ю. Федьковича (філологічний факультет). Знаковий псевдонім NAVKA обрала вже дорослою, проте тягу до творчості проявила ще у дитинстві, почавши писати вірші. У конкурсі на честь Володимира Івасюка «Мандрівний музика» Марина перемогла як автор і композитор. Тож і зараз NAVKA рухається одразу у трьох напрямках: як співачка, авторка пісень та композитор. Свою творчість Марина називає сучасною українською музикою без кордонів, обмежень та постійних інгредієнтів [4].

Отже, репертуар буковинських вокалістів відображає трансформацію від романтичної естради та інді-фолку до патріотичного дискурсу під впливом війни, а їх творчість демонструє адаптацію регіональної музичної ідентичності до сучасних соціокультурних реалій.

Список використаних джерел

1. Інформаційний портал CHERNIVTSItrend. [Електронний ресурс]. Вкладка «Музика». URL: https://chernivtsi-trend.in.ua/uk/muzika
2. Співаки Чернівці. [Електронний ресурс]. Інформаційний портал mistaUA. URL: https://mista.ua/
3. Сухомлинов, О. (2006). Буковина як пограниччя культур (в контексті інтеграційних процесів в Європі). *Bliżej siebie. Rumuni i Polacy w Europie. Historia i dzień dzisiejszy – Mai aproape unii de alţii. Români şi polonezi în Europa. Istorie şi prezent.* Suceava. С.69-77.
4. Сучасні виконавці з Буковини: хто вони та їх пісні. [Електронний ресурс]. URL: https://hot.cv.ua/new/?id=737855

Олександр Фарбатюк
Науковий керівник – доц. Мудрий Я.С.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У РОБОТІ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Емоційне вигорання серед фахівців соціальної сфери дедалі більше набуває актуальності в сучасному суспільстві. Цьому сприяють як масштабні соціальні зміни, так і зростання кількості літніх людей, що потребують підтримки. Робота з людьми похилого віку потребує не лише професійних знань та практичних навичок, але й значного емоційного залучення. Через це проблема емоційного виснаження в цій сфері стає надзвичайно важливою та вимагає глибокого й всеосяжного аналізу.

Особливу гостроту ця тема набуває через специфіку взаємодії з літніми людьми. Щоденна діяльність соціальних працівників передбачає контакти з різноманітними труднощами клієнтів, включаючи складні життєві обставини, переживання втрат, погіршення фізичного стану, соціальну ізоляцію та психологічні кризи. Постійна потреба в емоційному залученні до вирішення таких проблем поступово спричиняє виснаження, що негативно відображається не тільки на продуктивності виконання професійних завдань, але й на загальному психоемоційному стані самих працівників.

Професійне вигорання має різні визначення, серед яких найбільш відомі підходи Крістіни Маслач та Сьюзан Джексон. Вони розглядають його як психологічний синдром із трьох компонентів: емоційне виснаження (втрата енергії), деперсоналізація (байдужість або негатив до людей і роботи) та зниження професійної ефективності) [3].

Герберт Фрейденбергер визначав вигорання як стан фізичного і психологічного виснаження через тривалий стрес. Він вважав його захисною реакцією організму, що змінює емоційні, когнітивні та поведінкові процеси [1].

Одна з ключових причин емоційного вигорання полягає у високому рівні емоційного навантаження. Додатковим негативним фактором виступає те, що результати їхньої роботи не завжди є видимими або миттєвими, що може знижувати мотивацію до професійної діяльності.

Для ефективної роботи з літніми людьми необхідно враховувати їхні потреби, оптимізувати форми взаємодії та надавати пріоритет тим соціальним послугам, які є найбільш затребуваними. Розвиток соціальної підтримки має бути спрямований на покращення якості й розширення послуг, зокрема у сферах профілактики та медико-соціального забезпечення [4].

Важливо створити умови, які сприятимуть збереженню соціального статусу літніх людей, їхній активності та внеску в суспільство. Емоційне вигорання серед фахівців, які працюють із літніми людьми, має кілька ключових чинників. Висока емоційна залученість та регулярна взаємодія значно збільшують навантаження. Робота супроводжується вирішенням проблем, пов'язаних зі здоров'ям, когнітивними порушеннями та емоційними складнощами клієнтів, що потребують емпатії, терпіння й адаптивності. Ситуацію ускладнюють такі фактори, як самотність, втрати й ізоляція клієнтів, які посилюють психологічний тиск на працівників.

Отже, робота з літніми людьми є емоційно напруженою й виснажливою, проте впровадження заходів підтримки, розвиток саморегуляції й покращення умов праці здатні зменшити рівень вигорання та підвищити продуктивність і стресостійкість працівників.

Список використаних джерел

1. Christina Maslach. (1978). The Client Role in Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*. Т. 34, С. 111-124.
3. Балдинюк, О. (2018). Теорія і методика соціальної роботи. https://library.udpu.edu.ua/library_files/soc_robota_soc_osvita/2018_1/5.pdf
4. Денисюк, О. М. (2023). Актуальні питання соціальної роботи : навч. посіб. / за ред. О. В. Епель, Т. Л. Лях, І. В. Силантьєва. Ужгород : РІК-У. 420 с.
5. Євдокимова, І. А., Бутиліна, О. В. (2019). Професійні та кадрові ризики в соціальній роботі. *Науково-теоретичний альманах «Грані».* Т. 22. № 2. С. 23-31.

Ганна Федорак
Наукова керівниця – доц. Костик Л. Б.

ОСНОВНІ ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИКИ КОРЕКЦІЇ ДІТЕЙ З ДИСЛЕКСІЄЮ

Характерною рисою дислексії у дітей є недостатні швидкість і точність читання. Порушується здатність автоматично встановлювати відповідність між знаками та звуками. Дитина з дислексією вміє читати і писати, але робить це не автоматично, вона максимально використовує свої здібності і енергію, тому швидко втомлюється, відстає і припускається багатьох помилок

Актуальність дослідження зумовлена впровадженням інклюзивної моделі освіти в Україні, що потребує від вчителів і логопедів володіння новітніми інструментами діагностики та корекції [1]. Сучасні підходи до корекції дислексії базуються на поєднанні мультисенсорного навчання, нейропсихологічних вправ та адаптованих методик візуалізації. Оскільки дислексія не лікується медикаментозно, основний акцент робиться на розвитку навичок обробки інформації. Сучасний погляд на дислексію як на комплексне порушення, а не просто «погане читання», підкреслює Е. Данілавічютє [3]. Основні ефективні методики:

1. *Метод Рональда Дейвіса.* Одна з найпоширеніших методик у світі, що базується на візуальному мисленні людей з дислексією.

2. *Орієнтація.* Навчання входити в стан концентрації для усунення спотворення сприйняття символів.

3. *Освоєння символів.* Ліплення літер та абстрактних слів (наприклад, прийменників «під», «над») з пластиліну для створення тривимірного образу слова.

4. *Мультисенсорне навчання (Ортона-Гіллінгема та аналоги).* Залучає одночасно зір, слух та дотик. Наприклад, дитина проговорює звук, пише літеру на піску або обводить її пальцем, що допомагає закріпити нейронні зв'язки.

5. *Нейропсихологічна корекція.* Спрямована на розвиток міжпівкульної взаємодії та координації «рука-око». Використовуються спеціальні вправи на баланс та просторове орієнтування.

6. *Технологічна підтримка.* Використання аудіокниг, програм для перетворення тексту вголос (Speech-to-Text) та спеціальних шрифтів для дислектиків допомагає компенсувати труднощі у навчанні [4].

7. *Класична корекція дислексії* в українській науковій школі базується на подоланні порушень усного мовлення, розвитку зорового гнозису та фонематичних процесів. (Є. Соботович, М. Шеремет, В. Тарасун) [2].

Отже, ефективність корекційної роботи підвищується за умови використання полісенсорного підходу**.** Залучення тактильного, кінестетичного та зорового каналів сприйняття дозволяє обійти дефіцитарні зони мозку та сформувати стійку навичку читання. Важливою умовою успіху є комплексний супровід дитини в умовах інклюзивної освіти. Тільки тісна взаємодія логопеда, вчителя та батьків дозволяє створити безбар'єрне середовище та мінімізувати негативні психологічні наслідки дислексії (тривожність та зниження самооцінки).

Список використаних джерел

1. Барберра Філіппо. (2025). Дислексія. Посібник для вчителів початкової школи. Харків : Вид-во Ранок. 128 с.
2. Богуш, К. В. Практичний посібник з корекції дислексії. URL: https://vseosvita.ua/library/praktychnyi-posibnyk-z-korektsii-dysleksii-93-s-791211.html
3. Данілавічютє, Е. А. (2024). Фонематика і читання: визначення та подолання труднощів у молодших школярів з особливими мовленнєвими потребами. *Безбар'єрність в освіті осіб з особливими потребами: досвід та інновації: Матеріали X Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології* (24-25 жовтня 2024 року): електронне, м. Київ. С. 97-102. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743112/
4. Ільяна, В. М. (2023). Дислексія: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ, 2023. 158 с.

Оксана Федьорко
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л. В.

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПІДТРИМЦІ ЕМОЦІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах сучасних викликів, воєнного стану, особливої актуальності набуває проблема збереження та підтримки емоційного благополуччя учнів молодшого шкільного віку. Вчені зазначають, що психоемоційний стан дітей нині характеризується тривожністю, страхами за власну безпеку та безпеку рідних, порушенням концентрації уваги, зниженням мотивації до навчання і соціальної взаємодії та ін. Тож роль вчителя початкових класів виходить за межі традиційного навчання і включає підтримку емоційного і психологічного благополуччя учнів.

Концепція Нової української школи передбачає створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини [2]. У такому середовищі важливим завданням учителя є створення атмосфери довіри, взаємоповаги та психологічного комфорту, що допомагає знизити рівень тривожності учнів і сприяє їх успішній соціальній адаптації. Відтак саме вчителі допомагають дітям адаптуватися до складних життєвих обставин та зберігати позитивне ставлення до навчання.

Учитель початкових класів виступає не лише організатором освітнього процесу, а й наставником, який допомагає дітям усвідомлювати власні емоції, конструктивно їх висловлювати та будувати позитивні взаємини з однолітками, у тому числі із застосуванням ігрових технологій. Ефективна підтримка емоційного благополуччя учнів передбачає використання різних педагогічних та психологічних підходів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, самоусвідомлення, здатності до емоційної саморегуляції. Це сприяє формуванню в дітей уміння розпізнавати власні емоції, керувати ними та ефективно взаємодіяти з оточенням [1].

Системна робота вчителя включає: створення безпечного освітнього середовища (формування атмосфери довіри, уваги, сприяння); психоемоційну підтримку (емпатія, активне слухання); розвиток емоційної грамотності (формування емоційного інтелекту через творчі завдання, ігри, тренінги); підтримку соціальних зв'язків (заохочення дружніх взаємин, формування навичок командної взаємодії, колективних активностей); доречне застосування психолого-педагогічних методів (інтеграція релаксаційних вправ, дихальних практик, вправ на саморегуляцію та зниження стресу, творчі завдання, колективні вправи на співпрацю і довіру, впровадження елементів соціально-емоційного навчання в урочну діяльність); співпрацю зі шкільним психологом та партнерську взаємодія з батьками учнів (обмін інформацією, спільне планування заходів, консультування батьків).Такий підхід знижує рівень тривожності та стресу в дітей; сприяє формуванню емоційної стійкості, саморегуляції; покращує мотивацію до навчання й активність у спілкуванні; підтримує розвиток соціальних навичок, впевненості у взаємодії з іншими людьми.

Отже, в умовах воєнного стану вчитель має бути емоційним наставником і опорою для вихованців. Комплексна підтримка емоційного благополуччя дітей включає створення безпечного освітнього середовища, позитивного мікроклімату, розвиток емоційного інтелекту, уміле застосування індивідуальних та колективних психолого-педагогічних практик, співпрацю з батьками. Ці заходи допомагають молодшим школярам зберегти внутрішню стабільність, формують емоційну стійкість та підтримують психічне здоров'я в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Красюк, Л. В., Четаєва, Л. П., Шевчук, І. В. (2025). Психолого-педагогічні підходи до підтримування емоційного благополуччя учнів початкових класів в умовах цифрового навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. № 18. С. 12-13.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. С. 28-29.

Діана Фидишена
Наукова керівниця – доц. Софроній З.В.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕСТРАДНОГО СПІВУ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасний етап розвитку мистецької освіти в Україні характеризується стрімким зростанням інтересу молоді до естрадного співу. Позаурочна діяльність у закладах загальної середньої освіти створює унікальний простір для реалізації творчого потенціалу учнів основної школи. У підлітковому віці учні часто стихійно наслідують популярних виконавців, що за відсутності професійного контролю призводить до форсування звуку і травмування голосових зв'язок. Тому важливим завданням сучасної музичної педагогіки є розробка методики, що базується на принципах здоров'язбереження та індивідуалізації. Естрадний спів є синтетичним видом мистецтва, що поєднує вокальну майстерність, акторську гру та роботу з технічними засобами [2, 144]. За переконаннями М. Мигович, формування навичок естрадного співу передбачає оволодіння: 1) нижньореберно-діафрагмальним диханням, координацією роботи гортані та артикуляційної рухливості. На відміну від академічного співу, естрадна манера вирізняється природним, наближеним до мовленнєвої позиції звуковидобуванням; 2) специфічними прийомами співу: вокальним «мікстом» (змішування регістрів для плавного переходу між низькими та високими нотами), субтоном (спів з додаванням повітря), вокальним вібрато та мелізматикою; 3) навичками роботи з мікрофоном та фонограмою, що потребує від учня специфічного слухового самоконтролю; 4) сценічно-образними навичками – уміннями інтерпретувати зміст пісні через міміку, жест і пластику, створюючи цілісний художній образ [1, 85]. Головною відмінністю формування навичок естрадного співу в учнів основної школи є період мутації голосу, пов'язаний з інтенсивним ростом гортані та гормональною перебудовою організму. У цей час важливо уникати великих вокальних навантажень, звужувати робо-

чий діапазон та робити акцент на дихальних вправах, які знімають напруження з гортані. В основній школі методика зміщується від простої імітації співу вчителя до спільного пошуку індивідуальної манери співу, що відповідає зміненому діапазону та новим тембральним можливостям учня. Ефективна методика формування навичок естрадного співу реалізується через комплексний підхід і передбачає: впровадження фонопедичних методів та дихальних гімнастик (наприклад, за західними методиками EVT або технік С. Ріггса) [3]; розвиток інтонаційного слуху на базі сучасної гармонії (джазові розспіванки, вправи на ладову альтерацію); цифровізацію навчання (використання аудіозапису для самоаналізу та мобільних додатків для тренування слуху) [1, 88]. Це формує в учня навичку об'єктивного оцінювання свого виконання.

Отже, формування навичок естрадного співу в основній школі є складним процесом, що вимагає від педагога поєднання ролі музиканта, психолога та фізіолога. Позаурочна діяльність надає необхідну свободу для експерименту та пошуку власного стилю. Використання сучасних українських та західних методик, орієнтованих на природність та збереження голосу, дозволяє підліткам успішно пройти етап мутації та перетворити заняття естрадним співом на дієвий інструмент самовираження та особистісного зростання.

Список використаних джерел

1. Мигович, М. (2022). Сучасні вокальні техніки та методики їх вивчення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 55, т. 2. С. 83-89.
2. Сироткіна, Ж., Чеботар, Л. (2022). Формування вокальних навичок естрадного співу у школярів в позакласній роботі. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. № 58. С. 141-149.
3. Riggs S. (1992). Singing for the stars: a complete program for training your voice. Los Angeles : Alfred Music Publishing. 96 p.

Ангеліна Фірчук
Наукова керівниця – асист. Дідух В.В.

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ДИДАКТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Освіта в Україні постійно розвивається, і зараз вона характеризується переорієнтацією на особистісно-орієнтоване навчання, що передбачає набуття не тільки знань, а й формування ключових компетентностей учнів.

У цьому аспекті особливої значущості набуває педагогіка партнерства як першочерговий принцип забезпечення освітнього процесу в реаліях Нової української школи. Вона націлена на забезпечення дієвої взаємодії між вчителем, учнями та батьками, що підтримує гармонійний розвиток особистості дитини.

Зокрема, у рамках Концепції Нової української школи, освітній процес має будуватися на засадах поваги до особистості, довіри, взаєморозуміння та співпраці. Учень розглядається як активний учасник навчання, а вчитель – як фасилітатор і партнер, який організовує освітню діяльність і підтримує індивідуальний розвиток кожної дитини [2]. Такий підхід змінює традиційну модель взаємодії «вчитель – учень» на суб'єкт-суб'єктну, що є основою педагогіки партнерства.

Важливим нормативним підґрунтям впровадження педагогіки партнерства є Державний стандарт початкової освіти, який окреслює потребу у формуванні в учнів умінь співпрацювати, комунікувати, критично міркувати й нести відповідальність за власний поступ. У цьому контексті партнерська взаємодія постає не лише умовою, а й наслідком освітнього поступу, адже сприяє розвитку соціальних та громадських спроможностей молодших школярів [1].

Педагогіка партнерства передбачає активну участь усіх учасників освітнього процесу. Зокрема, роль учителя полягає в організації сприятливого освітнього середовища, створенні атмосфери довіри та підтримки, а також у стимулюванні пізнавальної активності учнів. Учні, у свою чергу, виступають як суб'єкти

навчання, які беруть участь у плануванні діяльності, висловлюють власні думки та взаємодіють з іншими. Важливим компонентом є також залучення батьків, які стають рівноправними партнерами у вихованні та навчанні дитини [3].

Реалізація педагогіки партнерства в освітньому процесі початкової школи сприяє розвитку низки важливих якостей учнів:

Комунікативні вміння: у процесі співпраці учні навчаються висловлювати власну думку, слухати інших та вести діалог.

Відповідальність: участь у спільній діяльності формує усвідомлення власної ролі та відповідальності за результат.

Емпатія та взаємоповага: взаємодія в колективі сприяє розвитку здатності розуміти інших і поважати їхню позицію.

Самостійність та ініціативність: учні отримують можливість проявляти активність, приймати рішення та брати участь у навчальному процесі.

Водночас ефективне впровадження педагогіки партнерства потребує відповідної підготовки вчителя до організації такої взаємодії. Важливим є розвиток його комунікативної культури, емоційного інтелекту та готовності до відкритого діалогу з усіма учасниками освітнього процесу.

Таким чином, педагогіка партнерства виступає важливим інструментом модернізації початкової освіти, що відповідає впровадженню умов Нової української школи. Вона забезпечує ефективну співпрацю між учасниками освітнього процесу, що формує ключові компетентності, які сприяють всебічному та гармонійному розвитку учня, як особистості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810.
2. Нова українська школа: *порадник для вчителя*. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019.С. 208 с.
3. Федірчик, Т. Д., Дідух, В. В. (2019). Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. № 21. С. 50-54.

Еліна Флоряк
Науковий керівник – доц. Гаркавенко Н.В.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ ЧИННИКИ ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ТРУДОВОМУ КОЛЕКТИВІ

Ефективна діяльність сучасної організації неможлива без урахування психологічного стану її працівників, оскільки саме людський фактор є вирішальним у забезпеченні продуктивності. Соціально-психологічний клімат (СПК) виступає якісною характеристикою міжособистісних стосунків і визначає рівень комфорту або дискомфорту членів групи в процесі спільної праці [1]. У межах нашого дослідження, проведеного на базі Чагорської ОТГ із залученням 48 співробітників, ми вивчали вплив організаційних та етичних чинників на формування атмосфери в колективі. Теоретичною основою роботи стали праці західних вчених, зокрема, Е. Мейо та українських дослідників, таких як Л. Орбан-Лембрик та В. Лозниця. Для отримання об'єктивних даних було використано комплексний діагностичний інструментарій: тест-опитувальник Г. Айзенка для визначення типів темпераменту, методику діагностики рівня конфліктності особистості, методику визначення психологічного клімату групи Л. Лутошкіна, тест смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва та метод соціометрії Я. Морено для аналізу неформальної структури колективу.

На основі аналізу було виявлено, що зміна керівництва часто супроводжується переходом до ліберального стилю управління, який характеризується певною дистанційованістю начальника від підлеглих. Це призводить до виникнення у персоналу відчуття розгубленості та невизначеності через недостатнє розуміння стратегічних планів організації. Окрім того, результати анкетування вказали на суттєву суперечність між потребами працівників у повазі та матеріальному стимулюванні та байдужістю керівництва до цих аспектів. Важливо також враховувати фактор страху перед майбутніми реформами, що породжує у держслужбовців

почуття незахищеності та нестабільності. Конфліктні ситуації у колективі найчастіше виникають на ґрунті нерівномірного розподілу обов'язків, коли співробітники намагаються уникнути рутинних завдань на користь творчої реалізації [4].

Для оптимізації клімату в Чагорській ОТГ необхідно зосередитися на цілеспрямованому формуванні організаційної культури через колективне визначення місії та цінностей підрозділу. Важливо сприяти зростанню самостійності підлеглих шляхом делегування повноважень, що дозволяє вивільнити час керівника для стратегічних завдань та підвищити впевненість працівників у власних силах [3]. Ще однією ефективною рекомендацією є розробка Кодексу корпоративної етики, який би закріплював норми взаємоповаги та прозорості у стосунках [4]. Крім того, ключовим елементом підтримки колективу має стати введення посади практичного психолога у відділі кадрів для проведення тренінгів, профілактики конфліктів та індивідуального консультування персоналу. Такі дії дозволяють створити стабільне соціальне середовище, що сприятиме психічному здоров'ю та згуртованості команди.

Список використаних джерел

1. Бандурка, А. М., Бочарова, С. П., Землянська, Є. В. (1998). Психологія управління. Харків: ООО «Фортуна-пресс». 464 с.
2. Креденцер, О., Карамушка, Л., Вальдшмідт, Ф. (2022). Концепція проєкту «Соціально-психологічна підтримка українців». *Організаційна психологія*. № 3(27). С. 6-25.
3. Лозниця, В. С. (1997). Психологія менеджменту: Навч. посібник. Київ : КНЕУ. 248 с.
4. Малиновський, В. Я. (2003). Державне управління: Навч. посібник. Київ : Атака. 576 с.
5. Державна служба в Україні. (2002). Збірник нормативних актів. Київ. 352 с.

Діана Харкевич
Наукова керівниця – доц. Боднарук І.М.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ

Використання комп'ютерних технологій у сучасній музичній освіті є актуальним завданням з огляду на реформування сучасної освітньої галузі, глобалізацію та стрімкий розвиток цифрових інструментів. Комп'ютерні програми, цифрові додатки та інтерактивні платформи сприяють розвитку творчих здібностей учнів, формуванню їх естетичного смаку й вихованню любові до мистецтва.

Дослідженню особливостей використання комп'ютерних технологій у музичній освіті присвячені праці Р. Дудик, В. Луценка, А. Чжоу та ін. Науковці визначають сутність комп'ютерних технологій, описують специфіку їх застосування в процесі урочної та позакласної музично-виховної роботи з учнями різного шкільного віку. А. Чжоу підкреслює, що за більш ніж півстоліття свого існування музично-комп'ютерні технології зазнали стрімкого розвитку. Це зумовлено об'єктивним процесом появи, удосконалення та широкого впровадження комп'ютерних технологій у різні сфери людської діяльності, зокрема й у сферу музично-педагогічної освіти [3].

На думку Р. Дудик, важливим є забезпечення доступу до якісного програмного забезпечення й відповідної технічної інфраструктури, а також підвищення рівня цифрових компетентностей учителів для ефективного використання цих технологій у навчанні [1]. Згідно з В. Луценком, застосування комп'ютерних технологій у музичній освіті включає дві взаємопов'язані складові: використання музичних програм і вебресурсів для зацікавлення учнів музикою та застосування цифрових інструментів у позакласній діяльності, зокрема для звукового супроводу сценічних заходів [2].

У позакласній роботі педагог має вміти використовувати різні технічні засоби та програмні інструменти, що повинні бути прос-

тими та зручними у застосуванні. У процесі організації масових форм позакласної музично-виховної роботи можна використовувати комп'ютерні технології під час підготовки мультимедійних презентацій та звукового супроводу до різних заходів (шкільних свят, просвітницьких бесід, лекцій-концертів), створення для учнів вікторин і квестів на різних ігрових платформах, залучення школярів до інтерактивних мистецьких проєктів і віртуальних екскурсій. Під час проведення гурткових музичних занять педагогу варто використовувати вікторини, тренажери для розвитку слуху та вивчення нотної грамоти (на платформах Kahoot!, LearningApps). Можна також поповнювати репертуар шкільних музичних гуртків шляхом створення власних композицій або аранжувань за допомогою програм-секвенсорів (GarageBand, BandLab) та нотних редакторів (MuseScore, Noteflight).

Отже, впровадження комп'ютерних технологій у позакласну музично-виховну роботу не замінює «живе» спілкування з мистецтвом, а виступає потужним інструментом інтенсифікації естетичного розвитку учнів, дозволяючи осучаснити вітчизняну музичну освіту.

Список використаних джерел

1. Дудик, Р. (2024). Значення комп'ютерних технологій на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі. *Studia Methodologica*. Вип. 57. С. 303-311. URL: https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/sm/article/view/968 (дата звернення: 08.03.2026)
2. Луценко, В. (2021). Комп'ютерні музичні технології на уроках музичного мистецтва та в позакласній роботі. *Теорія і практика мистецької освіти:* збірник наукових праць. С. 98-105. URL: https://surl.li/vmhwgs (дата звернення: 08.03.2026)
3. Чжоу, А. (2022). Історія та розвиток музичних комп'ютерних технологій. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі* : збірник тез доповідей IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції молодих учених (м. Харків, 11-12 травня 2022 року). Харків. С. 157-159. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9091 (дата звернення: 08.03.2026)

Катерина Церковнюк
Наукова керівниця – доц. Радчук В. М.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ФАКТОР РИЗИКУ ФОРМУВАННЯ САМОУШКОДЖУВАЛЬНИХ ПРАКТИК

У сучасному цифровізованому суспільстві соціальні мережі стали невід'ємною частиною повсякденного життя молоді. Водночас їх активне використання супроводжується низкою психологічних ризиків, зокрема впливом на емоційний стан, самооцінку та поведінкові патерни. Одним із найбільш чутливих аспектів є можливий зв'язок між контентом у соціальних мережах та формуванням самоушкоджувальних практик.

Психічне здоров'я в сучасній психології розглядається як стан благополуччя, що включає здатність особистості до саморегуляції, адаптації та ефективного подолання стресу [1]. У цьому контексті цифрове середовище може виступати як фактор як підтримки, так і ризику для психологічної стабільності особистості.

Соціальні мережі як інформаційний простір характеризуються високою щільністю емоційно насиченого контенту, що може включати демонстрацію деструктивної поведінки, нормалізацію самопошкодження або його романтизацію. Подібний контент здатний впливати на вразливі групи користувачів через механізми соціального навчання, ідентифікації та емоційного зараження [3].

Особливу роль у цьому процесі відіграють алгоритми соціальних платформ, які підсилюють залучення користувачів шляхом персоналізованої подачі контенту. Це може призводити до формування інформаційних «бульбашок», у яких підлітки та молодь частіше стикаються з контентом, що містить згадки про самоушкодження або деструктивні поведінкові моделі.

Додатковим ризиковим чинником є соціальне порівняння, яке у цифровому середовищі набуває інтенсивнішого характеру. Постійне порівняння себе з іншими користувачами може посилювати почуття неповноцінності, тривожність та емоційний дистрес,

що у вразливих осіб підвищує ризик формування неадаптивних способів подолання емоційного напруження [2].

Зауважмо, що водночас соціальні мережі можуть виконувати і протилежну, ресурсну функцію, виступаючи простором емоційної підтримки, психоедукації та оперативного доступу до психологічної допомоги. Для багатьох користувачів, особливо підлітків і молоді, соціальні мережі стають першим простором, де вони стикаються з ідеєю нормалізації звернення по психологічну допомогу та отримують відчуття «не самотності» у власних переживаннях. Водночас реалізація цього потенціалу значною мірою залежить від рівня критичного мислення користувача, його здатності розрізняти достовірну та недостовірну інформацію, а також від загальної психологічної стійкості та сформованих навичок емоційної саморегуляції. Уразливі особи за відсутності цих ресурсів можуть не лише не отримати підтримки, але й піддаватися впливу дезінформації або неконструктивного контенту, що знижує ефективність позитивного потенціалу цифрового середовища.

Таким чином, соціальні мережі виступають амбівалентним фактором впливу на психічне здоров'я молоді, однак за певних умов можуть ставати ризиковим середовищем формування самоушкоджувальних практик. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні механізмів цифрової вразливості та ролі психологічних ресурсів у протидії негативному впливу онлайн-середовища.

Список використаних джерел

1. Музиченко, І. В., Буряк, А. Д. (2024). Психологічні особливості суїцидальної поведінки серед студентської молоді. *Наукові перспективи*. № 1(43). С. 858-868.
2. Панчишин, Л. В., Ковальчук, О. М. (2023). Вплив соціальних мереж на психоемоційний стан студентської молоді. *Психологія і суспільство*. № 2(27). С. 45-53.
3. Radovic, A., Gmelin, T., Stein, B. D., Miller, E. (2017). Depressed adolescents' positive and negative use of social media. *Journal of Adolescence*. Vol. 55. P. 5-15.

Любов Цюга
Наукова керівниця – доц. Істинюк І.Д.

РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному суспільстві економічне мислення є основою свідомої поведінки особистості та прийняття обґрунтованих рішень. Зростає потреба у формуванні економічної компетентності вже з молодшого шкільного віку як складової життєвих і підприємницьких компетентностей. Концепція Нової української школи орієнтує освіту на компетентнісний підхід і практичне застосування знань. Водночас існує суперечність між цією потребою та недостатньою розробленістю ефективних методик її реалізації.

Економічне мислення молодших школярів розглядається як здатність дитини усвідомлювати економічні явища та процеси, орієнтуватися у простих життєвих економічних ситуаціях і приймати елементарні обґрунтовані рішення щодо використання ресурсів. За дослідженнями О. Михайловського та інших науковців, воно має інтегративний характер і включає три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (знання про гроші, потреби, ресурси, обмін), діяльнісний (уміння застосовувати ці знання у практичних ситуаціях) та ціннісно-мотиваційний (ставлення до праці, ощадливість, відповідальність) [1].

Розвиток економічного мислення у молодшому шкільному віці зумовлений психологічними особливостями дітей, зокрема переважанням наочно-образного та конкретного мислення. Учні цього віку краще засвоюють економічні поняття через конкретні приклади, життєві ситуації та власний досвід. Важливу роль відіграють наочність, ігрова діяльність і моделювання практичних ситуацій, що дозволяють зробити абстрактні економічні явища доступними для розуміння. Як зазначає Ю. Чучаліна, саме через гру та діяльність формується первинний економічний досвід дитини [2].

Освітня концепція НУШ створює сприятливі умови для розвитку економічного мислення молодших школярів. Компетентнісний підхід передбачає формування в учнів здатності застосовувати знання у реальному житті, що є основою економічної компетентності. Інтегроване навчання дозволяє включати економічний зміст у різні освітні галузі, забезпечуючи цілісне бачення світу. Діяльнісний характер освітнього процесу орієнтує на активну участь учнів у навчанні, а педагогіка партнерства сприяє формуванню відповідального ставлення до економічної поведінки через взаємодію з учителем і однокласниками [1].

Ефективними засобами розвитку економічного мислення молодших школярів є ігрове моделювання, створення навчальних ситуацій та інтегровані завдання. Ігрове моделювання дає змогу відтворювати реальні економічні процеси (купівля, продаж, обмін) у доступній для дітей формі, сприяючи активному засвоєнню знань. Використання навчальних ситуацій (планування витрат, вибір товарів, розподіл бюджету) формує практичні навички економічної поведінки. Інтегровані завдання дозволяють поєднувати економічний зміст із іншими навчальними предметами, що підвищує мотивацію та забезпечує глибше розуміння економічних явищ. Такі підходи, за висновками дослідників, сприяють формуванню основ фінансової грамотності та економічної культури учнів [2].

Отже, розвиток економічного мислення молодших школярів є важливою складовою формування ключових компетентностей в умовах Нової української школи. Воно охоплює знання, уміння та ціннісне ставлення і потребує цілеспрямованого педагогічного впливу з урахуванням вікових особливостей дітей.

Список використаних джерел

1. Фаловська, І. Д., Заєць, Н. О., Чміль, Т. В. (2018). Економічна освіта школярів у сучасній Україні. *Молодий вчений*. № 12.1 (64.1). С. 76-79.
2. Чучаліна, Ю. М. (2023). Економічне виховання учнів початкових класів в умовах сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 55. Т. 3. С. 55-61.

Юлія Чайковська
Наукова керівниця – доц. Марєєва Т. В.

РОЗВИТОК ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасна спеціальна педагогіка та логопедія фіксують зростання кількості дітей із загальним недорозвиненням мовлення, що посилює увагу до формування всіх компонентів мовленнєвої діяльності. Особливого значення набуває розвиток граматичної сторони мовлення як складової комунікативної компетентності, що забезпечує правильне оформлення висловлювання відповідно до норм мови. У дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення спостерігається недостатня сформованість граматичних категорій, що зумовлює потребу в ефективних методичних засобах розвитку граматичної сторони мовлення.

Проблему загального недорозвинення мовлення у старших дошкільників досліджувала І. Лисенко, наголошуючи на значенні міждисциплінарного підходу та ігрових методик логопедичного супроводу [2]. У працях А. Богуш та Н. Гавриш [1] граматичну будову визначено як основу зв'язного мовлення, що забезпечує логічність і зрозумілість висловлювань. Значення лексико-граматичної складової мовлення висвітлено також у дослідженнях О. Олефір [3]. Граматична будова мовлення формується у взаємозв'язку з розвитком лексики, фонетики та мислення. Порушення охоплюють морфологічний і синтаксичний рівні. Формування граматичної сторони мовлення у логопедичній практиці ґрунтується на поєднанні традиційних та інноваційних підходів. Традиційний системно-структурний підхід передбачає послідовне формування граматичних категорій, системну організацію мовленнєвого матеріалу, багаторазове вправляння та контроль правильності мовлення [1, с. 204–205]. Серед інноваційних підходів важливе місце посідають ігрові технології, які підвищують інтерактивність навчання та сприяють перенесенню граматичних навичок у

нові ситуації спілкування [4]. Важливими є також інформаційно-комунікативний, когнітивно-орієнтований та особистісно-орієнтований підходи. Мовленнєві ігри дозволяють ефективно коригувати граматичні порушення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення [2, с. 25–26]. Доцільним є створення системи ігрових засобів розвитку граматичної сторони мовлення, що охоплює три блоки: морфологічний блок, словотвірний блок і синтаксичний блок, які реалізуються через дидактичні, рухливі та рольові ігри, які можуть одночасно охоплювати кілька рівнів граматичної організації мовлення.

Отже, логопедична робота зі старшими дошкільниками із загальним недорозвиненням мовлення має ґрунтуватися на поєднанні традиційних і інноваційних методик. Запропонована система ігрових засобів базується на інтеграційному та міждисциплінарному підходах, забезпечує індивідуалізацію та інтерактивність корекційної роботи й охоплює морфологічний, словотвірний і синтаксичний блоки.

Список використаних джерел

1. Богуш, А. М., Гавриш, Н. В. (2015). Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. За ред. А. М. Богуш. 2-ге вид., доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово». 704 с. URL: http://194.44.152.155/elib/local/sk/sk727623.pdf (дата звернення 29.03.2026)
3. Лисенко, І. С. (2025). Формування граматичної структури мовлення у дітей із ЗНМ: міждисциплінарний підхід в умовах інклюзивної освіти. *Inclusion and Diversity*. № : С 24-29 DOI: https://doi.org/10.32782/inclusion/2025.6.4 (дата звернення 24.03.2026)
4. Олефір, О. (2018). Особливості лексико-граматичної складової мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 22. С. 153-157. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2018_22_33 (дата звернення 29.03.2026)
5. Henry, L., Messer, D. J., Nash, G. (2015). Executive functioning and verbal fluency in children with language difficulties. *Learning and Instruction*. Vol. 39. P. 137-147 DOI: https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.06.001 (дата звернення 17.03.2026)

Уляна Черкалюк
Наукова керівниця – доц. Радчук В. М.

ПСИХОЕДУКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

У сучасному суспільстві питання психічного здоров'я набуває актуальності через зростання психоемоційного навантаження, соціальну нестабільність і цифровізацію. У цих умовах психоедукація виступає ключовим інструментом формування культури психічного здоров'я, спрямованим на підвищення обізнаності щодо функціонування психіки, механізмів стресу та шляхів збереження психологічного благополуччя [2].

Психоедукація є систематизованим наданням науково обґрунтованої інформації про психічне здоров'я, стани та способи подолання труднощів; охоплює профілактичний і корекційний рівні, формуючи адекватні уявлення про психічні процеси та знижуючи стигматизацію розладів [3]. Таким чином, психоедукація є не лише освітнім, а й соціально-психологічним механізмом зміни ставлення до психічного здоров'я.

Культура психічного здоров'я – це система знань, цінностей і поведінкових практик, спрямованих на підтримку психологічного благополуччя. Її важливим компонентом є усвідомлення значущості психічного здоров'я та готовність до звернення по допомогу [1]. Психоедукація у цьому контексті виконує функцію первинної профілактики та сприяє формуванню навичок самодопомоги.

Одним із ключових ефектів психоедукації є зниження стигматизації психічних розладів. Низька психологічна грамотність спричиняє викривлене сприйняття труднощів і уникнення звернення по допомогу. Психоедукаційні програми нормалізують обговорення психічного здоров'я та формують емпатію й толерантність у суспільстві [4].

Важливим напрямом психоедукації є формування навичок емоційної саморегуляції та стрес-менеджменту. Надання знань про природу стресу, механізми його впливу на організм та ефек-

тивні копінг-стратегії дозволяє підвищити психологічну стійкість особистості. Це особливо актуально в умовах підвищеної невизначеності та хронічного стресу, характерного для сучасного соціального контексту [2].

Особливе значення має впровадження психоедукації в освіту, де формуються базові уявлення про себе та взаємодію зі світом. Інтеграція психоедукаційних програм у навчальний процес сприяє розвитку емоційного інтелекту, саморефлексії та відповідального ставлення до психічного стану [3].

У сучасних умовах цифровізації особливу роль відіграють онлайн-платформи психоедукації, які забезпечують широкий доступ до інформації про психічне здоров'я. Водночас ефективність таких ресурсів залежить від якості контенту та рівня критичного мислення користувачів. Неконтрольований інформаційний простір може містити як корисні, так і дезінформаційні матеріали, що підкреслює необхідність розвитку медіаграмотності як складової психоедукації [4].

Таким чином, психоедукація виступає важливим багаторівневим інструментом формування культури психічного здоров'я, який поєднує освітню, профілактичну та соціально-трансформаційну функції. Її впровадження сприяє підвищенню психологічної грамотності населення, зниженню рівня стигматизації психічних розладів та формуванню більш відповідального ставлення до власного психічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Бульченко, Д. В., Тодорова, І. С. (2021). Психоедукація як засіб формування культури психічного здоров'я в сучасних умовах. Підготовка майбутнього психолога до професійної діяльності: матеріали наук.-практ. конф. Полтава : ПУЕТ. С. 12-14.
2. Міністерство охорони здоров'я України. Психічне здоров'я в умовах сучасних викликів: інформаційні матеріали. Київ : МОЗ України, 2023. 18 с.
3. Олексенко, О. (2022). Психоедукація як засіб формування культури психічного здоров'я. *Наукові студії з психології*. № 2. С. 3-6.
4. Шулякова, М. (2021). Сучасні виклики в системі охорони психічного здоров'я та роль психоедукації у їх подоланні. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. Т. 6, № 3. С. 5-7.

Світлана Черней
Науковий керівник – доц. Комісарик М. І.

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ПАЛЬЦІВ РУК У ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ КОНСТРУКТИВНИХ ІГОР

У системі сучасної корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення, особливого значення набуває розвиток дрібної моторики пальців рук. Це зумовлено тим, що стан моторної сфери тісно пов'язаний із формуванням мовленнєвих функцій, зокрема фонетико-фонематичних процесів, словникового запасу, зв'язного мовлення та загальної пізнавальної активності дитини. У наукових працях наголошується, що недостатня сформованість тонких рухів кисті й пальців у дітей із порушеннями мовлення нерідко поєднується з труднощами мовленнєвого розвитку, що потребує цілеспрямованого педагогічного впливу [1; 2].

Сучасні дослідження підтверджують наявність взаємозв'язку між мовленнєвими труднощами та недостатнім рівнем розвитку дрібної, зорово-моторної й загальної моторики. У дітей із мовленнєвими порушеннями можуть виявлятися труднощі координації рухів, неточність мануальних дій, недостатня сформованість зорово-рухової координації, що ускладнює не лише виконання практичних завдань, а й опосередковано впливає на мовленнєву діяльність [2; 3]. У зв'язку з цим розвиток дрібної моторики доцільно розглядати як важливий складник комплексної корекційної роботи.

Ефективним засобом такого розвитку є конструктивні ігри, оскільки вони поєднують практичну, пізнавальну й ігрову активність дитини. До них належать ігри з будівельним матеріалом, конструктором, мозаїкою, пазлами, а також завдання на моделювання, складання й створення об'єктів із різних матеріалів. Виконання таких дій потребує точних, диференційованих і скоординованих рухів пальців рук, сприяє зміцненню дрібних м'язів кисті, розвитку спритності, точності та зорово-просторової орієнтації.

Дослідження засвідчують, що конструктивна діяльність позитивно впливає на формування дрібної моторики та підвищує результативність розвивальної роботи з дітьми [1; 4].

Педагогічна цінність конструктивних ігор полягає також у тому, що вони створюють природні умови для мовленнєвої активності. У процесі гри дитина називає предмети, ознаки, дії, коментує власні операції, відповідає на запитання, складає короткі висловлювання за результатами виконаного завдання. Завдяки цьому конструктивна діяльність виконує не лише моторно-розвивальну, а й мовленнєво-стимулювальну функцію. Особливої ефективності вона набуває за умови поступового ускладнення завдань, індивідуального добору матеріалу та поєднання практичних дій із мовленнєвими вправами [1].

Отже, використання конструктивних ігор у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями є педагогічно доцільним і науково обґрунтованим. Такі ігри сприяють розвитку дрібної моторики пальців рук, удосконаленню зорово-моторної координації, активізації мовлення, а також розвитку уваги, пам’яті та просторового мислення. Їх систематичне впровадження у корекційно-розвитковий процес підвищує його результативність і забезпечує комплексний вплив на мовленнєву та пізнавальну сфери дитини [2; 3; 4].

Список використаних джерел

1. Мороз, Л. В., Кононенко, А. С. (2021). *Розвиток дрібної моторики у дітей 4-5 років із загальним недорозвиненням мовлення II рівня* // *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали X Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції, 18 листопада 2021 року, м. Суми. Суми : ФОП Цьома С. П. С. 146-152. http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/14044
2. Varuzza, C., Galli, J., Masi, A., et al. (2022). Gross, Fine and Visual-Motor Skills in Children with Language Disorder, Speech Sound Disorder and Their Combination. *Brain Sciences*. Vol. 13, No. 1. Article 59. http://doi.org/10.3390/brainsci13010059
3. Kisjes, J., van der Schaaf, A. L., Noordstar, J. J., Mombarg, R., Gerrits, E., Wijnen, F., Luinge, M. R. (2025). A systematic review of language and motor skills in children with developmental coordination disorder (DCD) and developmental language disorder (DLD). *Research in Developmental Disabilities*. Vol. 160. Article 104994. http://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.104994

Аліна Чечул
Наукова керівниця – доц. Вишпінська Я. М.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сучасна мистецька освіта орієнтується на формування практичних умінь і розвиток здатності учнів мислити, аналізувати та усвідомлювати культурні процеси. Важливим є розвиток пізнавальної активності, оскільки вона допомагає учням активно сприймати навчальний матеріал, закріплювати знання та проявляти власну ініціативу під час уроків музичного мистецтва. Одним із засобів активізації інтелектуальної і творчої активності школярів є музичне краєзнавство, яке інтегрує знання про історію, культуру та мистецькі традиції рідного краю [1, с.75].

Пізнавальна діяльність учнів розглядається дослідниками як умова ефективного навчання та розвитку особистості. Зокрема, Т.В. Полиця зазначає, що «пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності й творчого підходу до виконання навчальних завдань» [4, с.158]. Водночас пізнавальна діяльність розвиває увагу, пам’ять, мислення, уяву та мовлення, а також формує внутрішню мотивацію до навчання.

Музичне краєзнавство як складова змісту музичної освіти забезпечує комплексний аналіз національної та регіональної музичної спадщини. Залучення школярів до вивчення народних пісень, обрядової музики, творчості композиторів і виконавців свого регіону допомагає формувати в учнів позитивне ставлення до мистецтва. У них зростає інтерес до пізнання, активізується емоційна сфера, посилюється мотивація до навчання [1, с.76].

Процес вивчення музичного краєзнавства стимулює аналітичне мислення школярів. Порівняння музичних зразків різних історичних періодів, визначення характерних інтонаційних особливостей, встановлення зв’язку між музикою та подіями регіона-

льної історії розвивають уміння аналізувати й узагальнювати інформацію, усвідомлювати взаємозв'язки між мистецькими явищами й суспільними процесами [2, с.123].

Ефективність розвитку пізнавальної діяльності залежить від методів і форм організації навчання. Дієвими в цьому напрямі є проблемно-пошукові завдання, дослідницькі мініпроєкти, творчі презентації та аналіз музичних творів, які формують самостійність та відповідальність учнів за результат навчання [3, с.365]. Звернення до музичної спадщини рідного краю формує національну ідентичність та патріотичні почуття учнів.

Отже, музичне краєзнавство допомагає учням активно сприймати та закріплювати навчальний матеріал, розвиває їхнє мислення, увагу і пам'ять, формує пізнавальну активність та вміння аналізувати інформацію, робити висновки, проявляти самостійність і відповідальність. Крім того, вивчення музичної спадщини рідного краю підтримує творення національної ідентичності та свідомість учнів.

Список використаних джерел

1. Ткачук, О.С. (2020). Музичне краєзнавство в мистецькій освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Т. 1, № 71. С. 75-80.
2. Бойченко М., Чистякова І., Тарапата-Більченко Л., Рибалко П., Завгородній Д. (2022). Вплив музичного мистецтва на формування пізнавальної компетентності молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. № 9-10 (123-124). С. 392-403.
4. Стець, Г., Кишакевич, С. (2024). Методика формування пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва. *Studia methodologica*. С. 364-368.
5. Полиця, Т. В. (2018). Формування пізнавальної активності молодших школярів засобами музичного мистецтва. *Наукові записки* : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво». Вінниця : «Фірма «Планер». С. 158-161.

Мирослава Цибуляк
Наукова керівниця – асист. Верега Х. І.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ АРТИКУЛЯЦІЙНОГО ПРАКСИСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕННЄВИМИ ТРУДНОЩАМИ

У сучасних умовах зростання кількості дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення особливої ваги набуває пошук ефективних засобів розвитку компонентів мовленнєвої діяльності, що забезпечують правильну звуковимову, чіткість артикуляції та комунікативну спроможність дитини. Одним із таких компонентів є артикуляційний праксис, від рівня сформованості якого залежать точність, послідовність і скоординованість рухів органів артикуляційного апарату. Його недостатній розвиток ускладнює засвоєння правильної звуковимови, негативно впливає на мовленнєве дихання, темп мовлення та загальну мовленнєву активність дитини [1; 3]. У наукових джерелах артикуляційний праксис розглядається як складова моторної організації мовлення, що охоплює відтворення, утримання й перемикання артикуляційних позицій відповідно до мовленнєвого завдання [1; 3]. Для дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення характерні неточність рухів язика й губ, порушення координації артикуляції та дихання, труднощі перемикання між позиціями, недостатня стійкість рухових програм. За таких умов механічне повторення вправ не завжди дає належний результат.

Ефективним засобом корекційної роботи є ігрові технології, які в єдиному процесі поєднують моторний, мовленнєвий, сенсорний та емоційний компоненти. Ігри з артикуляційними образами, руховими наслідуваннями, дихальними вправами, звуконаслідуванням, сюжетними й ритмізованими завданнями дають змогу формувати правильні артикуляційні уклади в умовах цілісної діяльності. Такі засоби не лише активізують артикуляційну моторику, а й підтримують мовленнєву ініціативу та інтерес дитини до корекційної взаємодії [1; 2]. Найбільш доцільними є

ігрові технології, побудовані на поетапному ускладненні завдань: від розвитку мовленнєвого дихання й елементарних артикуляційних рухів до формування серій рухів, їх автоматизації та перенесення у звуковимову. Умовами їх ефективності є систематичність, наочність, доступність інструкції, емоційна насиченість матеріалу та індивідуалізація корекційного впливу [2].

Отже, ігрові технології є педагогічно доцільним і корекційно ефективним засобом формування артикуляційного праксису у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення. Їх застосування забезпечує підвищення точності артикуляційних рухів, розвиток координації мовленнєвого дихання й артикуляції, покращення перемикання між артикуляційними позиціями та посилення мотивації дитини до мовленнєвої діяльності. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення диференційованих ігрових програм для дітей з різними типами порушень мовлення.

Список використаних джерел

1. Брушневська, І. М. (2024). Методичні аспекти використання розвивальних ігрових технологій в логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. *Інклюзія і суспільство*. № 1 (6). С. 12–17. DOI: http://doi.org/10.32782/2787-5137-2024-1-2
2. Рібцун, Ю. В. (2011). Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. *Дошкільна освіта*. № 3 (33). С. 31–43. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5825/1/%D0%90%D1%80%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%B0%D0%BC%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%A0%D1%96%D0%B1%D1%86%D1%83%D0%BD_%D0%AE.pdf (дата звернення: 02.04.2026)
3. Namasivayam, A. K., Coleman, D., O'Dwyer, A., van Lieshout, P. (2020). Speech Sound Disorders in Children: An Articulatory Phonology Perspective. *Frontiers in Psychology*. Vol. 10. Article 2998. DOI: http://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02998

Анастасія Чорногуз
Наукова керівниця – асист. Рудницька-Юрійчук І.Р.

КОНЦЕПЦІЯ DEVELOPMENTALLY APPROPRIATE PRACTICE (DAP) ЯК ТЕХНОЛОГІЧНА ОСНОВА ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ В ДОШКІЛЛІ США

Сучасна трансформація дошкільної освіти в Україні, зумовлена новою редакцією Закону України «Про дошкільну освіту» (2024), вимагає переходу від формального дитиноцентризму до його практичної реалізації. У цьому контексті особливого значення набуває досвід США, де концепція «практики, що відповідає особливостям розвитку» (Developmentally Appropriate Practice – DAP) виступає не лише філософською ідеєю, а й чітко структурованою педагогічною технологією, що гарантує якість раннього навчання. Питання організації дошкілля у США та професійної підготовки кадрів висвітлювали у своїх працях Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, С. Бевз, Н. Бідюк, О. Заболотна, З. Хало. Фундаментальні засади DAP були розроблені експертами NAEYC (S. Bredekamp, C. Copple) [3]. Проте механізм трансформації теоретичного дитиноцентризму в практичну площину DAP потребує глибшого аналізу.

Мета статті – розкрити сутність концепції DAP як практичного інструментарію дитиноцентризму та визначити її роль у забезпеченні якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти США.

Концепція DAP базується на принципі, що освітня програма має підлаштовуватися під дитину, а не навпаки. Це і є сутністю дитиноцентризму, де дитина визнається активним суб'єктом, а не об'єктом виховання [3]. Практика DAP реалізується через три ключові вектори: 1) врахування загальних вікових закономірностей, 2) розуміння індивідуальної траєкторії розвитку та 3) повагу до соціокультурного контексту родини дитини. На відміну від традиційного навчання, де вихователь є транслятором знань, у системі DAP він постає наставником [2]. Особлива увага приділяється створенню «підготовленого середовища» з центрами

активності, де дитина має право на вільний вибір діяльності та самостійне дослідження. Через стратегію «scaffolding» (підтримки) педагог допомагає вихованцеві самостійно опановувати складніші завдання, що забезпечує реалізацію ідеї про «зону найближчого розвитку» безпосередньо у груповій роботі.

Важливою складовою є відмова від суворих перевірок знань на користь дбайливого супроводу кожної дитини [1]. Такий підхід базується на щоденній увазі до діяльності малюка, де педагог фіксує не лише засвоєні навички, а й те, як дитина спілкується з однолітками та долає перші труднощі. Використання електронних портфоліо дає змогу побачити реальний поступ кожної дитини, порівнюючи її успіхи не з загальними шаблонами, а з її власними попередніми досягненнями. Це створює атмосферу довіри, мінімізує хвилювання дитини та дозволяє батькам стати справжніми партнерами у вихованні.

Концепція DAP перетворює ідею дитиноцентризму на зрозумілу технологічну модель, що пріоритезує розвиток соціально-емоційного інтелекту та критичного мислення дошкільнят. Вивчення цього досвіду є перспективним для України, оскільки дозволяє впроваджувати інноваційні методи підтримки розвитку та створювати адаптивне освітнє середовище, що відповідає світовим стандартам якості. Адаптація елементів DAP сприятиме реальному втіленню принципів дитиноцентризму в практику вітчизняних закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Рудницька-Юрійчук, І. Р. (2020). Розвиток української дошкільної освіти й виховання в США та Канаді : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці. 311 с. URL: https://lpnu.ua/sites/default/files/2020/dissertation/2306/dysertaciyarudnyckoyi-yuriychukirynyromanivny.pdf
2. Хало, З. П. (2018). Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти в США: організаційно-педагогічний аспект. *Наукові записки ДДПУ*. Вип. 10. С. 88–93.
3. Bredekamp, S., Copple, C. (2009). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Washington, DC : NAEYC. 368 p.

Ксенія Шамбра
Науковий керівник – асист. Ілащук М.М.

РОЛЬ САМООЦІНКИ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Самооцінка виступає важливим регулятором психоемоційного стану підлітка, впливає на його навчальну діяльність, міжособистісні відносини та формування «Я-концепції». Недостатній або викривлений рівень самооцінки може призводити до підвищеної тривожності, невпевненості у собі та труднощів соціальної адаптації, що визначає необхідність дослідження даного феномену.

У психологічній науці самооцінка розглядається як складне інтегративне утворення, що поєднує когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Вона відображає ставлення особистості до самої себе та визначає її поведінкові реакції. Дослідники підкреслюють, що самооцінка формується під впливом соціального середовища, зокрема взаємодії з батьками, однолітками та педагогами [1].

Підлітковий вік характеризується інтенсивними змінами у всіх сферах психічного розвитку. У цей період формується образ «Я», розвивається рефлексія, зростає потреба у самоствердженні та соціальному визнанні. Самооцінка відіграє ключову роль у цих процесах, оскільки саме вона забезпечує узгодженість між реальним та ідеальним «Я» підлітка, впливає на рівень домагань та життєві орієнтири [2].

Важливим є те, що адекватна самооцінка сприяє формуванню впевненості у власних силах, розвитку саморегуляції та соціальної активності. Натомість занижена або завищена самооцінка може призводити до внутрішніх конфліктів, труднощів у спілкуванні та емоційної нестабільності. У структурі «Я-концепції» самооцінка виконує інтегративну функцію, поєднуючи уявлення про себе, емоційне ставлення до цих уявлень і відповідну поведінку [4].

Сучасні підходи до розвитку самооцінки підлітків передбачають використання комплексних методик, зокрема тренінгів особистісного зростання, інтерактивних вправ, психологічного консультування та арттерапевтичних практик. Важливу роль відіграє підтримка з боку сім'ї та освітнього середовища, що сприяє формуванню позитивного самосприйняття та соціальної адаптації підлітка [3].

Отже, самооцінка є важливим чинником становлення особистості підлітка, що визначає рівень його самоприйняття, поведінкову активність та здатність до саморозвитку. Формування адекватної самооцінки є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості та її успішної соціалізації.

Список використаних джерел

1. Боришевський, М. Й. (2010). Самооцінка як чинник розвитку особистості. Київ : Наукова думка.
2. Лєсніченко, Н., Діденко, А. (2018). Психологічні особливості самооцінки підлітків. Київ : Освіта.
4. Кравченко, І. М., Ткачук, Т. Л. (2020). Особливості впливу сім'ї на становлення особистості підлітків. *Психологія*. № 7.
5. Trzesniewski, K., Donnellan, M., Robins, R. (2003). Stability of self-esteem across the life span. *Journal of Personality and Social Psychology.*

Ганна Шевчук
Наукова керівниця – доц. Шевчук К.Д.

МЕДІА КУЛЬТУРА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

В умовах цифрової трансформації суспільства та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій особливої актуальності набуває проблема формування медіакультури особистості. Сучасний освітній простір характеризується інтенсивним інформаційним потоком, широким використанням цифрових ресурсів та медіаплатформ, що зумовлює необхідність підготовки здобувачів освіти до критичного сприйняття, аналізу та створення медіаконтенту. У цьому контексті медіакультура виступає важливою складовою загальної культури особистості та одним із ключових чинників її успішної соціалізації.

У наукових дослідженнях медіакультура розглядається як інтегративне утворення, що охоплює рівень розвитку медіаграмотності, інформаційної культури, критичного мислення та етичного ставлення до інформації. Як зазначає Г. Онкович, медіакультура передбачає не лише здатність користуватися медіа, а й уміння осмислювати медіатексти, інтерпретувати їх та створювати власний інформаційний продукт [2, с. 58]. Водночас В. Іванов підкреслює, що формування медіакультури нерозривно пов'язане з розвитком критичного мислення, адже саме воно дозволяє особистості протистояти маніпулятивному впливу медіа та інформаційним загрозам [1, с. 27].

Сучасний освітній простір виступає ключовим середовищем формування медіакультури. Інтеграція медіаосвітніх елементів у зміст навчальних дисциплін, використання цифрових технологій, онлайн-платформ і мультимедійних ресурсів створюють умови для розвитку умінь працювати з інформацією, оцінювати її достовірність, виявляти фейки та формувати власну позицію. Як наголошує О. Волошенюк, ефективна медіаосвіта має бути системною, інтегрованою та спрямованою на формування активного й відповідального медіаспоживача і творця контенту [3, с. 22].

Особливого значення набуває формування медіакультури у закладах вищої освіти, оскільки саме в цей період відбувається поглиблення ставлення до інформації, розвиток навичок її критичного осмислення та свідомого використання у навчальній і професійній діяльності. Використання мультимедійних засобів навчання, цифрових освітніх платформ, інтерактивних ресурсів і онлайн-інструментів сприяє підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти, активізації їхньої пізнавальної діяльності та розвитку творчого потенціалу. Водночас важливим завданням викладача є формування в студентів відповідального ставлення до інформації, дотримання принципів академічної доброчесності, інформаційної етики та безпеки в цифровому середовищі.

Медіакультура в сучасному освітньому просторі також пов'язана з формуванням цифрової компетентності, яка визначається як здатність ефективно використовувати цифрові технології для навчання, комунікації та саморозвитку. Вона включає вміння працювати з різними типами медіатекстів, створювати власний контент, співпрацювати в цифровому середовищі. Водночас важливим є розвиток навичок критичної оцінки інформації, уміння відрізняти достовірні джерела від маніпулятивних або фейкових повідомлень.

Таким чином, медіакультура виступає невід'ємною складовою сучасної освіти, що забезпечує розвиток критичного мислення, інформаційної грамотності та соціальної відповідальності здобувачів освіти. Її формування є важливою умовою підготовки особистості до життя в інформаційному суспільстві, здатної орієнтуватися в медіапросторі, протидіяти інформаційним викликам та ефективно використовувати медіа у власній діяльності.

Список використаних джерел

1. Іванов, В. Ф., Волошенюк О. В. (2012). Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник. Київ : Центр вільної преси. 352 с.
2. Онкович, Г. В. (2020). Медіаосвіта: теорія і практика. Київ : Логос. 184 с.
3. Волошенюк, О. В. (2020). Медіаграмотність та критичне мислення: навч.-метод. посіб. Київ : Академія української преси. 120 с.

Інна Шевчук
Наукова керівниця – проф. Романюк С.З.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема мовної освіти завжди перебувала в центрі науково-педагогічного дискурсу, оскільки спрямована не лише на формування предметної та ключових компетентностей, наскрізних умінь і навичок зростаючої особистості, а й здатності до когнітивного розвитку, соціалізації, продуктивної комунікативної взаємодії.

У контексті сучасних освітніх трансформацій, зумовлених упровадженням компетентнісної парадигми актуалізується потреба в оновленні змісту, форм і методів мовної освіти молодших школярів на засадах інноваційних технологій, з-поміж яких особливого значення набувають проєктні технології. Їх реалізація у процесі мовної освіти молодших школярів сприяє розвитку мовленнєвої діяльності в єдності її видів, формуванню комунікативної компетентності, критичного мислення та творчого потенціалу особистості.

Аналіз джерельної бази засвідчує, що дослідженню проєктних технологій присвятили свої праці Н. Голуб, І Єрмаков, Г. Ісєва, О Коберник, І. Корнієнко, Л. Мамчур, О. Овчарук, Н. Пахомова, М. Пентилюк, Л. Пироженко, О. Пометун, Н. Тищенко, А Цимбулару та ін.

На думку Н. Тищенко метод проєктів є одним з важливих компонентів освітнього процесу, завдяки якому учні під час роботи отримують можливість працювати в умовах свободи, вчаться формулювати і вирішувати проблеми, використовувати інформаційні ресурси, здійснювати самоосвіту, працювати в умовах діалогу [2, с.45].

Проєктна діяльність учнів являє собою діяльність з високим рівнем мотивації, спрямовану на самостійний пошук і пізнання. Вона націлена на створення освітнього проєкту, реалізація якого

здійснюється під керівництвом учителя. Учитель у цьому процесі виступає як організатор, наставник і фасилітатор навчальної діяльності, який не лише передає знання, а й створює умови для їх активного здобуття учнями, допомагає учням у пошуку джерел, формулювання мети та завдань проєкту, розподілити ролі в групі та планувати послідовність виконання роботи.

У мовній освіті проєктна діяльність сприяє розвитку мовлення, збагаченню словникового запасу, формуванню навичок читання, письма та комунікації відповідно до вимог Державного стандарту [1]. Учні вчаться висловлювати власні думки, працювати в команді та презентувати результати своєї роботи.

Як засвідчує практика під час роботи над проектом учні залучаються до виконання навчальних завдань які мають практичне спрямування. Вони досліджують запропоновану тему, шукають інформацію, здійснюють її аналіз та презентують результат. Так на уроках розвитку зв'язного мовлення у 2 класі учні виконують проєкти «Малюю весну», «Розповідаю за кадрами фільму». Дані проєкти сприяють формуванню вміння зв'язно висловлюватися, складати речення та короткі тексти за серією малюнків (кадрів); розвивають уяву, логічне мислення; збагачують словниковий запас, удосконалюють навички презентації власних думок.

Отже, впровадження проєктних технологій у мовній освіті молодших школярів є педагогічно доцільним і ефективним, оскільки забезпечує мовленнєвий розвиток, підвищує якість навчання та сприяє формуванню гармонійної, соціально активної особистості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 лип. 2019 р. № 688). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 05.04.2026).
2. Тищенко, Н. (2015). Проектна технологія як засіб розвитку мотивації учнів у процесі навчання української мови. *Українська література в загальноосвітній школі.* Київ. №2. С. 42-48.

Мар'яна Широконіс
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л. В.

ЗМІСТОВІ СКЛАДОВІ ТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема виховання толерантності молодших школярів нині набуває особливого значення, адже зміни в освітніх підходах, запровадження інноваційних програм та інтеграція в європейський освітній простір потребують здатності до взаємоповаги та конструктивної взаємодії. Крім того, війна і соціальна нестабільність висувають нові вимоги до розвитку емпатії, взаєморозуміння та соціальної стійкості. Тому вивчення змістових складових толерантності є надзвичайно актуальним і має практичне значення в контексті формування безпечного й гармонійного освітнього середовища.

Різноманітні аспекти проблеми виховання толерантності зростаючої особистості розглянуті в роботах К. Гнатковської, М. Горват, К. Коваль, В. Кременя, О. Максимової, О. Савченко, І. Сухопари та ін. Водночас аналіз психолого – педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що теоретичний вимір даного питання залишається злободенним і потребує подальшого вивчення. *Мета* дослідження: проаналізувати змістові складові толерантності молодших школярів, визначити їх значення у процесі формування зростаючої особистості.

Теоретичне осмислення поняття «толерантність» набуло активного розвитку лише в середині минулого століття. Зокрема, 1995 р. в Парижі прийнято «Декларацію принципів толерантності». У цьому документі толерантність визначається як необхідна передумова забезпечення миру та сталого соціально-економічного розвитку народів, а також як важливий принцип організації суспільного життя, що передбачає «поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості; єдність у розмаїтті; те, що уможливлює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру» [1, с. 3].

Наукова література термін «толерантність» розглядає як багатовимірне соціально-моральне явище, що охоплює свідоме визнання прав інших, повагу до різноманітності, здатність до конструктивного спілкування, а також як особливу стратегічну суспільну цінність, яка сприяє забезпеченню свободи, безпеки та стабільності в умовах демократичного розвитку. «Психологічна енциклопедія» це поняття тлумачить як «терпимість до висловлюваних іншими думок, позицій, а також релігійних вірувань, поведінки тощо» [3, с. 363].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє узагальнити такі складові в структурі толерантності молодших школярів: *когнітивна* (знання про суть толерантності, уявлення про моральні норми, правила співжиття, права та обов'язки людини); *емоційно-ціннісна* (емпатія, співпереживання, позитивне ставлення до інших людей незалежно від їхніх особливостей); *поведінкова* (конкретні вчинки і дії дитини). Ці складові є взаємопов'язаними та взаємозалежними, недостатній розвиток однієї з них може негативно вплинути на формування толерантності в цілому. І. Сухопара розвиненість толерантності молодших школярів визначає як «результат цілісного організованого впливу, спрямованого на формування толерантної свідомості, яка шляхом виявлення толерантних емоцій і гуманістичних мотивів реалізується в толерантній взаємодії з іншими людьми» [2, с. 190].

Отже, виховання толерантності має здійснюватися цілеспрямовано та систематично, з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, застосування ефективних методик, взаємозв'язку її змістових складових.

Список використаних джерел

1. Декларація принципів толерантності. (2003). Затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р. *Освіта України*. № 4. С. 4-5.
2. Сухопара, І. Г. (2016). Формування толерантності у молодших школярів у позаурочній діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ. 254 с.
3. Толерантність. Психологічна енциклопедія. (2006). Автор-упорядник О.М. Степанов. Київ : Академвидав. С. 363.

Марія Шкрибітько
Наукова керівниця – асист. Шестакова К.Ю.

ІНСТИТУЦІЙНА РОЛЬ ДЕРЖАВИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЗАЙНЯТОСТІ В МОДЕЛІ СОЦІАЛЬНОГО ДОБРОБУТУ

У сучасних умовах соціально-економічного розвитку зайнятість населення є однією з ключових сфер державного регулювання та важливою складовою моделі соціального добробуту.

Державне регулювання зайнятості охоплює соціально-економічні відносини, кількісно-якісні показники праці та її юридичне оформлення, без якого державний вплив неможливий [1]. Державна політика зайнятості – це комплексна система заходів із регулювання ринку праці, спрямована на мінімізацію безробіття, соціальний захист працівників та стимулювання економічного зростання через створення умов для ефективного працевлаштування населення. Державне регулювання у сфері зайнятості населення базується на таких ключових принципах: соціальне партнерство, сприяння ефективній зайнятості, свобода вибору, комплексний підхід, соціальна підтримка, профілактика та відновлення, а також гарантії збереження робочих місць, професій і доходів [2]. Державна політика зайнятості реалізується через систему правових, фінансових та освітніх інститутів, спираючись на три моделі соціальної держави за класифікацією Т. Тілтона та Н. Ферніса (1977). «Позитивна держава» забезпечує рівні можливості та захист інтересів, де соцполітика відіграє лише допоміжну роль.

– «Держава соціальної безпеки» гарантує повну зайнятість, мінімальний дохід і подолання бідності через страхування.

– «Держава загального добробуту» активно мінімізує нерівність, забезпечує повну зайнятість та розвинені соціальні послуги [3].

Важливою складовою забезпечення зайнятості є формування людського капіталу. Людський капітал – це сукупність ресурсів, які людина накопичує протягом життя (зокрема здоров'я, освіту, здібності, навички та мотивацію) і які сприяють підвищенню

добробуту [4]. Інвестиції в людський капітал (освіта, здоров'я) реалізуються на всіх рівнях для розвитку особистості як мети капіталізації, проте їхня ефективність складно вимірюється, а значущість державної підтримки критично зросла в умовах війни через руйнування ринку праці та масове безробіття.

Підсумовуючи, можна зробити такі висновки. По-перше, зайнятість є ключовим об'єктом державного регулювання, що реалізується через систему інститутів для забезпечення стабільності ринку праці та соціального захисту. По-друге, ефективність сучасної соціальної держави залежить від активної ролі влади у створенні рівних можливостей та постійного інвестування в розвиток людського капіталу. *По-третє*, в умовах війни державна політика стає критичним інструментом збереження трудового потенціалу, подолання безробіття та фундаментом для подальшого відновлення економіки.

Список використаних джерел

1. Ковач, В. О. (2020). Основні напрямки регулювання державної політики у сфері зайнятості населення. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. №4. С. 1-8. URL: ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РЕГУЛЮВАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ
2. Пуша, М. С. (2012). Державна політика регулювання зайнятості в Україні. С. 1-3. URL: https://surl.li/xslrip
3. Хома, Н. М. (2012). Типологія моделей соціальної держави: аналіз основних підходів. С. 618-623. URL: content
4. Чередник, В. А. Інвестиції в людський капітал як чинник економічного розвитку. С. 134-137 URL: 30.pdf

Ірина Шляхова
Наукова керівниця – доц. Істинюк І.Д.

СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний етап розвитку початкової освіти характеризується активним упровадженням дистанційного навчання, що змінює організацію освітнього процесу й висуває нові вимоги до особистості молодшого школяра. Дистанційне навчання розглядається як форма організації освітнього процесу, що здійснюється за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і передбачає опосередковану взаємодію учасників навчання в цифровому середовищі. Такий формат сприяє індивідуалізації освітнього процесу та розвитку самостійності, відповідальності й саморегуляції учнів.

В умовах дистанційного навчання особливої актуальності набуває формування навичок саморегуляції молодших школярів, що забезпечують організацію діяльності, самоконтроль і розвиток навчальної самостійності та відповідальності [1, с. 85].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що проблема саморегуляції є предметом уваги зарубіжних учених (А. Бандура, Р. Олпорт, Дж. Роттер, З. Фрейд), які розглядають її як механізм внутрішнього контролю поведінки. У сучасній науці саморегуляція трактується як інтегративне утворення, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти та в молодшому шкільному віці пов’язане з розвитком самоконтролю, рефлексії й навчальної мотивації. Водночас питання її формування в умовах дистанційного навчання потребує подальшого дослідження.

У науковій літературі саморегуляція розглядається як багатокомпонентний процес керування поведінкою, емоціями та навчальною діяльністю. Її розвиток у цифровому освітньому середовищі забезпечується через структуровану організацію навчання, використання інтерактивних методів і підтримку емоційного комфорту учнів. Водночас дистанційне навчання, послаблюючи

безпосередній контроль, стимулює розвиток самостійності та самоорганізації [3, с. 58; 4, с. 67].

Ефективними формами формування навичок саморегуляції в умовах дистанційного навчання є онлайн-зустрічі, рефлексивні вправи, консультації, а також інтерактивні завдання, ігри, чеклисти й щоденники самоспостереження, що сприяють розвитку планування, самоконтролю та відповідальності учнів [2, с. 138; 3, с. 253]. Важливу роль відіграють вправи на усвідомлення емоцій і короткі дихальні практики, які стабілізують психоемоційний стан і підвищують концентрацію уваги [3, с. 84].

Суттєве значення мають педагогічні прийоми, зокрема поетапне інструктування, візуалізація завдань, чітка організація діяльності, позитивне підкріплення та створення ситуацій успіху. Важливим є також залучення батьків як партнерів у підтримці навчальної самостійності дитини, а застосування майндфулнес-практик сприяє розвитку усвідомленості, емоційної рівноваги та самоконтролю [4, с. 185].

Отже, формування навичок саморегуляції молодших школярів у дистанційному навчанні є важливою умовою їхньої адаптації та потребує системного педагогічного впливу з урахуванням вікових особливостей і використання цифрових технологій.

Список використаних джерел

1. Богданюк, Ш. В. (2024). Використання інструментів саморегуляції у роботі з молодшими школярами: *кваліфікаційна робота магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта*. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 85 с.
2. Лесик, А., Попова, О., Коваль, К. (2024). Організація безпечного освітнього простору в початковій школі в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. № 6 (40). С. 245–253.
3. Матвієнко, О., Химич, М. (2024). Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. Т. 1, № 7 (2). С. 75-84.
4. Надьон, В., Скрипник, Н. (2020). Саморегуляція молодших школярів у контексті психологічних досліджень. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. № 66. С. 185-198.

Владислав Шманько
Науковий керівник – викл. Мазяр О.Є.

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯК БАЗОВА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ НА КАФЕДРАХ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасні умови функціонування системи військової підготовки в Україні, зумовлені тривалою російсько-українською війною, визначають необхідність переосмислення підходів до підготовки офіцерів запасу. Поряд із формуванням професійних знань і навичок особливої ваги набуває морально-психологічна складова, яка забезпечує готовність особистості діяти в умовах бойового стресу, невизначеності та високого рівня відповідальності.

Морально-психологічне забезпечення у системі військової освіти розглядається як комплексна система організаційних, педагогічних і психологічних заходів, спрямованих на формування моральних якостей, патріотичних переконань, стійкої мотивації до військової служби, а також психологічної готовності до виконання завдань у складних і екстремальних умовах.

Специфіка підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки полягає у поєднанні цивільного освітнього середовища з військовими вимогами та стандартами. Більшість здобувачів освіти не має попереднього досвіду служби, що обумовлює необхідність формування базових уявлень про військову дисципліну, субординацію, відповідальність і особливості поведінки у кризових ситуаціях. У зв'язку з цим морально-психологічне забезпечення має бути спрямоване не лише на розвиток індивідуальних якостей, а й на формування колективної згуртованості, довіри та взаємодії.

Ефективність морально-психологічного забезпечення значною мірою залежить від його інтеграції у навчальний процес. Застосування сучасних педагогічних технологій, зокрема моделювання бойових і стресових ситуацій, тренінгових методів, кейс-методу, групових форм роботи та елементів психологічної підго-

товки, дозволяє сформувати у здобувачів освіти не лише теоретичні знання, а й практичні навички поведінки у складних умовах. Такий підхід сприяє підвищенню адаптивності, розвитку критичного мислення та здатності до прийняття обґрунтованих рішень.

Важливим нормативним підґрунтям розвитку системи військової підготовки в Україні є Закон України «Про основи національного спротиву», який визначає нові підходи до організації підготовки громадян до захисту держави [1]. У цьому документі акцент зроблено на формуванні готовності населення до участі у національному спротиві.

У контексті діяльності кафедр військової підготовки цей закон розширює зміст освітнього процесу, орієнтуючи його на формування комплексної готовності майбутніх офіцерів запасу до виконання завдань як у складі регулярних військових формувань, так і в системі територіальної оборони.

Особлива роль у процесі морально-психологічного забезпечення належить викладачеві, який виступає не лише транслятором знань, а й суб'єктом виховного та психологічного впливу. Саме викладач формує ціннісні орієнтації, моделі поведінки та ставлення до служби, виступає прикладом професійної та особистісної зрілості.

Отже, морально-психологічне забезпечення виступає ключовим елементом підготовки офіцерів запасу, що визначає не лише рівень їх професійної компетентності, а й здатність до ефективної діяльності у складних умовах, збереження психологічної стійкості та забезпечення взаємодії у військовому середовищі. Його подальший розвиток і вдосконалення є необхідною умовою підвищення якості військової підготовки та адаптації до сучасних безпекових викликів.

Список використаних джерел

1. Про основи національного спротиву : Закон України від 16.07.2021 № 1702-IX // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України.

Вікторія Штефуряк
Наукова керівниця – доц. Журат Ю. В.

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Актуальність проблеми зумовлена сучасними вимогами до дошкільної освіти, яка орієнтована на розвиток індивідуального потенціалу кожної дитини. Особливої уваги потребують обдаровані діти, які відзначаються високим рівнем пізнавальної активності, творчості та інтелектуального розвитку. Водночас практика діяльності закладів дошкільної освіти свідчить про недостатню підготовленість вихователів до роботи з такою категорією дітей, що ускладнює процес реалізації їхнього потенціалу [1, с. 25].

Проблема обдарованості дітей є предметом дослідження багатьох учених. Зокрема, у працях О. Матюшкіна розкриваються особливості творчого мислення та розвитку здібностей, а С. Максименко розглядає психологічні основи розвитку особистості дитини. Питання розвитку дитини дошкільного віку також висвітлюються у працях Т. Поніманської. Науковці розглядають обдарованість як складне багатовимірне утворення, що включає інтелектуальні, творчі та мотиваційні компоненти [2; 3].

Обдарованість у сучасній науці визначається як інтегративна характеристика особистості, що проявляється у високому рівні розвитку здібностей і здатності до досягнення значних результатів у діяльності. Вона формується під впливом як природних задатків, так і соціального середовища, зокрема умов виховання та навчання [2, с. 21].

Ефективність роботи з обдарованими дітьми значною мірою залежить від психологічної готовності вихователя. Психологічна готовність розглядається як інтегральне особистісне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти та забезпечує здатність педагога до професійної діяльності [3, с. 210].

У структурі психологічної готовності важливе місце займають професійні знання, педагогічні вміння, емоційна стійкість і здатність до творчої діяльності. Вихователь має вміти організовувати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, підтримувати їхню пізнавальну активність і створювати сприятливе середовище для розвитку здібностей [1, с. 48].

Важливою умовою ефективної роботи є використання сучасних педагогічних методів, зокрема проблемно-пошукових, дослідницьких та ігрових. Саме вони сприяють розвитку самостійності, творчого мислення та активності дітей. Індивідуальний підхід до кожної дитини забезпечує максимально повне розкриття її потенціалу [4, с. 62].

Важливим чинником формування психологічної готовності вихователя є його здатність до професійного саморозвитку та рефлексії. Сучасний педагог повинен постійно вдосконалювати свої знання про особливості розвитку обдарованих дітей, опановувати нові методи роботи та аналізувати власну діяльність. Саме рефлексивна позиція дозволяє вихователю своєчасно виявляти труднощі у взаємодії з дітьми та знаходити ефективні шляхи їх подолання, що сприяє підвищенню якості освітнього процесу [3, с. 215].

Отже, психологічна готовність вихователя до роботи з обдарованими дітьми є важливою умовою ефективної педагогічної діяльності. Її розвиток передбачає поєднання професійних знань, умінь і особистісних якостей, що забезпечують успішну реалізацію освітнього процесу та розвиток здібностей дітей.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н., Рейпольська О. та ін. (2018). Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія. За заг. ред. О. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 280 с.
2. Матюшкін, О. М. (1972). Проблемні ситуації у мисленні та навчанні. Київ : Педагогіка. 208 с.

Ніна Шупарська
Наукова керівниця – доц. Колтунович Т. А.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ

Глобальна інформатизація суспільства зумовлює необхідність модернізації освітнього простору та впровадження цифрового інструментарію в логопедичну практику. Це є одним із пріоритетних напрямів оновлення спеціальної освіти, оскільки дозволяє не лише підвищити її якість, але й вийти на новий рівень взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Сучасні інформаційні технології забезпечують сприйняття інформації на якісно новому рівні, що значно підвищує пізнавальну активність дитини [1].

Потреба у такому технологічному оновленні стає особливо відчутною на тлі невпинного зростання кількості дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). При цьому порушенні у дитини з нормальним слухом і збереженим інтелектом залишаються несформованими всі компоненти мовної системи: фонетика, лексика та граматика. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з цією категорією дітей активізує їхні компенсаторні механізми, оскільки поєднання слухового та зорового аналізаторів дозволяє створити стійкий мультисенсорний образ звука чи слова, що є критично важливим для подолання структури дефекту при ЗНМ.

Питання застосування цифрового інструментарію в логопедичній практиці висвітлено у працях Г. Барсуковська, Т. Коломоєць, Н. Манько, О. Станіченко та ін. Проте попри наявний теоретичний базис, потенціал мультимедійних та інтерактивних технологій саме як засобу комплексної модернізації корекційного процесу при ЗНМ потребує подальшого систематичного вивчення.

Ефективність використання інтерактивних технологій при ЗНМ зумовлена принципом полісенсорного впливу. Завдяки поєднанню зорового, слухового та кінестетичного каналів створюються

міцні нейронні зв'язки, що пришвидшує перехід мовленнєвих навичок зі стадії формування у стадію автоматизації.

Т. Коломоєць доводить, що використання інноваційних засобів забезпечує більш ефективний розвиток фонематичного сприймання, дрібної моторики, просторової орієнтації, активізує розумові процеси, сприяє поліпшенню пам'яті й уваги, збагаченню активного словника, підвищенню якості мовлення та загальної пізнавальної мотивації дітей [2].

Мультимедійні та інтерактивні засоби у роботі з дітьми із ЗНМ доцільно використовувати за такими напрямами: *корекція звуковимови* (використання візуальних стимулів для постановки звуків та програм-тренажерів для контролю над силою голосу та видиху); *розвиток фонематичних процесів* (інтерактивні ігри на диференціацію звуків, де дитина отримує миттєвий зворотний зв'язок (звуковий або графічний сигнал)); *лексико-граматичний розвиток* (застосування інтерактивних дошок і платформ (наприклад, LearningApps) для моделювання словотворення та узгодження частин мови); *формування зв'язного мовлення* (створення цифрових мнемотаблиць та анімованих сюжетів для навчання дитини переказу та складання розповідей) тощо.

Поряд із перевагами впровадження ІКТ потребує суворого дотримання санітарно-гігієнічних норм і збереження провідної ролі живого спілкування з логопедом.

Отже, модернізація корекційного процесу засобами мультимедіа дозволяє трансформувати монотонну роботу над мовленням у вмотивовану діяльність дитини. Системне використання інтерактивних технологій не лише підвищує результативність подолання ЗНМ, а й забезпечує формування базису цифрової компетентності, необхідної для успішної інклюзії дитини у сучасному освітньому просторі

Список використаних джерел

1. Галущенко, В. І. (2016). Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. №7. С. 37-45.
3. Коломоєць, Т. Г. (2023). Використання цифрових технологій у логопедичній роботі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. №44. С.17-23. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19. 2023.44.03

Ольга Щур
Наукова керівниця – доц. Шевчук К. Д.

ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ВИВЧЕННЯ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

В умовах реформування сучасної освіти України, зокрема впровадження концепції Нової української школи, особливої актуальності набуває інтегрований підхід до організації навчання молодших школярів. Освітній процес у початковій школі дедалі більше орієнтується на формування цілісного світогляду дитини, розвиток її ключових і предметних компетентностей [1, с. 45]. Саме тому природнича освітня галузь, яка охоплює систему знань про природу, людину та взаємозв'язки між ними, потребує оновлення змісту і методів навчання на засадах інтеграції.

Інтегрований підхід передбачає формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про навколишній світ. У процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» це дозволяє органічно поєднувати природничі, соціальні та здоров'язбережувальні аспекти, сприяючи розвитку дослідницьких умінь, критичного мислення, екологічної свідомості молодших школярів [2, с. 18-20].

Важливий внесок у розвиток ідеї інтеграції зробили такі українські науковці, як С. Клепко, К. Гуз, М. Гриньова, Л. Масол, які обґрунтовують інтеграцію як процес об'єднання змістових компонентів освіти на основі їх взаємозалежності та взаємодоповнюваності.

У контексті природничої освітньої галузі інтеграція виступає не лише засобом структурування змісту, а й важливим механізмом організації навчальної діяльності учнів. Вона реалізується за двома взаємопов'язаними напрямами: змістовим і процесуальним. Змістова інтеграція передбачає поєднання знань про природу з математичними, мовними, технологічними й соціальними компонентами, що забезпечує формування в учнів цілісного розуміння природних явищ і процесів. Водночас методична інтеграція виявляється у використанні дослідницьких, проблемно-

пошукових, проєктних та ігрових технологій, які активізують пізнавальну діяльність і сприяють набуттю практичного досвіду взаємодії з довкіллям.

Застосування інтегрованого підходу у вивченні природничої освітньої галузі створює умови для переходу від репродуктивного засвоєння знань до їх осмисленого використання у життєвих ситуаціях. Як підкреслюють М. Іванчук, Т. Гільберг та І. Андрущенко: інтеграція змісту й організація навчання на діяльнісних засадах сприяють активному включенню учнів у процес пізнання, формуванню в них здатності застосовувати знання у практичній діяльності [2, с. 41; 3, с. 13]. Це дозволяє розвивати в молодших школярів уміння спостерігати, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення. Водночас інтеграція сприяє розвитку екологічного мислення, відповідального ставлення до природи та усвідомлення власної ролі у збереженні довкілля.

Сьогодні інтегрований підхід до вивчення природничої освітньої галузі активно реалізовується в рамках курсу початкової школи «Я досліджую світ», сповідуючи домінанти Нової української школи.

Таким чином, інтегрований підхід у природничій освітній галузі забезпечує цілісність і практичну спрямованість навчання, відповідає віковим особливостям молодших школярів та виступає ефективним засобом формування ключових компетентностей і наукової картини світу.

Список використаних джерел

1. Савченко, О. Я. (2019). Дидактика початкової освіти: підручник. Київ : Грамота. 504 с.
2. Гільберг, Т. Г. (2020). Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза. 256 с.
4. Андрущенко, І. П. (2021). Інтегрований підхід у навчанні природничої освітньої галузі в початковій школі. *Початкова школа*. № 5. С. 12-16.

Любов Юрів
Наукова керівниця – доц. Костащук О.І.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Одним із ключових пріоритетів, що визначають напрям розвитку початкової системи освіти, є формування інноваційного освітнього простору, де здобувачі освіти набувають здатності до самостійного здобуття знань упродовж життя, а також опановують вміння ефективно застосовувати їх у практичній діяльності. Якість початкової освіти сьогодні безпосередньо стосується компетентнісного підходу, який зорієнтований на розвиток базових та предметних компетентностей молодших школярів та визначає практичну складову навчання – як результат – формування інтересу до навчання [1].

Визначені підходи акцентують увагу на питанні «як навчатися», тобто, як відбуватиметься освітня діяльність, щоб досягнути оптимальних результатів та сформувати інтерес здобувачів освіти до навчання. Одним з ефективних засобів активізації пізнавальних інтересів учнів, посилення їх навчальної мотивації є квест-технології, які формують вміння самостійно інтерпретувати інформацію [2].

Відображення широкого кола теоретичних і практичних засад використання квест-технологій в освітньому процесі віднаходимо у працях таких науковців, як: О. Багузіна, Я. Биховський, Д. Грабчак, М. Гриневич, Н. Кононець, О. Пєхота, О. Шевцова, О. Шульгіна та ін. З огляду на універсальність квест-технології, вчителі активно впроваджують її в освітній процес, адже це дозволяє створити умови для вияву потенціалу учнів, досягнення ними високих результатів у навчанні.

Поняття «квест» у перекладі з англійської означає: quest – пошук і adventure – активність/пригода – це цікава гра в команді, всі учасники якої повинні долучитися до виконання спільного завдання в узгодженості із сюжетом гри [3]. Якщо «квест» – це пошук, пригода, то – освітній квест – це педагогічна технологія,

які містить проблемні завдання з елементами гри. Квест – як освітня технологія, це модель педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу з чітко визначеними цілями, структурою та ресурсами [3].

Формування інтересу до навчання молодших школярів засобами квест-технологій відбувається через трансформацію традиційного уроку в інтерактивну діяльність, що передбачає виконання пошукових завдань, розв'язання проблемних ситуацій і розкриття певних навчальних «таємниць». Такий підхід сприяє підвищенню навчальної мотивації учнів тощо.

До основних цілей застосування квест-технологій у початковій школі відносимо наступні: *активізація пізнавальної діяльності* – перетворення навчання на активний пошук; *розвиток компетентностей* (інформаційна, соціальна, комунікативна та ін); *взаємодія в команді* – вміння розподіляти ролі, приймати спільні рішення; *емоційне налаштування* (створення позитивної атмосфери) [3].

Отже, квест-технології дають можливість відійти від освітніх стереотипів, роблять процес навчання цікавим та продуктивним, тим самим посилюють інтерес до навчання молодших школярів.

Таким чином, ми дійшли висновку, що використання квест-технологій дозволяє урізноманітнити форми організації навчання у межах початкової школи та забезпечує оптимальні умови для налагодження пізнавальної продуктивної діяльності усіх учасників освітнього процесу з урахуванням здібностей та інтересів кожного окремо. Впровадження квест-технологій в початковій школі сприяє підвищенню якості навчання та виступає важливим етапом модернізації традиційної системи освіти в умовах сучасних глобалізаційних процесів.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
2. Мішагіна, О. Д. Використання квесту як засобу активізації навчальної діяльності учнів. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34730/
3. Сокол, І. М. (2013). Квест як сучасна інноваційна технологія навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти :* зб. наук. пр. Рівне : РДГУ . Вип. 7 (50). С. 168-171.

Анастасія Юркевич
Наукова керівниця – доц. Гордійчук О.Є

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними трансформаціями освітньої системи України, що спрямовані на впровадження інклюзивного навчання як пріоритетного напряму розвитку освіти. Інклюзивна освіта передбачає спільне навчання дітей з різними освітніми потребами, що актуалізує необхідність формування у молодших школярів здатності до взаєморозуміння, прийняття та підтримки інших. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток емпатійних компетентностей як складова соціально-емоційного розвитку особистості.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема розвитку емпатії в умовах інклюзивної освіти активно досліджується вітчизняними науковцями останніх років. Зокрема, у працях Н. Гриньової, А. Черній та ін. розкрито особливості емоційного розвитку дітей, психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами та організації інклюзивного середовища [1]. Науковці підкреслюють, що інклюзивне освітнє середовище сприяє розвитку комунікативних і соціальних навичок, зокрема здатності до співпереживання, взаємодії та прийняття іншого.

Мета тез полягає в обґрунтуванні теоретичних аспектів розвитку емпатійних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного класу та визначенні їх структурних компонентів і педагогічних передумов формування.

Насамперед розкриємо сутність ланцюга дефінітивних понять.

Так, за Психологічною енциклопедією: *«емпатія* – це здатність особистості розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати їм і відгукуватися на їхні почуття» [2, с.121].

Емпатійні компетентності – це інтегрована здатність особистості, що поєднує розуміння емоцій інших, співпереживання

та вміння проявляти адекватну, підтримувальну поведінку у взаємодії.

Розвиток емпатійних компетентностей у молодших школярів – це цілеспрямований педагогічний процес формування в учнів здатності розуміти, співпереживати та конструктивно взаємодіяти з іншими в освітньому середовищі.

Розвиток емпатійних компетентностей у молодших школярів в умовах інклюзивного класу – це цілеспрямований педагогічний процес формування в учнів здатності розуміти, приймати й співпереживати іншим, а також здійснювати толерантну та підтримувальну взаємодію з однокласниками з різними освітніми потребами.

За нашими міркуваннями, важливими *педагогічними орієнтирами* є: створення безпечного освітнього середовища, використання інтерактивних методів навчання (ігрові технології, рольові ситуації, групова робота), організація спільної діяльності учнів, а також формування ціннісного ставлення до різноманітності.

Отже, розвиток емпатійних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного класу є важливим теоретичним і практичним завданням сучасної педагогіки. Емпатія виступає ключовим чинником ефективної соціалізації, формування толерантного освітнього середовища та успішної взаємодії учнів. Теоретичний аналіз дозволяє визначити структуру емпатійних компетентностей і педагогічні умови їх формування, що створює підґрунтя для подальших досліджень і впровадження ефективних освітніх практик.

Список використаних джерел

1. Гриньова, Н. В., Черній, А. Л. (2025). Дослідження особливостей емоційної сфери дітей молодшого віку в умовах інклюзивної освіти. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. № 3. С. 1-7.
2. Психологічна енциклопедія (2006). За ред. О. М. Степанова. Київ : Академвидав. 424 с.

Паула-Ніколета Якимчук
Наукова керівниця – доц. Мафтин Л. В.

МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ

Початок навчання в школі є важливим і складним етапом у житті дитини. Він супроводжується зміною її соціальної позиції, провідної діяльності, новими вимогами. Багато першокласників у цей період стикаються з труднощами адаптації, які проявляються у підвищеній тривожності, проблемній поведінці, зниженні навчальної мотивації. Зауважимо, що досвід впровадження Концепції НУШ показує ефективність заходів із підтримки адаптації учнів та підвищення результативності організації цього процесу [1, с.17].

В умовах сучасних трансформацій, кризових змін проблема діагностики адаптації першокласників набуває особливої актуальності, оскільки своєчасне виявлення труднощів дозволяє попередити дезадаптацію та забезпечити ефективний психолого-педагогічний супровід.

Питання адаптації першокласників до умов шкільного навчання є предметом численних досліджень у галузі психології та педагогіки. У працях О. Безпалько, О. Дзюби, А. Грись, Є. Ізотової, Г. Колесової, Н. Коцур, О. Проскури, М. Свінціцької, О. Ткаченко та ін. обґрунтовано теоретичні засади адаптації, визначено її критерії, показники й механізми, висвітлено особливості підтримки першокласників, описано ефективні методики та прийоми роботи з дітьми тощо.

Метою тез є аналіз методів діагностики адаптації першокласників до умов шкільного навчання.

Поняття адаптації до школи у науковій літературі визначається як процес пристосування дитини до нових умов навчання, що включає фізіологічний, психологічний і соціальний аспекти і «здатність до подальшого психологічного, особистісного, соціального розвитку» [2, с. 6]. Успішна адаптація характеризується позитивним ставленням до школи; достатнім рівнем навчальної

мотивації; сформованістю довільної поведінки; здатністю до взаємодії з однолітками та вчителем та стабільним емоційним станом. Натомість труднощі адаптації можуть проявлятися у втомлюваності, агресивності, замкненості, соматичних скаргах, порушеннях дисципліни. Для діагностики адаптації першокласників дослідники пропонують враховувати когнітивний, емоційний, мотиваційний, соціальний, фізіологічний критерії. Їх комплексний аналіз забезпечує об'єктивність оцінювання рівня адаптації.

З метою своєчасного виявлення труднощів адаптації застосовуються різні методи діагностики. Одним із найпоширеніших є *спостереження*, яке дозволяє вивчити поведінку дитини в природних умовах: на уроці, перерві, у взаємодії з іншими та допомагає виявити рівень емоційного комфорту, активності, самостійності, включеності в навчальний процес. Методом, який дає змогу з'ясувати ставлення учня до школи, вчителя, навчання, однокласників, є *бесіда*. Під час її проведення можна виявити переживання, страхи або труднощі, які не завжди проявляються зовні. Отримати додаткову інформацію про поведінку дитини вдома та в школі, її звички, особливості реагування на нові умови можна через *метод анкетування батьків і вчителів.* Ефективними є також *психодіагностичні методики*, зокрема проєктивні малюнкові тести й спеціальні тести для оцінки рівня шкільної тривожності та мотивації до навчання.

Комплексне використання різних методів діагностики дає змогу отримати цілісне уявлення про рівень адаптації першокласника до школи та своєчасно виявити можливі труднощі. Це, у свою чергу, дозволяє організувати необхідну психолого-педагогічну підтримку дитини та сприяти її успішній адаптації до навчання.

Список використаних джерел

1. Дзюбенко, О. А. (2018). Особливості адаптації першокласників до навчальної діяльності в умовах впровадження концепції Нової української школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірн. наук.-вих. праць. № 7. С. 14-18.
2. Колесова, Ганна. (2010). Діагностика адаптації першокласників : Методичне забезпечення. *Психолог*. № 23-24 (407-408). С. 3-18.

Марина Яким'юк
Наукова керівниця – доц. Гуцуляк Н. М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОЇ ЯКОСТІ РОМАНТИЧНИХ СТОСУНКІВ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ ТИПОМ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ

Студентський вік є періодом, коли романтичні стосунки набувають особливої значущості, оскільки сприяють реалізації потреби в близькості, прийнятті та психологічній підтримці. Суб'єктивна якість романтичних стосунків визначається індивідуальним переживанням задоволеності взаєминами, рівнем довіри до партнера, відчуттям стабільності, безпеки та взаєморозуміння. Одним із психологічних чинників, що впливають на оцінювання якості партнерства, є тип прив'язаності, сформований під час взаємодії з батьками.

І. Семків, О. Вонс підкреслюють, що особи із надійною прив'язаністю демонструють стабільність у переживанні почуттів, менше схильні до деструктивних ревнощів чи страху втрати партнера [1]. Ю. Шмаленко, М. Плахотнюк зауважують, що саме ці якості забезпечують високий рівень суб'єктивної задоволеності романтичними стосунками, бо партнерство переживається як емоційно безпечне та стабільне [2].

В. Вишньовський, Н. Каровська наголошують, що тривожний і дезорганізований типи прив'язаності сприяють частішому виникненню ревнощів, підозрілості та імпульсивних поведінкових реакцій. Подібні прояви негативно впливають на суб'єктивну якість романтичних стосунків, оскільки взаємини переживаються як нестабільні та психологічно загрозливі [3].

У межах проведеного нами емпіричного дослідження було з'ясовано, що у більшості студентів переважають середній (47,5%) та високий (30%) рівні суб'єктивної якості романтичних стосунків, що проявляється у позитивному сприйнятті партнерської взаємодії та відносно низькому рівні емоційної напруги. Водночас виявлено групу досліджуваних із низькими показниками RAQ (22,5%), для яких характерним є поєднання зниженої

оцінки романтичних стосунків і підвищених депресивних переживань. Слід зауважити, що порівняння профілів RAQ із типами прив'язаності продемонструвало тенденцію до більш сприятливої суб'єктивної оцінки романтичних стосунків у студентів із безпечним стилем прив'язаності, тоді як уникаючі та тривожні стратегії частіше супроводжувалися нижчими показниками якості взаємин або підвищеним рівнем емоційного дистресу.

Отже, можемо узагальнити, що тип прив'язаності виступає вагомим психологічним предиктором суб'єктивної якості романтичних стосунків у студентському віці. Усвідомлення особливостей типу прив'язаності відкриває можливості для розвитку емоційної компетентності, саморегуляції та підвищення якості романтичних взаємин у молоді.

Список використаних джерел

1. Вонс, О. М. (2019). Тип прив'язаності як чинник якості романтичних стосунків у різні вікові періоди: кваліфікаційна робота освітнього ступеня «магістр». Науковий керівник: І. Семків. Львів. 82 с.
3. Плахотнюк, М. В. (2025). Вплив стилю прив'язаності на характер романтичних стосунків у молоді: кваліфікаційна робота освітнього ступеня «бакалавр». Науковий керівник: Ю.І. Шмаленко. Одеса. 65 с.
1. Каровська, Н. В. (2025). Вплив типу прив'язаності на виникнення ревнощів у партнерських відносинах: кваліфікаційна робота освітнього ступеня «бакалавр». Науковий керівник: В.В. Вишньовський. Тернопіль. 86 с.

ЗМІСТ

Ангеліна Андрухович
Використання кінезіологічних вправ як засобу розвитку мовлення та інтелектуальних здібностей дітей з особливими освітніми потребами 3

Світлана Александрюк
Розвиток комунікабельності молодших школярів в умовах інклюзивного навчання 5

Юліанна Андєл
Формування комунікативних навичок у молодших школярів в умовах інклюзивного навчання 7

Оксана Андрюк
Методи та прийоми профілактики порушень дисципліни учнями початкової школи 9

Степанія Багірова
Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі 11

Естер Бабій
Підтримка сімей, які виховують дітей з розладами аутистичного спектра: розробка та впровадження навчальних курсів для батьків 13

Юлія Базилева
Вплив воєнного часу на формування пісенного репертуару учнів старших класів ЗЗСО засобами бандурного мистецтва 15

Наталія Баланюк
Ігрові технології як ефективний напрям корекційно-розвивальної роботи вчителя-логопеда 17

Іван Балаш
Вплив техніки дихання на виконавську майстерність трубача 19

Наталя Безручак
Логопедична допомога підліткам із афективними порушеннями мовлення 21

Вікторія Берник
Фейкова інформація та соціальні тренди: роль медіаграмотності у системі соціальної роботи 23

Марина Бешлей
Розвиток системи соціальних служб України в сучасних умовах 25

Анна Бєляєва
Уникнення досвіду та його зв'язок з емоційним інтелектом 27

Тетяна Бигар
Виховання відповідальності у дітей молодшого шкільного віку 29

Іванна Біляєва
Дидактичні ігри як засіб формування лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня 31

Олена Боднарашек
Арттерапевтичні засоби в системі корекції мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку 33

Аліна Боднарюк
Вплив насильства на самооцінку та поведінку постраждалих 35

Володимир Боднарюк
Напрями роботи соціальних працівників щодо подолання газлайтингу 37

Ірина Боднарюк
Формування культури співпраці молодших школярів у процесі кооперативного навчання 39

Анна Бойко
Надання соціальних послуг у громаді в умовах війни: досвід Чернівецького міського центру соціальних служб 41

Юлія Бойко
Використання у початковій школі технології розв'язання винахідницьких задач 43

Віталіна Бомбак
Особливості типів прив'язаності серед молоді 45

Наталія Бортей
Подолання дисграфії у дітей молодшого шкільного віку 47

Ольга Бортіч
Наративна ідентичність як ресурс подолання життєвих криз 49

Олександра Брусер
Психологічні особливості харчової поведінки та її порушення 51

Дана Бузурна
Особливості супервізії соціальних працівників в умовах війни 53

Анастасія Васильків
Розвиток комунікативних умінь у дітей з розладом аутистичного спектра у процесі логопедичної роботи над зв'язним мовленням 55

Світлана Венгльовська
FOMO як новий соціальний ризик у цифровому суспільстві: наслідки для психічного здоров'я молоді 57

Ірина Вигнан
Використання нейропсихологічних вправ у логопедичній роботі з дітьми молодшого шкільного віку із дислалією 59

Дарина Вовчук
Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в умовах воєнного стану 61

Юлія Возняк
Сформованість передумов писемного мовлення як основа профілактики дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку 63

Ганна Гаврилова
Дефіцит вчителів математики у закладах освіти 65

Нікіта Гаврилюк
Значення викладання географії у формуванні національно-патріотичної свідомості учнів 67

Марія Гандабура
Ігрові техніки як засіб підвищення ефективності корекції звуковимови у дітей дошкільного віку 69

Дмитро Герман
Психологічні чинники суїцидальної поведінки у старшокласників 71

Євгенія Глобак, Марина Телегуз
Електронне урядування проти традиційної бюрократії 73

Діана Гоменюк
Використання проєктних технологій у національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку 75

Олександра Гончарюк
Ветеранська політика як чинник забезпечення національної стійкості України 77

Наталія Гордаш
Психологічні особливості гармонійних стосунків подружжя/партнерів 79

Ярослава Гончаренко
Ігротерапія як засіб розвитку комунікації у дітей з аутизмом 81

Ірина Гордей
Дидактичний потенціал освітніх онлайн-платформ
у формуванні читацького інтересу молодших школярів 83

Адріана Горюк
Нейроігри як засіб оптимізації логопедичного супроводу
молодших школярів із мовленнєвими труднощами 85

Діана Грекул
Особливості формування діалогічного мовлення у школярів
із загальним недорозвиненням мовлення засобами фольклору 87

Тетяна Григолінська
Розвиток пізнавальної активності молодших школярів
засобами цифрових технологій 89

Анастасія Громова
Наставництво як метод профілактики девіантної поведінки
підлітків групи ризику: міжнародний досвід 91

Катерина Гуменюк
Психологічні особливості самоактуалізації
студентів-майбутніх психологів 93

Яна Гургулович
Педагогічні умови розвитку зв'язного мовлення
молодших школярів у процесі написання творів за картиною 95

Тетяна Гуржий
Розвиток лексико-граматичної сторони мовлення
у дітей старшого дошкільного віку засобом гри-драматизації 97

Ганна Дарчук
Сюжетно-рольова гра як засіб формування
соціальних навичок у дітей дошкільного віку 99

Анна Дідич, Маргарита Мудра-Миронюк
Кібербулінг як соціальна проблема у підлітковому віці 101

Анастасія Долинська
Інформаційно-комунікативні технології у логопедичній взаємодії 103

Євгенія Дощевник
Виховання культури міжособистісного спілкування
молодшого школяра 105

Анастасія Драганчук
Саморефлексія як ресурс підтримки психічного здоров'я
студентської молоді 107

Анна Дронь
Методи формування зв'язного мовлення у дітей з алалією 109

Анастасія Дроник
LEGO-технологія як засіб сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку 111

Віта Дутчак
Художня література як засіб формування моральних уявлень у дітей старшого дошкільного віку 113

Іванна-Дана Дутчак
Читацька самостійність молодших школярів як педагогічна проблема: сучасні підходи до формування 115

Данієла Дущак
Від «Великої дидактики» до онлайн-навчання: еволюція освітніх ідей 117

Злата Євсега
Діяльність громадської організації Veteran Hub у сфері соціальної реабілітації військових ветеранів 119

Дар'я Єфімова
Особливості прояву лідерства в підлітковому середовищі 121

Дана Заплітна
Особливості розвитку комунікативних умінь у старших дошкільників із заїканням 123

Ірина Зварич
LEGO-конструювання як засіб розвитку конструкторських здібностей молодших школярів 125

Тетяна Зварич
Формування уявлень про професії дорослих у дітей старшого дошкільного віку 127

Іванна Зверінська
Формування математичної компетентності молодших школярів шляхом реалізації діяльнісного підходу 129

Любов Зубрин
Інструментальна підготовка як основа роботи з хоровим колективом 131

Іра Бурачук
Соціокультурне значення діяльності музичних шкіл міста Чернівців у системі мистецької освіти регіону 133

Анастасія Бут
Самопошкоджуюча поведінка як випадок девіантної поведінки 135

Ілля Вітвіцький
Ресурсний стан особистості в умовах війни 137

Ольга Власенко
Роль вихователя у формуванні позитивного психологічного клімату в дитячому колективі 139

Андріана Гелетюк
Потенціал мнемотехнічних прийомів у корекції звуковимови дітей старшого дошкільного віку 141

Анна-Софія Головко
Психологічний захист особистості 143

Олександра Горбуль
Трудоголізм як чинник професійного вигорання 145

Віта Дутчак
Художня література як засіб формування моральних уявлень у дітей старшого дошкільного віку 147

Василина Жебчук
Педагогічний супровід внутрішньо переміщених дітей у закладі дошкільної освіти 149

Валентина Іванищук
Комунікативна гра як засіб формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку 151

Діана Іващенко
Освіта для сталого розвитку дошкільників: стратегія емпауермент-педагогіки 153

Вікторія Івоняк
Життєстійкість у Концепції Нової української школи 155

Таїсія Ілащук
Організаційно-педагогічні засади інклюзивної освіти дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку 157

Марія-Магдалина Іліуц
Діяльність логопеда в умовах відкритого інформаційного простору 159

Софія Ілюшик
Психологічні механізми відображення внутрішнього світу особистості у зображувальній діяльності 161

Анастасія Ілько
Психологічні наслідки домашнього насильства
у жінок під час воєнного стану в Україні 163

Анастасія Іричук
Особливості соціально-психологічної адаптації українців
до умов вимушеної міграції 165

Владислава Ісопеску
Вплив синдрому втрачених можливостей (FoMO)
на психоемоційне благополуччя молоді у воєнний період 167

Поліна Казачкова
Проблема особистісної тривожності 169

Інна Калинюк
Особливості корекційної роботи
в учнів початкової школи з дислексією та дисграфією 171

Любов Кифяк
Ігрові прийоми в логопедичній корекції дислексії
у дітей молодшого шкільного віку 173

Іванка Кащук
Вплив сучасних мультфільмів на психіку дітей
дошкільного віку: теоретичні аспекти 175

Ангеліна Кізов
Інформаційні дидактичні підходи до формування
ключових компетентностей учнів у Новій українській школі 177

Михайло Кіф'як
Мистецька спадщина Ярослава Барнича
в історії музичної культури української діаспори США та Канади 179

Яна Кіцан
Розвиток дрібної моторики у дітей-логопатів
як засіб мовленнєвого та інтелектуального розвитку 181

Ілля Кішка
Концепція навчання протягом життя як інструмент
соціальної роботи: виклики та можливості
соціального становлення особистості 183

Марія Кобель
Особливості використання LEGO-технологій
на уроках мистецько-технологічного циклу 185

Інга Коваль
Психологічні особливості юнаків схильних до прокрастинації 187

Людмила Кожокар
Психологічні межі особистості як чинник психічного благополуччя 189

Марія Козакова
Розвиток зв'язного мовлення через ігрову діяльність
у дітей із загальним недорозвиненням мовлення 191

Христина Козицька
Роль неурядових організацій у забезпеченні
супроводу ветеранів російсько-української війни 193

Аліна Козьмик
Пальчикові ігри у розвитку активного мовлення
дітей третього року життя 195

Юліана Колотило
Релігійний фанатизм як форма психологічної залежності 197

Юлія Константинюк
Мовленнєва культура вчителя-логопеда
як складова професійної компетентності фахівця 199

Дар'я Коломієць
Онлайн-культура і сексуальність:
психологічні особливості покоління Z 201

Катерина Корнілова
Психолого-педагогічні умови формування мотивації
до навчання у дошкільників із порушеннями мовлення 203

Назар Коропецький
Професійні компетентності вчителя-логопеда
в системі раннього втручання: трансдисциплінарний вимір 205

Тетяна Косован
Розуміння феномену фрустрації в психології 207

Даніела Костенян
Інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва
в умовах сучасної початкової школи 209

Олена Коцюбан
Роль приймаючої громади у соціальній інтеграції
внутрішньо переміщених осіб 211

Дарина Кочерган
Особливості формування національно-мовної особистості
молодшого школяра засобами інноваційних технологій навчання 213

Тетяна Кочерган
Корекційний потенціал арттерапевтичних технік
у роботі вчителя-логопеда з дітьми дошкільного віку 215

Юліана Кривак
Корекційно-розвивальна робота та підготовка
до школи дитини з порушеннями мовлення 217

Назарій Кричун
Вплив сучасної популярної музики
на формування вокальної культури учнів 219

Уляна Кунда
Дереалізація/деперсоналізація
як компонент захисної організації особистості 221

Лілія Кушнірюк
Використання технології Марії Монтессорі у корекційно-
розвитковій роботі з дітьми з порушеннями мовлення 223

Інесса Левицька
Взаємодія фахівців закладу дошкільної освіти під час підготовки
дітей із загальним недорозвиненням мовлення до навчання у школі 225

Світлана Лерка
Методи та прийоми розвитку просторового сприймання під час
вивчення геометричного матеріалу 227

Діана Лисенко
Згуртованість територіальних громад
у контексті впливу соціальних програм 229

Юлія Лисюк
Логопедична допомога дітям з комплексними порушеннями розвитку 231

Валерія Ліска
Розвиток творчої уяви молодших школярів нетрадиційними
художніми техніками на уроках образотворчого мистецтва 233

Михаєла Лук'ян
Комплексна стимуляція мовленнєвої та комунікативної активності
дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектру засобами
візуально-поведінкових та соціально-ігрових технологій 235

Катерина Лунга
Роль емоційного інтелекту у подоланні стресових станів
у кризових ситуаціях 237

Анастасія Лунгу
Умови ефективності сімейно-орієнтованого логопедичного супроводу дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку в освітньому середовищі 239

Андріана Лункашу
Організація колективної творчої діяльності молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва 241

Ліна Лучак
Розвиток виконавських умінь учнів через вокально-хорову діяльність 243

Катерина Любківська
Віртуальна реальність як інноваційний інструмент психосоціальної підтримки осіб з ПТСР 245

Вікторія Матвій
Емоційне благополуччя дітей дошкільного віку в умовах невизначеності 247

Крістіна Малородова
Використання медіатехнологій у підвищенні ефективності навчання учнів початкової школи 249

Валерія Маляр
Особистості організації та проведення дослідницької діяльності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» (громадянський та історичний контекст) 251

Аліна Манілич
Теоретичний контекст виховання громадянської ініціативності молодших школярів 253

Надія Марищук
Формування комунікативної компетентності молодших школярів методом Case-study 255

Анна Мартинюк
Синдром емоційного вигорання студентів-психологів у сучасних умовах 257

Марія Мартинюк
Цифрові технології як засіб партнерської взаємодії школи та сім'ї 259

Валерія Матіас
Розвиток емоцій і почуттів у художньо-естетичному вихованні молодших школярів 261

Наталія Меденюк
Використання ігрової терапії у роботі логопеда з дітьми дошкільного віку 263

Христина Медицька
Проблемне навчання у формуванні математичних уявлень старших дошкільників 265

Аріна Мельник
Психологічні чинники психосоматичних проявів у студентської молоді під час воєнного стану 267

Еріка Медве
Вплив соціальних мереж на формування кліпового мислення у студентської молоді 269

Ірина Маковій
Вплив соціальних мереж на психоемоційний стан людини 271

Інна Матейчук
Командний супровід із загальним недорозвиненням мовлення в умовах інклюзивної освіти 273

Таїсія Мельничук
Психологічні основи розвитку спілкування та взаємодії між дітьми 275

Ольга Мельничук
Булінг у підлітковому віці: психологічні аспекти та наслідки 277

Христина Метерчук
Особливості психологічної стійкості студентської молоді в умовах невизначеності 279

Каріна Миндришора
Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців та ветеранів як ключовий механізм їх адаптації в умовах війни 281

Яна Митрик
Організація самостійної роботи молодших школярів на уроках української мови 283

Олександра Михайлюк
Педагогічні умови розвитку мовленнєвої компетентності школярів в інклюзивному класі 285

Альона Мізіна
Резильєнтність як чинник психологічної адаптації особистості під час війни 287

Богдан Морар
Самотність української студентської молоді в умовах адаптації до нового соціокультурного середовища внаслідок вимушеної міграції 289

Ана Мотреску
Самоспівчуття як альтернатива самокритиці 291

Катерина Мотреску, Анастасія Філіпчук, Поліна Щербакова
Становлення та діяльність Українського Товариства Червоного Хреста 293

Діана Нажа
Роль агресії у самоактуалізації особистості 295

Вікторія Недорубан
Інформування молоді в цифровому просторі щодо протидії насильству 297

Валентин Несторяк
Пісенний фольклор у музично-естетичному вихованні дошкільнят і молодших школярів 299

Катерина Неміш
Рухова активність як засіб формування мовленнєвих функцій у дітей раннього віку 301

Олексій Непіт
Цифровізація соціальних послуг в Україні: перспективи та ризики для вразливих груп населення 303

Евеліна Нещадін
Конфлікт між соціальними очікуванням та особистими прагненнями жінки 305

Христина Николайчук
Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту дітей в освітньому просторі закладу дошкільної освіти 307

Христина Ничка
Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій у психології 309

Марія Німак
Профілактика професійного вигорання фахівців соціальної роботи засобами саморегуляції 311

Ельвіра Олар
Писанкарство як засіб розвитку художньо-естетичної культури молодших школярів 313

Аліна Оніщенко
Формування самооцінки у дітей дошкільного віку 315

Лілія Онуфраш
Соціальні мережі в освітньому середовищі НУШ: вплив на розвиток і виховання молодших школярів та можливості педагогічного використання 317

Крістіна Остафійчук
Психологічні аспекти перебігу кризи підліткового віку 319

Тетяна Олексюк
Участь батьків у корекції мовленнєвих порушень
дітей дошкільного віку 321

Валентина Остафійчук
Особливості корекційно-логопедичної роботи з дітьми
з розладами аутистичного спектру 323

Діана Павлович
Феномен помилки в контексті розвитку критичного мислення учнів 325

Юлія Павлюкевич
Історичний контекст появи в психології поняття прокрастинації 327

Каріна Перепелиця
Розвиток мотиваційної та вольової сфери
як основа формування самостійності молодших школярів 329

Олеся Петращук
Використання інформаційно-комунікаційних технологій
у логопедичній роботі 331

Парасковія Петреску
Фен Соціальна адаптація українських вимушених мігрантів
у соціокультурному середовищі Бельгії 333

Христина Пинзару
Логопедичний супровід дітей з комплексними порушеннями розвитку 335

Микола Плугаторик
Формування артистизму та сценічної виразності учнів
середнього шкільного віку в процесі виконання вокальних творів 337

Анна Подгорна
Спадщина В. О. Сухомлинського як ресурс формування
soft skills молодших школярів 339

Анастасія Поклітар
Діагностика мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей
із загальним недорозвиненням мовлення 341

Олександра Полонська
Актуальні інновації у сфері соціальної роботи
з вразливими групами населення в Україні 343

Анастасія Поп'юк
Механізми сексуальної девіації стосовно неповнолітніх 345

Катерина Поштар
Психологічні характеристики особистості, схильної до кримінальної поведінки 347

Вікторія Проданчук
Особливості нервово-психічної стійкості осіб з різними формами афазії 349

Оксана Проданчук
Цифрова пастка: психологічні аспекти формування залежності у підлітків 351

Аліна Прокопюк
Універсальний дизайн освітнього середовища нової української школи: простір можливостей для кожної дитини 353

Тетяна Радул
Організаційно-педагогічні умови ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивно-ресурсного центру 355

Анастасія Ревуцька
Формування мовленнєвої компетентності дітей із загальним недорозвиненням мовлення у процесі ігрової діяльності 357

Мар'яна Рейкало
Емоційне благополуччя як чинник академічної адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнної невизначеності 359

Наталія Ропчан
Теорія і методика формування управлінської культури керівників закладів дошкільної освіти 361

Галина Ротар
Шляхи активізації мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення I і II рівнів 363

Августіна Рудько
Розвиток активного словника дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення II рівня 365

Діана Руснак
Інтерактивні методи на уроках географії 367

Ангеліна Савчук
Музикотерапія як засіб формування темпо-ритмічної складової мовлення у дітей старшого дошкільного віку із заїканням 369

Анастасія Самолюк
Вплив ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення 371

Віталіна Семеген
Формування навчальної автономії в дітей із ООП: постановка проблеми та дослідницькі орієнтири 373

Наталія Сендецька
Рання профорієнтація як інструмент профілактики професійного вигорання населення 375

Марія Сирбу
Емоційна стійкість молодших школярів як чинник ефективності навчальної діяльності в умовах воєнного стану 377

Вероніка Сіжко
Емоційна дисрегуляція як предиктор самоушкоджувальної поведінки 379

Олександра Сірецька
Ігрові та творчі проєкти як інструмент формування ціннісного ставлення до власного здоров'я у молодших школярів 381

Галина Скворцова
Феномен страху. FOMO 383

Богдана Скрипчук
Використання цифрових ресурсів у навчанні молодших школярів природничої освітньої галузі 385

Мар'яна Сокуренко
Структурні компоненти психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку до школи в умовах воєнного стану 387

Христина Соломон
LEGO-конструювання як дидактичний засіб розвитку математичної компетентності молодших школярів 389

Марина Солтановська
Вокальне мистецтво як чинник розвитку естетичної культури та творчої самореалізації учнів закладів загальної середньої освіти 391

Юлія Сорокан
Інструменти розвитку соціально-емоційного навчання в освітньому процесі НУШ 393

Ангеліна Ставчанська
Психологічні прояви ПТСР у ветеранів бойових дій 395

Світлана Стефанюк
Причини виникнення конфліктів сучасних підлітків з батьками та іншими дорослими 397

Аліна Стратій
Особливості розвитку організаторських здібностей в учнів у процесі музичної освіти 399

Анастасія Стрілак
Роль материнського нарцисизму у формуванні самооцінки доньки 401

Валерія Степаненко
Стрес і адаптація спортсменів у період відновлення після травм 403

Вікторія Стойко
Психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери 405

Валентина Сувейка
Емоційна автентичність авторської пісні: роль жанру, аранжування та вокальної інтерпретації 407

Руслана Теодорович
Особливості організації логопедичної допомоги дітям із комплексними порушеннями розвитку 409

Вікторія Терентєва
Наочність і мовленнєвий матеріал у логопедичній роботі з дітьми п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення 411

Марко Тимчук
Уроки географії як елемент цивільного захисту для учнів закладу загальної середньої освіти 413

Юлія Тітова
Трансформація міжособистісних стосунків у добу соціальних мереж 415

Дар'я Ткач
Ігрова діяльність як засіб формування культури поведінки у дітей старшого дошкільного віку 417

Ангеліна Ткачук
Використання психогімнастики у логопедичній роботі з дітьми з порушеннями звуковимови 419

Маріна Тодоріко
Розвиток мовлення дітей з дизартрією на логопедичних заняттях 421

Ірина Тонієвич
Проєктна діяльність як засіб розвитку мовлення учнів початкових класів 423

Іван Труфин
Арттерапія як інноваційний метод соціальної роботи з дітьми, які постраждали від війни в Україні 425

Ельвіра-Єлєна Українець
Сюжетно-рольова гра як засіб формування соціальної компетентності старших дошкільників 427

Людмила Українець
Трансформація репертуару сучасних буковинських виконавців: жанрово-стильовий, змістовий та соціокультурний контекст 429

Олександр Фарбатюк
Емоційне вигорання соціальних працівників у роботі з людьми похилого віку 431

Ганна Федорак
Основні ефективні методики корекції дітей з дислексією 433

Оксана Федьорко
Роль учителя початкових класів у підтримці емоційного благополуччя дітей в умовах воєнного стану 435

Діана Фидишена
Методика формування навичок естрадного співу в учнів основної школи у позаурочній діяльності 437

Ангеліна Фірчук
Педагогіка партнерства як основа сучасної дидактики початкової освіти 439

Еліна Флоряк
Організаційні та морально-етичні чинники оптимізації соціально-психологічного клімату в трудовому колективі 441

Діана Харкевич
Використання комп'ютерних технологій у процесі позакласної музично-виховної роботи з учнями 443

Катерина Церковнюк
Соціальні мережі як фактор ризику формування самоушкоджувальних практик 445

Любов Цюга
Розвиток економічного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи 447

Юлія Чайковська
Розвиток граматичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення засобами ігрової діяльності 449

Уляна Черкалюк
Психоедукація як інструмент формування культури психічного здоров'я 451

Світлана Черней
Розвиток дрібної моторики пальців рук у дітей з мовленнєвими порушеннями засобами конструктивних ігор 453

Аліна Чечул
Розвиток пізнавальної діяльності школярів у процесі вивчення музичного краєзнавства на уроках музичного мистецтва 455

Мирослава Цибуляк
Ігрові технології у формуванні артикуляційного праксису дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими труднощами 457

Анастасія Чорногуз
Концепція Developmentally Appropriate Practice (DAP) як технологічна основа дитиноцентризму в дошкіллі США 459

Ксенія Шамбра
Роль самооцінки у становленні особистості підлітка 461

Ганна Шевчук
Медіа культура в сучасному освітньому просторі 463

Інна Шевчук
Реалізація проектних технологій у процесі мовної освіти молодших школярів 465

Мар'яна Широконіс
Змістові складові толерантності молодших школярів 467

Марія Шкрибітько
Інституційна роль держави у забезпеченні зайнятості в моделі соціального добробуту 469

Ірина Шляхова
Способи формування навичок саморегуляції у молодших школярів в умовах дистанційного навчання 471

Владислав Шманько
Морально-психологічне забезпечення як базова основа підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки 473

Вікторія Штефуряк
Розвиток психологічної готовності вихователів до роботи з обдарованими дітьми 475

Ніна Шупарська
Використання мультимедійних та інтерактивних технологій у корекції загального недорозвинення мовлення у дітей 477

Ольга Щур
Інтегрований підхід вивчення молодшими школярами природничої освітньої галузі 479

Любов Юрів
Формування інтересу до навчання молодших школярів засобами квест-технологій 481

Анастасія Юркевич
Теоретичні аспекти розвитку емпатійних компетентностей молодших школярів в умовах інклюзивного класу 483

Паула-Ніколета Якимчук
Методи діагностики адаптації першокласників до школи 485

Марина Яким'юк
Психологічні особливості суб'єктивної якості романтичних стосунків студентів із різним типом прив'язаності 487

Наукове видання

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Педагогіка, психологія та соціальна робота

11-14 травня 2026 року

Підписано до друку 12.06.2026. Формат 60x84/16.
Електронне видання.
Умов.-друк. арк. 29,3. Обл.-вид. арк. 29,9. Зам. З-014.
Видавництво Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича.
58002, Чернівці, вул. Коцюбинського, 2.
e-mail: ruta@chnu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 891 від 08.04.2002.