

**ISSN 3041-2439 (online)**

**DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-1-194**

# **Інновації в дошкільній і початковій освіті**

**Науковий журнал**

**№ 2(6), 2026**

**Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського**

УДК 373.2/.3:001.895(06)

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, протокол № 16 від 27 травня 2026 року.

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

### ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

**Кіт Галина Григорівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

### ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

**Коваль Тетяна Василівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

### ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР

**Стахова Інна Анатоліївна**, докторка філософії (PhD), доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

**Młynarczuk-Sokolowska Anna**, докторка наук PhD, доцентка, Білостоцький державний університет, Республіка Польща.

**Cukras-Stelągowska Joanna**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічних наук Університету імені Миколая Коперника, Торун, Республіка Польща.

**Helmane Ineta**, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти, Латвійський університет, Рига, Латвія

**Mendel Maria**, докторка соціальних наук, докторка габілітована, професорка, завідувачка кафедри соціальної педагогіки Інституту освіти, Гданськ, Республіка Польща

**Васютіна Тетяна Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, Україна.

**Мачинська Наталія Ігорівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Львівський національний університету імені Івана Франка, Львів, Україна.

**Коновальчук Іван Іванович**, доктор педагогічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна.

**Шквир Оксана Леонідівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Хмельницький, Україна.

### ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

**Колеснік Катерина Анатоліївна**, доктор філософії (PhD), доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна.

Зареєстровано Національною радою з питань телебачення і радіомовлення (Рішення №2634 від 29.08.2024 року, Протокол № 23, Ідентифікатор медіа R40-05472)

**Засновник і видавець:** Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського  
**Рік заснування:** 2024  
Публікується двічі на рік

**Адреса редакції:** 21110, м. Вінниця, вул. К. Острозького, 32

Email: [idpo@vspu.edu.ua](mailto:idpo@vspu.edu.ua), тел.(0432)612-620  
<https://vspu.net/idpo>

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

**ISSN 3041-2439 (online)**

**DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-1-194**

# **Innovations in Preschool and Primary Education**

**Academic Journal**

**№ 2(6), 2026**

**Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University**

**UDC 373.2/.3:001.895(06)**

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, protocol No. 16 dated May 16, 2026.

## **EDITORIAL BOARD**

### **EDITOR-IN-CHIEF**

**Halyna Kit**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine .

### **DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF**

**Tetiana Koval**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine.

### **EXECUTIVE EDITOR-IN-CHIEF**

**Inna Stakhova**, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine.

**Anna Mlynarchuk-Sokolovska**, Doctor Habilitatus, Associate Professor, Bialystok State University, Poland.

**Joanna Cukras-Stelągowska**, Doctor of Education, Professor, Lecturer at the Institute of Educational Sciences, Nicolaus Copernicus University, Toruń, Poland.

**Ineta Helmane**, Doctor of Education, Professor, Head of the Department of Early Years and Primary Education University of Latvia, Riga, Latvia

**Maria Mendel**, Doctor of Social Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Pedagogy at the Institute of Education, Gdańsk, Poland

**Tetiana Vasyutina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine.

**Nataliia Machynska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine.

**Ivan Konovalchuk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ivan Franko Zhytomyr State University, Zhytomyr, Ukraine.

**Oksana Shkvir**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Khmelnytskyi Academy of Humanities and Pedagogy, Khmelnytskyi, Ukraine.

### **EXECUTIVE SECRETARY**

**Kateryna Kolesnik**, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine.

Registered by the National Council on Television and Radio Broadcasting (Decision №2634 of 29.08.2024, Protocol № 23, Media ID R40-05472)

**Founder and publisher:** Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

**Year of foundation:** 2024

Published twice a year

**Editorial address:** 32 K. Ostrozkyi St., Vinnytsia, 21110, Ukraine

Email: [idpo@vspu.edu.ua](mailto:idpo@vspu.edu.ua), tel. (0432) 612-620  
<https://vspu.net/idpo>

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

# ЗМІСТ

## СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ У ШКОЛІ І СТУПЕНЯ

**Олена Павлик, Марина Тацька**

Формування критичного і системного мислення молодших школярів засобом інтелект-карт 9-18

**Ольга Лук'янченко, Анастасія Вільчинська**

Формування учнівської агентності молодших школярів у процесі мистецької діяльності 19-31

**Людмила Любчак**

Партнерська взаємодія як дидактична умова формування культури мовлення молодших школярів 32-43

**Галина Кіт, Світлана Шевченко (Вихованець)**

Формування soft skills у молодших школярів покоління Альфа на уроках англійської мови 44-58

**Viktoriiia Kanska, Kateryna Kolesnik**

Innovative technologies of environmental education students in the modern educational space 59-73

**Наталія Франчук**

Європейський досвід формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти 74-83

**Володимир Староста**

Експериментальна діяльність учнів початкової школи: структура та динаміка наукових досліджень (за матеріалами бази даних Scopus 1990-2025 pp.) 84-103

## УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ: СИНЕРГІЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ І ЗАРУБІЖНИХ ІННОВАЦІЙ

**Олена Гнізділова, Марина Плисюк**

Актуальні проблеми підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі та шляхи їх вирішення 104-111

**Ганна Задорожна**

Психолого-педагогічні засади розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах сімейного виховання 112-120

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Наталія Матвеева, Маріанна Матішак**

Неперервна освіта майбутнього педагога: теоретико-методичні аспекти 121-128

**Юлія Баруліна**

Специфіка професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог  
Нової української школи 129-139

**Тетяна Васютіна**

Нематеріальна культурна спадщина як чинник фахової підготовки майбутніх  
учителів початкової школи 140-151

**Тетяна Золотаренко**

Імплементация норвезького досвіду реалізації громадянської освіти у фахову  
підготовку майбутніх учителів початкової школи в Україні 152-160

**Вікторія Поберецька, Наталія Федорчук**

Практико орієнтований підхід як основа фахової підготовки майбутніх  
учителів початкових класів 161-176

**Антоніна Олійник**

Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів 177-185

**Оксана Кисла**

Зміст та структура безпекової компетентності керівника закладу освіти  
в умовах сучасних викликів 186-194

# CONTENTS

## MODERN EDUCATIONAL PRACTICES IN THE PRIMARY SCHOOL (LEVEL I)

**Olena Pavlyk, Maryna Tatska**

Developing critical and systems thinking in primary school students through mind mapping 9-18

**Olha Lukianchenko, Anastasia Vilchynska**

Developing the agency of primary school students through artistic activities 19-31

**Liudmyla Liubchak**

Moral education of primary school pupils: traditional and innovative forms of work in the context of a stage I school 32-43

**Halyna Kit, Svitlana Shevchenko (Vykhovanets)**

Formation of soft skills of generation alpha students in English lessons in primary school 44-58

**Вікторія Канська, Катерина Колеснік**

Інноваційні технології екологічного виховання дітей у сучасному освітньому просторі 59-73

**Nataliia Franchuk**

European experience in developing communicative competence among primary education students 74-83

**Volodymyr Starosta**

Experimental activities of primary school students: structure and dynamics of scientific research (based on the Scopus database, 1990-2025) 84-103

## UKRAINIAN PRESCHOOL: SYNERGY OF DOMESTIC EXPERIENCE AND FOREIGN INNOVATIONS

**Olena Hnizdilova, Maryna Plysiuk**

Current issues in preparing senior preschool children for school education and ways to address them 104-111

**Hanna Zadorozhna**

Psychological and pedagogical principles of personality development in preschool children within the context of family upbringing 112-120

# INNOVATIVE APPROACHES TO TRAINING SPECIALISTS IN PRESCHOOL PRIMARY AND EDUCATION

**Nataliia Matveieva, Marianna Matishak**

Continuing education of future teachers: theoretical and methodological aspects 121-128

**Yuliia Barulina**

The specifics of the professional stance of primary school teachers in the context of the New Ukrainian School requirement 129-139

**Tetiana Vasiutina**

Intangible cultural heritage as a factor in the professional training of future primary school teachers 140-151

**Tetiana Zolotarenko**

Implementation of Norwegian experience in civic education into the professional training of future primary school teachers in Ukraine 152-160

**Viktoriia Poberetska, Nataliia Fedorchuk**

Practice oriented approach as a basis for the professional training of future primary school teachers 161-176

**Antonina Oliinyk**

The praxeological approach to preparing future primary school teachers 177-185

**Oksana Kysla**

Content and structure of safety competence of educational institution heads under modern challenges 186-194

## СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ У ШКОЛІ І СТУПЕНЯ

### MODERN EDUCATION PRACTICES IN THE PRIMARY SCHOOL (LEVEL 1)

УДК 373.3.091.33-028.22:159.955-053.5

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-1

### Формування критичного і системного мислення молодших школярів засобом інтелект-карт

Олена Павлик , Марина Тацька 

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

**Анотація.** У статті розглянуто проблему формування критичного і системного мислення молодших школярів як одного з ключових наскрізних умінь, визначених Державним стандартом початкової освіти. Обґрунтовано актуальність використання інтелект-карт як сучасного дидактичного засобу, що забезпечує візуалізацію, структурування та осмислення навчальної інформації відповідно до когнітивних особливостей дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовано сутність понять «критичне мислення» та «системне мислення» у контексті компетентнісного підходу та визначено їх взаємозв'язок у процесі навчальної діяльності учнів початкової школи.

Окрему увагу зосереджено на можливостях використання інтелект-карт в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», що сприяє розвитку навичок смислового читання, інтерпретації навчальної інформації, критичному аналізу, встановленню причинно-наслідкових та системних зв'язків, формулюванню власних суджень і аргументацій. З'ясовано, що побудова ментальних карт активізує аналітичні, синтетичні та узагальнювальні мисленнєві операції, сприяє розвитку когнітивної самостійності та формує здатність сприймати навчальний матеріал як цілісну систему взаємопов'язаних понять.

У статті представлено результати апробації інтелект-карт у роботі з учнями третього класу під час вивчення тваринного світу, зокрема тем «Комахи» та «Риби» за типовою освітньою програмою за редакцією Р. Шияна на основі інтеграції природничої та мовно-літературної освітньої галузі, визначено основні труднощі організації такої діяльності в умовах змішаного навчання та описано шляхи їх подолання через дозування інформації, шаблонізацію структури карти та поетапне опрацювання змісту.

Установлено, що систематичне використання інтелект-карт підвищує навчальну мотивацію молодших школярів, полегшує засвоєння навчального матеріалу та створює сприятливі умови для розвитку критичного і системного мислення. Перспективу подальших досліджень визначено у вивченні потенціалу цифрових інтелект-карт для розвитку метакогнітивних умінь учнів початкової школи.

**Ключові слова:** критичне і системне мислення, інтелект-карта, молодші школярі, інтегрований курс «Я досліджую світ», природнича та мовно-літературна освітня галузь, візуалізація навчальної інформації.

UDC 373.3.091.33-028.22:159.955-053.5

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-1

## Developing critical and systems thinking in primary school students through mind mapping

Olena Pavlyk , Maryna Tatska 

Kyryvy Rih State Pedagogical University, Kyryvy Rih, Ukraine

---

**Abstract.** The article addresses the issue of developing critical and systems thinking in primary school students as one of the key transversal skills defined by the State Standard of Primary Education. The relevance of using mind maps as a modern didactic tool that ensures the visualization, structuring, and comprehension of educational information in accordance with the cognitive characteristics of young learners is substantiated. The essence of the concepts of critical thinking and systems thinking is analyzed within the framework of the competency-based approach, and their interrelation in the learning activities of primary school students is identified.

Particular attention is paid to the possibilities of using mind maps in the integrated course «I Explore the World», where they contribute to the development of meaningful reading skills, text interpretation, critical analysis, identification of cause-and-effect and systemic relationships, as well as the formulation of students' own judgments and arguments. It has been found that constructing mind maps activates analytical, synthetic, and generalizing mental operations, promotes the development of cognitive independence, and forms the ability to perceive educational material as an integral system of interconnected concepts.

The article presents the results of the implementation of mind maps in work with third-grade students while studying the topics «Insects» and «Fish» under the standard educational program edited by R. Shyian through the integration of the natural science and language and literary educational fields. The main difficulties in organizing such activities under blended learning conditions are identified, and ways of overcoming them through information segmentation, map structure templating, and step-by-step content processing are described.

It has been established that the systematic use of mind maps increases younger learners' motivation, facilitates the assimilation of educational material, and creates favorable conditions for the development of critical and systems thinking. The prospects for further research are seen in studying the potential of digital mind maps for the development of metacognitive skills in primary school students.

**Keywords:** critical and systems thinking, mind map, primary school students, integration course «I Explore the World», science and language & literary educational, visualization of educational information.

---

**Постановка проблеми.** Сучасний освітній процес в Україні має на меті не лише забезпечити оволодіння здобувачами освіти певної системи знань, а й сформувати ряд необхідних компетентностей для подальшого особистісного та професійного розвитку. Основою їх формування відповідно до Державного стандарту початкової освіти є наскрізні вміння. Вони не формуються на окремих навчальних заняттях та не пов'язані з окремими курсами або темами, а охоплюють весь освітній процес і забезпечують молодших школярів так званими «soft skills». Згідно з нормативно-правовими документами, які регулюють систему освіти в Україні, до наскрізних умінь відносимо: читання з розумінням, висловлення власної думки усно та письмово, критичне і системне мислення, логічне обґрунтування, творча діяльність, ініціативність, емоційний інтелект, оцінка ризиків, вибір ефективних способів вирішення проблеми, співпраця [4]. Ще до впровадження освітньої реформи Нової української школи науковці звертали свою увагу на важливість розвитку критичного і системного мислення здобувачів освіти. Найбільш значущими в цьому напрямку для нас стали дослідження О. Пометун, О. Яковенко, С. Терно та інших. Аналіз наукової літератури показав, що для вітчизняної освітнього дискурсу характерним є розгляд критичного й системного мислення як різних форм когнітивної діяльності, у той час як зарубіжні дослідники, зокрема Б. Річмонд, вивчають критичне і системне мислення як цілісне поняття. Згідно з дослідженнями Т. Полонської, вміння критично і системно мислити забезпечують формування здатності школярів до аналізу думок, інформації чи переконань, оцінки їх якості та встановлення зв'язків між ними [4; 5]. На основі отриманих даних школярі роблять

висновки про навколишнє середовище та на їх основі формують цілісне уявлення, де всі складові взаємопов'язані.

**Мета статті** – уточнити сутність поняття «критичне і системне мислення» в компетентнісній парадигмі навчання, обґрунтувати дидактичні можливості інтелектуальних карт як засобу розвитку критичного і системного мислення в молодших школярів, визначити типові труднощі в роботі над ними на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у закладах загальної середньої освіти в умовах змішаного навчання та запропонувати шляхи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Нинішня концепція української освіти базується на компетентнісному підході, де вміння критично і системно мислити посідає одне з ключових місць у розвитку гармонійної особистості, яка здатна самостійно приймати виважені рішення, нести за них відповідальність та виявляти ініціативу при вирішенні проблем різного характеру. Згідно з чинним Державним стандартом початкової освіти, вміння критично й системно мислити реалізується через здатність особистості визначати характерні ознаки, порівнювати протилежні погляди, розрізняти факти й судження, аргументовано висловлювати власну позицію, ставити питання для розв'язання проблеми. Цей перелік складників вміння є універсальним, але вибір засобів для його формування та розвитку варто здійснювати з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти [2]. Так, нинішнє покоління учнів є поколінням глобалізації та цифрового суспільства, що висуває нові вимоги до організації освітнього процесу. Основними викликами в навчанні сучасних дітей є знижений рівень концентрації уваги та «кліповість» мислення [7]. У 2025 році дослідниця Н. Рудницька разом зі своїми студентами провела дослідження стану сформованості критичного мислення серед учнів 3 класів м. Житомир. Результати показали,

що лише 19% тестованих здобувачів мають високий рівень сформованості критичного мислення, 48% мають середній рівень і 33% – низький [6]. Це свідчить про необхідність у зміні підходів до навчання та орієнтацію на сучасного здобувача освіти, який потребує дозованої інформації з подальшою її візуалізацію. Таким чином вдасться уникнути інформаційного перевантаження та залучити провідний візуальний канал сприйняття даних.

У сучасній дидактиці існують різні технології візуалізації інформації для ефективного навчання здобувачів освіти, серед яких важливе місце належить інтелект-карті. Інтелект-карта – це технологія представлення текстової інформації у графічній формі, що відображає основні аспекти розглянутого питання та зв'язки між компонентами [8]. Теоретичні засади застосування інтелект-карт були розроблені ще у ХХ столітті англійським психологом та дослідником Тоні Б'юзеном [9]. Ментальні карти є ефективним дидактичним інструментом, що забезпечує візуалізацію, структурування та осмислення навчальної інформації задля покращення пам'яті, розвитку розумових процесів, креативності. Застосування ментальних карт, їх детальний аналіз, створення, встановлення зв'язків між гілками та елементами сприяє розвитку критичного і системного мислення та покращенню процесів запам'ятовування у здобувачів початкової освіти.

Особливої значущості інтелект-карти набувають в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», де учень працює не лише з текстовою інформацією, а й зі смислами, інформацією, представленою в різних форматах. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти [3] наскрізне

вміння критично й системно мислити в природничій освітній галузі формується в діяльності, що передбачає здатність вирішувати проблеми (загальний результат) та класифікувати об'єкти навколишнього світу за кількома ознаками та властивостями (конкретні результати). У той же час мовно-літературною освітньою галуззю для цього передбачено роботу, спрямовану на сприймання, перетворення інформації в різні форми повідомлень, виокремлення інформації, її аналіз та інтерпретацію, оцінку, створення, дослідження мовних явищ. Тож можна зробити висновок, що найбільш ефективною буде робота над критичним і системним мисленням на основі інтеграції освітніх галузей.

Під час опрацювання пізнавального тексту ментальна карта допомагає молодшим школярам виокремлювати ключові поняття, визначати причино-наслідкові зв'язки між фактами, частинами інформації, тексту, встановлювати зв'язки та формулювати власні судження. Така діяльність переводить процес читання науково-навчального тексту з репродуктивного рівня на аналітико-інтерпретаційний, оскільки дитина не просто відтворює зміст, а осмислює його, співвідносить із власним досвідом і вибудовує внутрішню систему понять. Під час роботи над природничою темою центральним образом інтелект-карти виступає назва тексту чи теми, а основними гілками — мікротеми тексту. Заповнення таких змістових блоків спонукає учнів ставити запитання за текстом, виокремлювати факти, встановлювати причино-наслідкові зв'язки між ними, оцінювати. Саме через подібні розумові операції формується здатність до критичного осмислення навчальної інформації.

Водночас системне мислення розвивається через усвідомлення тексту як цілісної структури, у якій кожен елемент пов'язаний з

іншими. Учні поступово починають бачити не окремі абзаци, речення, слова, а внутрішню організацію змісту, що є основою для подальшого розвитку навичок аналізу інформації в різних освітніх галузях. Таким чином, інтелект-карта виступає не лише способом візуальної підтримки, а й засобом формування культури мислення молодшого школяра.

Формування критичного і системного мислення відбувається завдяки особливостям побудови карти. Вони забезпечують сприймання навчального матеріалу цілісно, зі встановленням взаємозв'язків між компонентами та одночасно зосередженням на окремих

деталях. Ієрархічна організація інформації (від центрального образу до гілок) сприяє розвитку навичок класифікації та впорядкування інформації. У процесі створення карт активізуються мисленнєві операції: аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. А візуальне відображення причинно-наслідкових зв'язків допомагає учням краще усвідомлювати закономірності та взаємозв'язки явищ і процесів, що є важливим для міжгалузевого узагальнення знань в контексті інтегрованого підходу до навчання.

Процес створення інтелект-карт передбачає дотримання чіткого алгоритму [1] (див.рис.1).

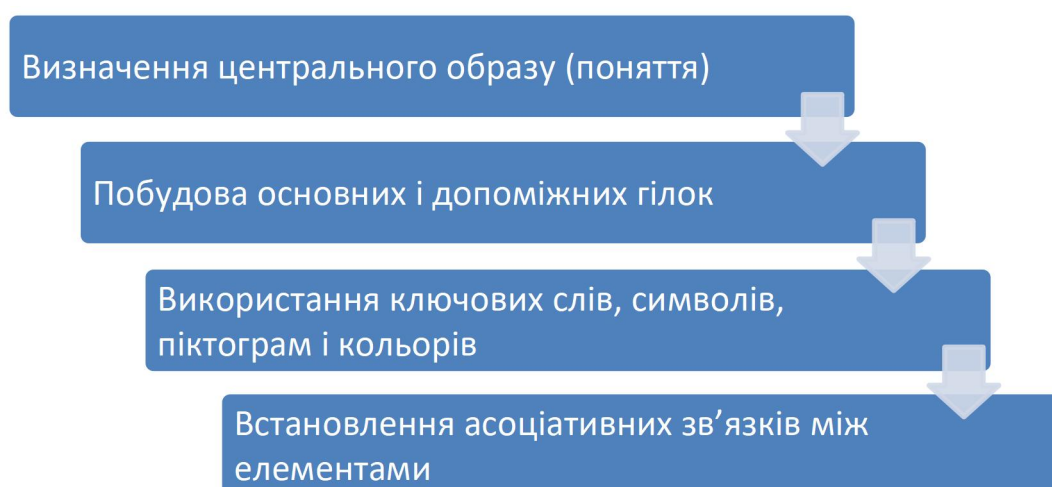


Рис. 1. Алгоритм створення інтелект-карт

У сучасних умовах змішаного навчання на основі проведених педагогічних спостережень та власного педагогічного досвіду визначено труднощі, які виникають в молодших школярів під час роботи над інформацією:

- зниження концентрації уваги та пам'яті,
- розгубленість та зниження

працездатності,  
-кліпове мислення та труднощі в систематизації інформації,  
недостатній досвід візуалізації.

Для подолання зазначених труднощів упродовж 2025-2026 н.р. було сплановано та апробовано послідовну роботу з формування критичного та системного мислення засобом інтелект-карт на уроках інтегрованого курсу «Я

досліджую світ» за типовою освітньою програмою за редакцією Р. Шияна з учнями 3-А класу гімназії №5 Печерського району міста Києва під час вивчення різноманітності тваринного світу, зокрема теми «Комахи». Відповідно до потреб здобувачів освіти було передбачено етапи роботи, які забезпечують оволодіння новим видом діяльності на уроці та якісне опанування теми. Перш за все для подолання кліпового мислення було передбачено дозування навчальної інформації шляхом поділу текстового матеріалу на логічні частини. Кожна частина окреслювала одну гілку інтелект-карти. Саме такий підхід дозволив забезпечити мінімізацію втрати інформації та оперативну роботу з нею.

По-друге, зважаючи на недостатність досвіду зі створення візуалізацій, зокрема інтелект-карт, ми створили й запропонували здобувачам освіти шаблон. Він містив центральне поняття до теми («Комаха (імаго)»), гілки різного кольору (середовище, розвиток, будова тіла, живлення), потрібну кількість відгалужень для типових представників (зображення, назва). Учні працювали за принципом «тут і зараз» – читали фрагмент тексту та одразу записували ключові слова в запропоновану вчителем і представлену на онлайн-дошці схему-шаблон [10].

На цьому етапі роботи нам також вдалося подолати втрату уваги через постійну зміну видів діяльності та динамічний характер завдань. Таким чином, учні читали фрагмент, визначали його основну думку, ключові слова та знаходили потрібну гілку. Далі робота відбувалася зі змістовим наповненням фрагментів – орієнтуючись на потрібну кількість відгалужень, учні могли визначити

характерні особливості представників комах та записати їх на схемі-шаблоні.

Після такої роботи школярі отримували готову гілку, з якою далі проводили роботу: кожен елемент візуалізації потрібно було озвучити, щоб учні могли, спираючись на отриману схему, відтворити інформацію. Тому ми пропонували після заповнення кожної гілки розповісти про особливості комах за конкретним показником (середовище існування, будова тіла, живлення, розвиток). У результаті проведеної роботи спільно з учнями було створено інтелект-карти до тем, які вони в подальшому використовували під час захисту проєктів, що передбачав опис конкретного представника тваринного світу та презентацію книжки-розгортки, наприклад з теми «Комахи» (див. рис. 2).

Запропонований підхід, який передбачав дозування інформації, використання шаблону структури карти та поетапне опрацювання змісту, було продовжено під час вивчення наступних тем, зокрема «Риби» (див. рис. 3) [10].

Проведена апробація та спостереження за освітнім процесом засвідчили, що використання інтелект-карт позитивно вплинуло на розвиток когнітивної самостійності молодших школярів, оскільки учні поступово навчилися обирати, систематизувати та перетворювати навчальну інформацію у зручну для розуміння, запам'ятовування та відтворення форму. Були помічені позитивні зміни в розвитку окремих компонентів мислення. Також покращилися показники усвідомленого читання та виокремлення суттєвої інформації, розрізнення категорій інформації. Тож, запропонований підхід на основі інтеграції природничої та мовно-літературної освітньої галузі, на нашу думку, може бути адаптований до інших освітніх галузей початкової школи як універсальний інструмент розвитку когнітивної

активності учнів.

**Висновки.** Використання інтелект-карт в освітньому процесі початкової школи сприяє активізації мисленнєвих операцій, розвитку вмінь аналізувати, узагальнювати та встановлювати причино-наслідкові

зв'язки. Побудова ментальних карт забезпечує цілісне сприйняття навчального матеріалу, допомагає структурувати знання та виявляти взаємозв'язки між їхніми компонентами, що є основою для формування системного мислення.

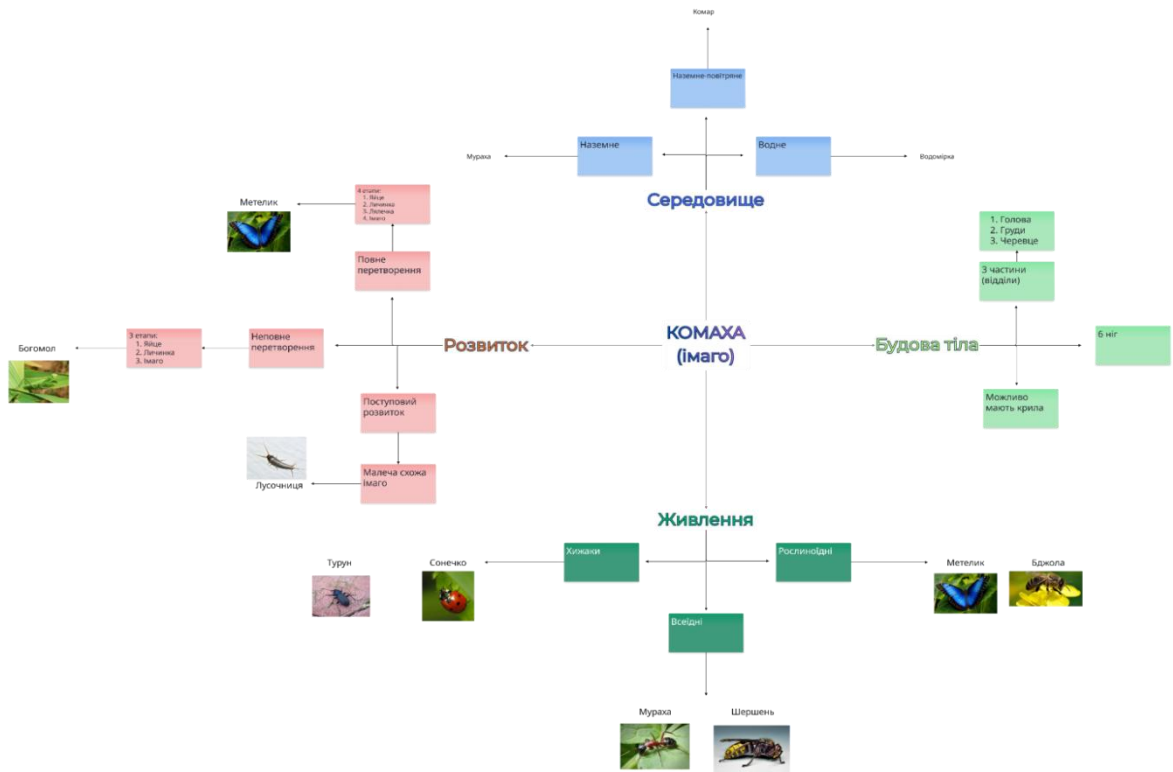


Рис.2. Інтелект-карта до теми «Комахи» (3 клас) [10]

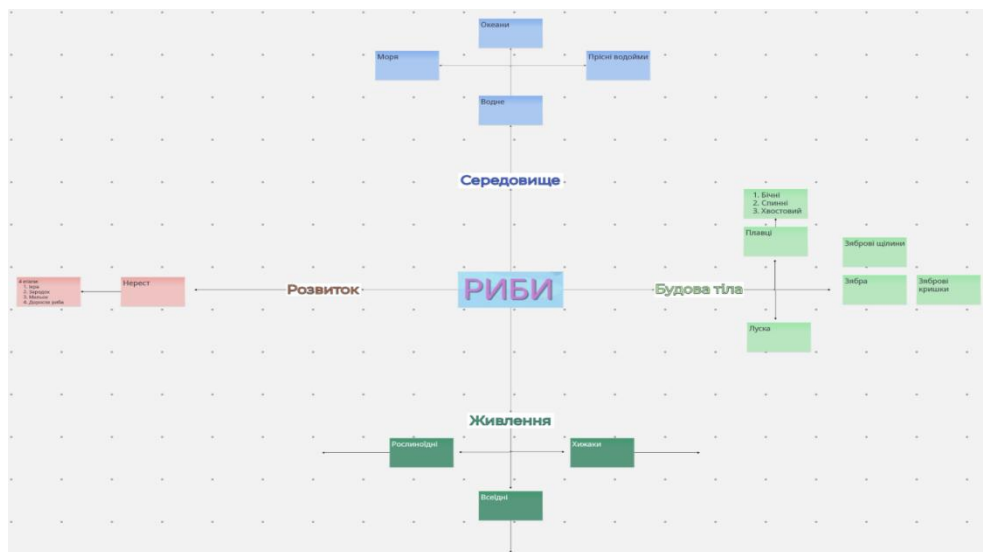


Рис.3. Шаблон для створення інтелект-карти до теми «Риби» [10]

Отже, педагогічний потенціал інтелект-карт виходить за межі звичайної візуалізації навчального матеріалу, оскільки їх застосування створює умови для переходу від фрагментарного сприйняття інформації до її цілісного осмислення. Саме така організація навчальної діяльності забезпечує взаємозумовлений розвиток критичного й системного мислення, коли учень одночасно аналізує окремі елементи змісту, оцінює їх значущість і встановлює між ними смислові зв'язки.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні можливостей цифрових інтелект-карт для формування метакогнітивних умінь молодших школярів та їх використанні в умовах змішаного навчання. Це зі свого боку зумовлює підвищення рівня усвідомленості

навчальної діяльності та формуванню навичок самостійності в освітньому процесі. Свідоме опрацювання інформації сприяє розвитку критичного мислення, зокрема здатності оцінювати, порівнювати та інтерпретувати. Інтелект-карти підсилюють візуальне сприйняття навчального матеріалу, що підвищує його засвоєння та довготривале запам'ятовування, особливо в молодших школярів нинішнього покоління. Особливої ефективності ця технологія набуває в умовах інтегрованого навчання, де важливо поєднувати знання з різних освітніх галузей та формувати в учнів цілісну картину світу. Це сприяє встановленню міжпредметних зв'язків, розвитку вміння переносити знання в нові ситуації та підвищенню навчальної мотивації.

## Список використаних джерел

1. Гиря О. Інтелект-карти як засіб підвищення ефективності навчання. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О. В. Гузенко. Суми: ФОП Цьома С. П., 2020. Т.1. С. 28-31. URL: <https://bit.ly/4bNMysP> (дата звернення: 17.03.2026).
2. Дмітренко Н., Франчук Н. Розвиток навичок критичного мислення учнів ЗЗСО на уроках англійської мови. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2024. № 73. С. 79-86. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-79-86> (дата звернення: 17.03.2026).
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 17.03.2026).
4. Полонська Т. Критичне мислення як технологія компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5-6 класів гімназії. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 1. С. 70-79. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730320/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96\\_2022\\_01-71-80.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730320/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96_2022_01-71-80.pdf) (дата звернення: 17.03.2026).
5. Полонська Т. Ментальна карта як ефективний засіб розвитку критичного мислення учнів на уроках іноземної мови у 5-6 класах гімназії. *European Scientific Platform*. 2022. № 3. С. 26-28. URL: <https://bit.ly/4deqatJ> (дата звернення: 17.03.2026).
6. Рудницька Н. Формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках математики в умовах становлення Нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2025. Вип. 83. Том 3. С. 274-280. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43392/1/1.pdf> (дата звернення: 17.03.2026).
7. Струтинська О. Особливості сучасного покоління учнів і студентів в умовах розвитку

- цифрового суспільства. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. 2020. № 9. С. 145-160. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.9.12> (дата звернення: 17.03.2026).
8. Шмига С., Богданович Л. Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2018. Вип. 29. URL: <https://bit.ly/4bB71T9> (дата звернення: 17.03.2026).
9. Buzan T., Buzan B. *The Mind Map Book: Unlock Your Creativity, Boost Your Memory, Change Your Life*. Pearson BBC Active, 2010. 217 p.
10. Whiteboard. Zoom electronic board. URL: <https://whiteboard.zoom.us/wb/doc/IVBDcMImTIKYWr124m6VKA/p/189326788853760> (дата створення: 03.02.2026)

## References

1. Нурія, О. (2020). Intelekt-karty yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia Intelligence cards as a means of increasing learning efficiency . *Osvitni innovatsii: filosofii, psykholohiia, pedahohika: zbirnyk naukovykh statei u 2 tomakh; za zah. red. O.V. Huzenko, – Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: collection of scientific articles in 2 volumes; edited by O. V. Guzenko. Sumy: FOP Tsoma, S.P., 1, 28-31. Retrieved from: https://bit.ly/4bNMysP [in Ukrainian].*
2. Dmitrenko, N. & Franchuk, N. (2024). Rozvytok navychok krytychnoho myslennia uchniv ZZSO na urokakh anhliiskoi movy [Development of critical thinking skills of ZZSO students in English lessons]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 73, 79-86. Retrieved from: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-73-79-86 [in Ukrainian].*
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity* [State standard of primary education]. (2018). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21 February 2018, No. 87. Retrieved from: <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> [in Ukrainian]
4. Polonska, T. (2022). Krytychne myslennia yak tekhnolohiia kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov uchniv 5-6 klasiv himnazii [Critical thinking as a technology of competency-oriented teaching of foreign languages for students of grades 5-6 of the gymnasium]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal, 1, 70-79. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730320/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96\_2022\_01-71-80.pdf [in Ukrainian].*
5. Polonska, T. (2022) Mentalna karta yak efektyvnyi zasib rozvytku krytychnoho myslennia uchniv na urokakh inozemnoi movy u 5-6 klasakh himnazii [The mental map as an effective means of developing students' critical thinking in foreign language lessons in grades 5-6 of the gymnasium]. *European Scientific Platform, 3, 26-28. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730325/1/Chicago\_%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA-385-1302-PB-27-29.pdf [in Ukrainian].*
6. Rudnytska, N. (2025). Formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh matematyky v umovakh stanovlennia Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of critical thinking of primary school students in mathematics lessons in the conditions of the formation of the New Ukrainian School]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities, Vyp. 83, Tom 3, 274-280. Retrieved from: https://eprints.zu.edu.ua/43392/1/1.pdf [in Ukrainian].*

7. Strutynska, O. (2020). Osoblyvosti suchasnoho pokolinnia uchniv i studentiv v umovakh rozvytku tsyfrovoho suspilstva [Peculiarities of the modern generation of pupils and students in the conditions of the development of the digital society]. *Vidkryte osvितnie E-seredovysshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*, 9, 145-160. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.9.12> [in Ukrainian].
8. Shmyha, S. & Bohdanovych, L. (2018). Vykorystannia intelektualnykh kart u planuvanni ta orhanizatsii osvitnoho protsesu [The use of intellectual maps in the planning and organization of the educational process]. *Visnyk Naukovo-metodychnoho tsentru navchalnykh zakladiv sfery tsyvilnoho zakhystu – Bulletin of the Scientific and Methodological Center of Educational Institutions in the Field of Civil Defense*, 29. Retrieved from: <https://bit.ly/4bB71T9> [in Ukrainian].
9. Buzan, T. & Buzan, B. (2010). *The Mind Map Book: Unlock Your Creativity, Boost Your Memory, Change Your Life*, Pearson BBC Active. [in English].
10. Whiteboard. Zoom electronic board. Retrieved from: <https://whiteboard.zoom.us/wb/doc/IVBDcMImTIKYWrI24m6VKA/p/189326788853760> [in English].

#### Про авторів

##### Олена Павлик,

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри початкової освіти,  
Криворізький державний педагогічний  
університет,  
м. Кривий Ріг, Україна  
<https://orcid.org/0000-0001-7194-4752>  
e-mail: [pavlikelena540@gmail.com](mailto:pavlikelena540@gmail.com)

##### Марина Тацька,

вчитель початкових класів,  
гімназія №5 Печерського району,  
м. Київ, Україна  
<https://orcid.org/0009-0003-6364-7063>  
e-mail: [amber15022008@gmail.com](mailto:amber15022008@gmail.com)

#### About the Authors

##### Olena Pavlyk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Chair of the Department of Primary Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University,  
Kryvyi Rih, Ukraine  
<https://orcid.org/0000-0001-7194-4752>  
e-mail: [pavlikelena540@gmail.com](mailto:pavlikelena540@gmail.com)

##### Maryna Tatska,

Elementary school teacher,  
Gymnasium №5, Pecherskyi District,  
Kyiv, Ukraine  
<https://orcid.org/0009-0003-6364-7063>  
e-mail: [amber15022008@gmail.com](mailto:amber15022008@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 02.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 373.3.091.3:7.071.5]:316.47

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-2

## Формування учнівської агентності молодших школярів у процесі мистецької діяльності

Ольга Лук'янченко , Анастасія Вільчинська

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

**Анотація.** У статті здійснено теоретичне осмислення проблеми розвитку агентності учнів початкової школи в умовах сучасної освіти. Проаналізовано вітчизняний спектр наукових досліджень, що дозволило визначити обмеженість їх зосередження переважно на соціологічному, мовно-освітньому та професійно орієнтаційному аспектах агентності. Водночас систематизовано напрями дослідження агентності в зарубіжному науковому дискурсі, зокрема соціологічний, а також антропологічний, що розкривають агентність як багатовимірний феномен, пов'язаний із взаємодією особистості та соціального середовища.

У статті зазначено, що нормативні засади НУШ створюють концептуальне підґрунтя для розвитку агентності учнів попри відсутність досліджуваного феномену. Певне змістове наповнення учнівських компетенцій та наскрізних умінь безпосередньо співвідноситься з розумінням агентності як здатності особистості до усвідомленого вибору, саморегуляції та впливу на освітній процес і власний розвиток.

Доведено, що важливим фактором для розвитку агентності відіграє віра дитини в свої сили, впливовість своїх думок і дій на соціум. Оскільки сформована одного разу віра у свою ефективність регулює очікування, вибір поведінкового курсу, мобілізацію та підтримання зусиль, а також афективні реакції.

У статті особливу увагу приділено потенціалу мистецької діяльності як засобу формування агентності молодших школярів і представлено практичний досвід реалізації педагогічних умов щодо її формування в учнів у приватній школі. До таких умов віднесено: створення комфортного та варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів; педагогічну фасилітацію вираження думок у процесі спільної діяльності; інтеграцію дитячих ідей у спільну творчу діяльність. Такі умови сприяють розвитку суб'єктної позиції учнів, їхньої ініціативності, відповідальності та усвідомлення власної значущості у спільній діяльності, що є основою формування агентності.

Розкрито особливості організації освітнього процесу, що передбачає активне залучення учнів до вибору, обговорення, творчого самовираження та прийняття рішень. Наведено приклади використання фасилітаційних практик, методу меппінгу, спільного створення творчого продукту (казки, музичного супроводу, флористичних композицій), що забезпечують включення кожної дитини в діяльність та формують досвід впливу на її перебіг і результат.

**Ключові слова:** агентність, учнівська агентність, молодші школярі, мистецька діяльність, фасилітовані практики.

UDC 373.3.091.3:7.071.5]:316.47

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-2

## DEVELOPING THE AGENCY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

Olha Lukianchenko , Anastasia Vilchynska

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

**Abstract.** The article provides a theoretical reflection on the problem of developing agency in primary school students in the context of modern education. The national spectrum of scientific research is analyzed, which made it possible to identify its limitation, mainly focused on sociological, language-educational, and career-oriented aspects of agency. At the same time, the directions of studying agency in foreign scientific discourse are systematized, in particular sociological and anthropological, which reveal agency as a multidimensional phenomenon associated with the interaction between the individual and the social environment.

The article states that the regulatory foundations of the New Ukrainian School create a conceptual basis for the development of students' agency despite the absence of explicit consideration of this phenomenon. Certain content components of student competencies and cross-cutting skills are directly correlated with the understanding of agency as an individual's ability for conscious choice, self-regulation, and influence on the educational process and personal development.

It is proven that an important factor in the development of agency is a child's belief in their own abilities and in the impact of their thoughts and actions on society. Once formed, the belief in one's own effectiveness regulates expectations, the choice of behavioral strategies, the mobilization and maintenance of effort, as well as affective reactions.

The article pays special attention to the potential of artistic activity as a means of developing agency in younger schoolchildren and presents practical experience in implementing pedagogical conditions for its formation in students in a private school. Such conditions include: creating a comfortable and variable educational space for initiating student activity; pedagogical facilitation of expressing opinions in the process of joint activity; integration of children's ideas into collective creative work. These conditions contribute to the development of students' subject position, their initiative, responsibility, and awareness of their own significance in joint activity, which forms the basis for the development of agency.

The peculiarities of organizing the educational process are revealed, which involve active student participation in choice, discussion, creative self-expression, and decision-making. Examples of the use of facilitation practices, the mapping method, and the joint creation of a creative product (stories, musical accompaniment, floral compositions) are provided, ensuring the involvement of each child in the activity and forming experience in influencing its process and outcome.

**Keywords:** agency, student agency, primary school students, artistic activity, facilitation practices.

**Постановка проблеми.** В останнє десятиліття в педагогічних колах України на фоні обговорення й актуалізації питань, які зумовлені впровадженням Концепції Нової української школи та оновленого Державного стандарту початкової освіти (2025) [1], зростає вживаність поняття «агентність учня». Це поняття для вітчизняної педагогічної науки є новим за звучанням, проте за своїм змістом має багато спільного із поняттями «суб'єктність особистості» та «ініціативність», «право голосу дитини», які в контексті діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів переосмислюють роль і місце дитини в освітньому процесі. Так, в положеннях Державного стандарту початкової освіти (2025) [1] основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їхні потреби та інтереси, що мотивують до навчання і формуються в різних життєвих ситуаціях та середовищах. Така позиція акцентує увагу на діяльнісній природі навчання й фактично закладає підґрунтя для розвитку агентності як здатності діяти, обирати та впливати.

Не зважаючи на відсутність досліджуваного феномену в сучасних нормативних освітніх документах, ідея учнівської агентності як здатності особистості до самостійного, відповідального й осмисленого впливу на власну діяльність і навколишнє середовище змістовно корелюється з наскрізними уміннями, зокрема з «умінням усвідомлювати цінність власної позиції та позицій інших осіб», що відповідає здатності дитини до самовираження й взаємодії; умінням діяти творчо (генерувати нові ідеї, застосовувати креативність у різних ситуаціях, не боятися помилок), виявляти ініціативу (шукати власні способи розв'язання проблем, брати на себе відповідальність, прагнути до лідерства) та

приймати рішення (обирати ефективні способи дій, прогнозувати розвиток подій).

Також низка ключових компетентностей безпосередньо відображає сутнісні характеристики агентності. Так, громадянські та соціальні компетентності передбачають «здатність діяти в нових, непередбачуваних обставинах, піклуватися про власний і суспільний добробут, ... формувати уявлення про власне майбутнє» [1]. Підприємливість і фінансова грамотність включають готовність брати відповідальність за власні рішення, організувати діяльність для досягнення цілей та втілювати ініційовані ідеї. Таким чином, Державний стандарт початкової освіти фактично закріплює перехід від знаннєвої парадигми до діяльнісно-компетентнісної, у межах якої розвиток агентності учня виступає не додатковим, а системоутворювальним результатом освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема створення педагогічних умов, які забезпечують не лише декларування суб'єктної позиції дитини, а її реальну реалізацію в освітньому процесі.

**Мета статті** полягає в теоретичному осмисленні у вітчизняному контексті феномену агентності молодших школярів як інтегральної та необхідної характеристики сучасної особистості та окресленні практичного досвіду її формування в процесі мистецької діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасних україномовних наукових джерел засвідчує, що дослідження феномену агентності у вітчизняному науковому полі лише фрагментарно представлено декількома публікаціями в різних аспектах, а саме: соціологічному (В. Гуменюк [3], Р. Борисов [2]), методичному в аспекті вивчення іноземної мови та цифрового освітнього середовища (Н. Старцева, В. Ільченко, та О. Карпенко) [6,7], а також у контексті професійного розвитку та кар'єрного зростання педагогів (Г. Романова) [5].

Зокрема, у межах теоретико-методологічного осмислення досліджуваного феномену В. Гуменюк тлумачить агентність як багатовимірний феномен, що формується у взаємодії індивідуальних і соціокультурних чинників. Дослідниця виокремлює детерміністський та індивідуалістський підходи до її розуміння, підкреслюючи, що агентність пов'язана з такими характеристиками, як «мислення, орієнтоване на зростання, саморефлексійність, самовизначення та саморегуляція» [3, с. 147]. Р. Борисов представляє соціально-освітній вимір агентності і розглядає її як ресурс адаптації особистості до складних життєвих обставин на прикладі аналізу досвіду українських школярів в умовах вимушеної міграції, де агентність проявляється через їх здатність до вибудови освітніх траєкторій та подолання соціальних бар'єрів.

Н. Старцева, В. Ільченко, О. Карпенко [6] визначають агентність як важливий фактор успішності студента при вивченні іноземної мови. Вони пов'язують агентність «з розвитком особистості, упевненості у своїй меті та результаті, академічних очікуваннях, планах та намірах, з почуттям причетності до процесу навчання та емоційній залученості в цей процес» [6, с.138]. У працях дослідниць розкрито типи агентності, зокрема, колаборативна, технологічна, рефлексивна, дослідницька, та підкреслено роль освітнього середовища, зокрема цифрового, у її розвитку.

Г. Романова характеризує агентність як ключовий чинник ефективної професійної орієнтації та кар'єрної компетентності педагога, акцентуючи увагу на таких її ознаках, як суб'єктність, проактивність і самозарядність, які сприяють професійному самовизначенню та

забезпечують якісний освітній супровід [5].

Отже, аналіз вітчизняних досліджень засвідчує їхню обмеженість переважно соціологічним та прикладним (мовно-освітнім, професійним) контекстами. Також виявлені протиріччя між декларуванням змін підходів в освіті на всіх рівнях, від знанцецентричного до діяльнісно-практичного, та недостатньою розробленістю педагогічних механізмів реалізації цих змін у площині формування агентності учнів. Зокрема, попри орієнтацію на активну позицію здобувача освіти, у науковому дискурсі бракує цілісних моделей і методик, що забезпечують розвиток здатності учнів до ініціювання діяльності, прийняття рішень та впливу на освітній процес. Це зумовлює необхідність пошуку й обґрунтування ефективних педагогічних умов, зокрема в контексті початкової освіти та використання потенціалу мистецької діяльності.

Поряд з тим, в англійських наукових джерелах проблема агентності є міждисциплінарною та широко представлена в соціології, педагогіці, психології та освітніх дослідженнях. У сучасному зарубіжному науковому дискурсі можна виокремити кілька основних напрямів її вивчення. Так, окремий пласт складають дослідження Л. Ланді та Л. МакЕвой (L. Lundy & L. McEvoy) [17], Л. Джером та Г. Старкі (L. Jerome & H. Starkey) [10], Д. Освел (D. Oswell) [21], у яких агентність трактується крізь призму правового підходу, базуючись на Конвенції ООН про права дитини [9]. Відповідно у вказаних дослідженнях дитинство концептуалізується не лише як етап становлення, а як самодостатній стан буття, у межах якого дитина реалізує право на участь в суспільному житті. Тобто діти розглядаються повноцінними носіями універсальних прав і активними учасниками соціальних процесів. Відтак агентність дітей постає як практичне досягнення, що формується в процесі взаємодії

дитини з соціальними інституціями, зокрема освітою, де вона набуває досвіду самовираження, вибору та впливу.

Інший напрям сучасних зарубіжних досліджень обґрунтовує екологічний підхід до агентності як результату взаємодії особистості із соціальним середовищем, його структур М. Прістлі, Г. Біеста та С. Робінсон (M. Priestley, G. Biesta & S. Robinson) [22], В. Маршалл та П. Кларк (V. Marshall & P. Clarke) [18] усвідомленого вибору адекватних видів діяльності та спроможності реалізовувати їх на практиці, а також ролі соціокогнітивних чинників у формуванні агентності остистості Е. Робсон, С. Белл та Н. Клокер (E. Robson, S. Bell, & N. Klocker) [25], С. Мерсер (S. Mercer) [19].

В руслі нашого дослідження особливий інтерес становить група досліджень, у яких агентність розглядається крізь призму музичної діяльності мігрантів у процесі їх соціокультурної адаптації (С. Карлсен та Е. Вестерлунд (S. Karlsen & E. Westerlund) [13], Ф. Рінде та А. Кенні (F. Rinde & A. Kenny) [23; 24], А. Кенні та О. Лук'янченко (A. Kenny & O. Lukianchenko) [4; 15]. Автори наголошують, що партисипативні музичні практики дозволяють створити специфічний соціокультурний простір, що відкриває можливості для дітей-мігрантів переосмислити власну ідентичність, цінності й життєвий досвід, а також для формування нових способів самопозиціонування у зміненому культурному й освітньому середовищі. Дослідження С. Карлсен (S. Karlsen) [12; 13] засвідчують, що музична агентність реалізується через різні форми взаємодії з музикою: слухання, спільне виконання та творення, тим самим створюються умови для самовираження учнів.

Феномени агентності та відчуття приналежності в міжкультурному освітньому середовищі досліджено в роботах А. Кенні та О. Лук'янченко (A. Kenny, O. Lukianchenko) [15] та А. Кенні та Г. Джабер (A. Kenny та H. Jaber) [14]. Зокрема, останні розглядають створення звукових ландшафтів інструментом для створення простору вибору та самовираження, форми соціальної взаємодії. Дослідниці довели, що діти-мігранти сприймають і виокремлюють передусім ті звуки, які мають для них особистісне та емоційне значення й пов'язані з їхнім попереднім досвідом, культурною пам'яттю та повсякденним життям у новому середовищі. Зокрема, звуки природи, мовлення, музики, міського простору, які слугують маркерами ідентичності, безпеки або, навпаки, новизни та змін. «Перетворення звуків на нові композиції створило колективний «простір творчості», де дітям, як активним учасникам, було надано можливість належати до групи не лише завдяки участі, а й через процес взаємодії один з одним за допомогою звуку» [14, с. 16].

Теоретичне узагальнення досліджуваного феномену дає уявлення про те, що відправною точкою для розуміння феномену агентності в антропології є дослідження К. Хардман (C. Hardman) [11] «Чи може бути антропологія дитинства?», в якому дослідниця кинула виклик психологам і соціологам з наполяганням розглядати дітей як суб'єктів у їхньому власному праві, зі своїми власними формами мови, значеннями і розуміннями, а не лише в фокусі їх соціалізації та інкультурації. Вона дійшла висновку, що антропологія дитини має право на дослідження дітей, які є за її твердженням, ще одним прикладом групи з «приглушеними голосами» і насправді мають власну культуру. З цього моменту змінився погляд на дітей як на соціальних агентів, які за допомогою своїх індивідуальних дій можуть

змінити «відносини, рішення, роботу набору соціальних припущень або обмежень» [20, с. 21].

З позицій соціологічного підходу феномен агентності обґрунтував А. Бандура (A. Bandura) [8]. Відповідно до якого агентність відтворює взаємозв'язок між макрорівнем соціальних структур і мікрорівнем окремих суб'єктів та проявляється через знаходження причино-наслідкових зв'язків між цими рівнями і є результатом активної взаємодії суб'єкта із соціальним середовищем. А. Bandura підкреслював, що на здатність ініціювати дії, які призвели б до зміни обставин у житті, впливає переконання самої особистості в тому, що вона принципово може досягати своїх цілей.

Отже, обидва підходи – антропологічний К. Хардман (C. Hardman) та соціологічний А. Бандура (A. Bandura) – перегукуються в розумінні дитини як суб'єкта діяльності, який через участь у соціальних практиках набуває досвіду впливу на власне життя, що дозволяє трактувати агентність як набутий, соціально зумовлений і водночас особистісно опосередкований феномен.

Спираючись на вищевикладені теоретичні ідеї, було зроблено спробу запровадити на практиці певні педагогічні умови, які будуть сприятливі для формування досліджуваного феномену. В основі запропонованих нами педагогічних умов лежить екологічна модель Л. Ланді (L. Lundy) [16], яка визначила і обґрунтувала виміри забезпечення формування агентності дітей у школі. Ця модель привернула нашу увагу через акцентування на ролі поглядів дітей та врахуванні школою їх думок і відповідних дій. Така модель передбачає надання дітям

«простору: дітям слід надати можливість для висловлювання своїх думок; голосу: (дітям має бути забезпечена підтримка для висловлення своїх поглядів; аудиторії: їх погляд має бути почутим; впливу: висловлена думка має бути належним чином врахована та реалізована» [16, с. 933].

На основі цього було висунуто такі педагогічні умови формування учнівської агентності, які реалізовувалися у 3 класі приватної канадсько-української двомовної школи Maple Bear (м. Київ): створення комфортного, варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів; педагогічна фасилітація вираження думок у процесі спільної діяльності; інтеграція дитячих ідей у спільну справу.

*Створення комфортного, варіативного освітнього простору для ініціювання діяльності учнів* було спрямовано на формування внутрішньої готовності до активності, ініціативності та самостійності учнів. Оскільки відповідно екологічному підходу агентність розглядається як результат взаємодії дитини з освітнім середовищем, ключовою умовою є організація такого простору, який не лише дозволяє висловлювати думки, а й проявляти власну ініціативу в діях вибору та експериментування, що в свою чергу формує віру в себе. Як визначають М. Варелас, Е. Такер-Реймонд та К.Кімберлі (M. Varelas, E. Tucker-Raymond, & K. Kimberly), [26] «люди вважають, що те, що вони можуть зробити, і дії, які вони здійснюють, частково залежить від того ким вони себе вважають і ким вони хочуть стати» [26, с.518].

Яким чином це реалізувалося на практиці. При підготовці тижня флористики в освітньому закладі у невимушеній бесіді з дітьми їм було поставлено запитання «Ким ти себе уявляєш у світі квітів?» Учні рефлексуючи про свої особисті якості, знаходили паралелі із певною

квіткою і обґрунтовували свій вибір. Для створення комфортної атмосфери було використано пісню «Квітка-душа» у виконанні Ніни Матвієнко. Наведемо приклади дитячих роздумів про себе:

*«Я асоціюю себе із соняшником. Я завжди ставлюся до всього з позитивом, а соняшник тягнеться до сонечка» (Вікторія Н., 9 років)*

*«Я обираю образ кактуса. Кактус має колючки, я вмю долати образи або небажаного впливу з боку інших. Без шкоди для інших» (Марк П., 9 років)*

*«Асоціюю себе із бур'яном...Тому що я здатний пристосовуватися до різних умов і з'являюся в неочікуваний момент» (Дмитро Л., 9 років).*

Отже, учні самостійно обирали ролі, моделювали ситуації тощо. Це сприяло усвідомленню їх власного «Я».

Педагогічна фасилітація вираження думок у процесі спільної діяльності розглядалася як важлива умова формування агентності молодших школярів, зокрема розвитку їхньої комунікативної компетентності, упевненості у висловленні власної позиції та набуття досвіду діалогу. З метою реалізації цієї умови вчитель-фасилітатор (один із авторів статті), застосовуючи відкриті запитання, організував діалогічну взаємодію та створив атмосферу психологічного комфорту. Учнім 3 класу було запропоновано відкриті запитання: «Що тобі відомо про флористику?». Отримані відповіді засвідчили, що попри достатній рівень загальної обізнаності, більшість дітей мала обмежене уявлення про цю царину, пов'язуючи її переважно зі створенням букетів. Учнім заохочували до висловлення думок у різних формах. Важливим компонентом стало використання парної та

групової роботи, що сприяло розвитку взаємодії та взаємопідтримки. При цьому принципово підкреслювалася цінність кожної висловленої думки, що дозволило перетворити процес висловлювання з формальної вимоги на органічну складову спільної діяльності.

Подальша робота була організована із застосуванням методу меппінгу (картування), який передбачає візуалізацію та структурування знань у вигляді спільно створеної карти-схеми. У процесі роботи в групах було сформовано узагальнене уявлення про флористику як професійну сферу та розширено знання учнів щодо пов'язаних із нею видів діяльності. Зокрема, діти визначили такі професії, як флорист, садівник, ландшафтний дизайнер, організатор подій (івент-менеджер), оформлювач сцени, власник квіткового магазину, продавець-консультант, фотограф, художник, контент-мейкер.

На завершальному етапі учням було запропоновано здійснити індивідуальний вибір професії у сфері флористики відповідно до власних інтересів і нахилів та візуалізувати себе в обраній ролі через малюнок. Кожна дитина презентувала свій вибір, що сприяло усвідомленню власної позиції, розвитку уявлень про майбутнє та закріпленню досвіду самовираження. (рис. 1).

Інтеграція дитячих ідей у спільну справу розглядалася як педагогічна умова, спрямована на формування суб'єктної позиції учня, розвитку відповідальності та усвідомлення власної значущості у колективній діяльності. Її реалізація передбачала включення учнів у процес спільного планування, створення та презентації освітнього продукту, що має особистісну й соціальну цінність.

У межах експериментальної роботи ця умова реалізовувалася через підготовку та проведення тематичного заходу «День флориста у школі», який виступив інтегративною формою

організації діяльності. На етапі планування учні долучалися до обговорення ідей, змісту та форм проведення заходу, пропонували власні варіанти активностей, що

забезпечило включення кожної дитини у процес прийняття рішень.



Рис. 1. Приклад реалізації методу мепінгу

Одним із ключових видів діяльності стало спільне створення казки на флористичну тематику, фабула якої будувалась на основі дитячих ідей. Учні визначали персонажів, події, розвиток сюжету, що сприяло розвитку творчого мислення та відчуття авторства. Подальша робота передбачала озвучення казки із добром візуального ряду через звернення до відомих творів живопису відповідної тематики (наприклад: К. Білокур «Квіти за тином», «Півонії», М. Примаченко «Квіти» О. Мурашко «Натюрморт з квітами»; В. Ван Гог «Соняшники», «Ірис»; К. Моне «Водяні лілії», П. Ренуар «Ваза квітів») та музичного супроводу (К. Дебюссі «Сади

під дощем»; Л. Деліб «Квітковий дует»; Г. Ланге «Квітова пісня» та ін.). Це дозволило інтегрувати творчу мистецьку діяльність та розширити культурний досвід учнів.

Паралельно організовувалася практична діяльність зі створення флористичних композицій із природного матеріалу, у процесі якої діти усвідомлювали естетичний й соціально-економічний контекст флористики, зокрема особливості вирощування, транспортування та використання рослин. Важливим аспектом було надання учням можливості самостійно обирати формат участі, що сприяло врахуванню їхніх інтересів і рівня готовності до співпраці.

Завершальним етапом стала презентація

результатів діяльності, під час якої кожна дитина підготувала візитівку із зазначенням власного внесок у спільну справу. Це забезпечило переживання ситуації успіху, підсилення відчуття значущості власної діяльності та відповідальності за спільний результат.

**Висновки.** Таким чином, попри відсутність прямого використання терміну «агентність» у нормативних документах, що регулюють освітню діяльність Нової української школи, ключові орієнтири сучасної освіти як ініціативність, відповідальність, здатність до прийняття рішень, творчість є змістовно співзвучними з цим феноменом і відображають його сутність.

Узагальнення різних підходів до розуміння агентності дає підстави стверджувати, що цей феномен у науковому дискурсі трактується як здатність особистості до усвідомленого вибору, прийняття рішень, активної дії та відповідальності як на індивідуальному, так і на груповому рівнях, відносно незалежно від зовнішніх детермінант.

Мистецька діяльність має значний потенціал для формування цієї важливої для сучасного суспільства якості, оскільки саме залучення дітей до різних видів мистецтва створює умови для вибору та самовираження, осмислення власного досвіду, соціальної взаємодії та активної участі. Така участь забезпечує можливість впливу учнів на зміст і результат власної діяльності, що є сутнісною характеристикою агентності.

Результати якісного аналізу дослідження на основі рефлексивних журналів фасилітатора та фокус-інтерв'ю дають підстави стверджувати, що прояв агентності учнів підвищувався за умови поєднання свободи вибору з педагогічною підтримкою; у процесі спільної творчої діяльності, що передбачає реальне врахування дитячих ідей; а також залежить від включення учнів у діяльність, результат якої має особистісну значущість.

Водночас подальшого наукового осмислення потребують питання підготовки педагогічних кадрів до цілеспрямованого розвитку агентності учнів у процесі освітньої діяльності.

## Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> (дата звернення 15.04.2026)
2. Борисов Р. Біженство як простір освітніх траєкторій українських школярів: чинники, бар'єри, можливості. *Український соціум*. 2025. № 2. С. 102-116. DOI: <https://doi.org/10.15407/socium2025.02.102>
3. Гуменюк В. Агентність учнів у контексті інноваційного навчального середовища: концептуалізація та теоретичні засади. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2022. № 1. С. 144-164. DOI: <https://doi.org/10.15407/sociology2022.01.144>
4. Лук'янченко О., Кенні А. Музичні простори для уявлення майбутнього: досвід вимушеної міграції українських дітей. *Мистецтво та освіта*. 2026. № 1(119). С. 19-25. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1\(119\)-19-25](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1(119)-19-25)
5. Романова Г. Агентність педагога у професійній орієнтації та кар'єрному консультуванні. *Інноваційна професійна освіта*. 2025. № 4(25). С. 361-365. DOI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748146>

6. Старцева Н., Ільченко В., Карпенко О. Студентська агентність та її типи: застосування в мовному навчальному середовищі. *Вісник ХНУ імені ВН Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2024. № 99. С.133-140. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-17>
7. Старцева Н., Ільченко В., Карпенко О. Агентність у цифровому освітньому середовищі: можливості й ризики. *Вісник ХНУ імені ВН Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов.* 2025. № 101. С. 147-155. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2025-101-16>
8. Bandura A. *Social Learning Theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1977. URL: [https://sk.sagepub.com/ency/edvol/criminologicaltheory/chpt/bandura-albert-social-learning-theory#\\_](https://sk.sagepub.com/ency/edvol/criminologicaltheory/chpt/bandura-albert-social-learning-theory#_) (дата звернення: 06.04.2026).
9. Convention on the Rights of the Child (OHCHR) by General Assembly resolution 44/25. 20.11.1989 URL: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> (дата звернення: 06.04.2026).
10. Jerome L., & Starkey H. Developing children's agency within a children's rights education framework: propositions. *Education.* 2022. № 50(4). P. 439-451. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052233>.
11. Hardman C. Can there be an Anthropology of Children? *Childhood.* 2001. № 8(4). P. 501-517. URL: <https://doi.org/10.1177/0907568201008004006>
12. Karlsen S. Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education.* 2011. № 33(2). P. 107-121. DOI: <https://doi.org/10.1177/1321103X11422005>
13. Karlsen S., Westerlund H. Immigrant students' development of musical agency exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education.* 2010. № 27(3). P. 225-239. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0265051710000203>
14. Kenny A., Jaber H. Hearing and creating soundscapes to explore agency and belonging in intercultural schools. *International Journal of Education & the Arts.* 2025. № 25(26). DOI: <http://doi.org/10.26209/ijea25n26> (дата звернення: 06.04.2026).
15. Kenny A., Lukianchenko O. 'Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be?'. *Music and Arts in Action.* 2025. № 9(1). P. 46-65. URL: <https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279>
16. Lundy L. Voice Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal.* 2007. № 33(6). P. 927-942. DOI: <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
17. Lundy L., McEvoy L. Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood.* 2012. № 19(1). P. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.1177/0907568211409078>
18. Marshall V., Clarke P. Agency and social structure in aging and life-course research : the SAGE handbook of social gerontology. London: SAGE Publications Ltd, 2010. P. 294-305. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22>
19. Mercer S. Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System.* 2011. № 39(4). P. 427-436. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>
20. Mayall B. *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives.* Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 2002.
21. Oswell D. *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights.* Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
22. Priestley M., Biesta G., Robinson S. *Teacher Agency: An Ecological Approach.* London: Bloomsbury, 2015.

23. Rinde F. B. Inclusive socio-musical spaces for newly arrived migrant children in a Norwegian primary school: Teacher and school leader perspectives. *International Journal of Music Education*. 2023. № 41(3). P. 428-442. DOI: <https://doi.org/10.1177/02557614221115878>
24. Rinde F. B., Kenny A. Music in the school life of newly arrived migrant children: Potential paths to participation and belonging. *Music Education Research*. 2021. № 23(5). P. 622-633. DOI: <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1993165>
25. Robson E., Bell S., Klocker N. Conceptualizing Agency in the Lives and Actions of Rural Young People. *Global Perspectives on Rural Childhood and Youth*; edited by R. Panelli, S. Punch, and E. Robson. Abingdon: Routledge, 2007. P. 135-148.
26. Varelas M., Tucker-Raymond E., Richards K. A Structure-Agency Perspective on Young Children's Engagement in School Science: Carlos's Performance and Narrative. *Journal of Research in Science Teaching*. 2015. № 52(4). P. 516-529. DOI: <https://doi.org/10.1002/tea.21211>

## References

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State Standard of Primary Education]. (2025). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 26 December 2025, No. 1810. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Borysov, R. I. (2025). Bizhenstvo yak prostir osvitnikh traiektorii ukrainskykh shkoliariv: chynnyky, bariery, mozhlyvosti [Refugeehood as a space of educational trajectories of Ukrainian schoolchildren: factors, barriers, opportunities]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian Society*, 2, 102-116. Retrieved from: <https://doi.org/10.15407/socium2025.02.102> [in Ukrainian].
3. Humeniuk, V. (2022). Ahentnist uchniv u konteksti innovatsiinoho navchalnoho seredovyscha: kontseptualizatsiia ta teoretychni zasady [Students' agency in the context of innovative learning environment: conceptualization and theoretical foundations]. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh – Sociology: Theory, Methods, Marketing*, 1, 144-164. Retrieved from: <https://doi.org/10.15407/sociology2022.01.144> [in Ukrainian].
4. Lukianchenko, O. M., & Kenny, A. (2026). Muzychni prostory dlia uivlennia maibutnoho: dosvid vymushenoї mihratsii ukrainskykh ditei [Musical spaces for imagining the future: the experience of forced migration of Ukrainian children]. *Mystetstvo ta osvita – Art and Education*, 1(119), 19-25. Retrieved from: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1\(119\)-19-25](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-1(119)-19-25) [in Ukrainian].
5. Romanova, H. M. (2025). Ahentnist pedahoha u profesiinii oriientsatsii ta kariernomu konsultuvanni [Teacher agency in career guidance and counselling]. *Innovatsiina profesiina osvita – Innovative Professional Education*, 4(25), 361-365. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/748146> [in Ukrainian].
6. Startseva, N., Ilchenko, V., & Karpenko, O. (2024). Studentska ahentnist ta yii typy: zastosuvannia v movnomu navchalnomu seredovyschi [Learner agency and its types: application in the language learning environment]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filologhiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 99, 133-140. Retrieved from: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-17> [in Ukrainian].
7. Startseva, N., Ilchenko, V., & Karpenko, O. (2025). Ahentnist u tsyfrovomu osvitnomu seredovyschi: mozhlyvosti y ryzyky [Agency in the digital educational environment: opportunities and risks]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filologhiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov – The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 101, 147-155. Retrieved from: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2025-101-16> [in Ukrainian].

8. Bandura, A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1977. Retrieved from: <https://sk.sagepub.com/ency/edvol/criminologicaltheory/chpt/bandura-albert-social-learning-theory#>. [in English].
9. Convention on the Rights of the Child (OHCHR). (1989). Approved by General Assembly resolution from November 1989, № 44/25. Retrieved from: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child> [in English].
10. Jerome, L., & Starkey, H. (2022). Developing children's agency within a children's rights education framework: 10 propositions. *Education, 3-13*, 50(4), 439-451. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2052233>. [in English].
11. Hardman, C. (2001). Can there be an Anthropology of Children? *Childhood*, 8(4), 501-517. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0907568201008004006> [in English].
12. Karlsen, S. (2011). Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education*, 33(2), 107-121. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/1321103X11422005> [in English].
13. Karlsen, S., & Westerlund, H. (2010). Immigrant students' development of musical agency exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education*, 27(3), 225-239. Retrieved from: <https://doi.org/10.1017/S0265051710000203> [in English].
14. Kenny, A., & Jaber, H. (2025). Hearing and creating soundscapes to explore agency and belonging in intercultural schools. *International Journal of Education & the Arts*, 25(26). Retrieved from: <http://doi.org/10.26209/ijea25n26> [in English].
15. Kenny, A. & Lukianchenko, O. (2025) 'Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be?'. *Music and Arts in Action*, 9(1), 46-65. Retrieved from: <https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279> [in English].
16. Lundy, L. (2007). Voice Is Not Enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/01411920701657033> [in English].
17. Lundy, L., & McEvoy, L. (2012). Children's rights and research processes: Assisting children to (in)formed views. *Childhood*, 19(1), 1-16. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0907568211409078> [in English].
18. Marshall, V. & Clarke, P. (2010). *Agency and social structure in aging and life-course research : the SAGE handbook of social gerontology*. London: SAGE Publications Ltd. Retrieved from: <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22> [in English].
19. Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427-436. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001> [in English].
20. Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives*. Buckingham; Philadelphia: Open University Press [in English].
21. Oswell, D. (2013). *The Agency of Children: From Family to Global Human Rights*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English].
22. Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher Agency: An Ecological Approach*. London: Bloomsbury. [in English].
23. Rinde, F. B. (2023). Inclusive socio-musical spaces for newly arrived migrant children in a Norwegian primary school: Teacher and school leader perspectives. *International Journal of Music Education*, 41(3), 428-442. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/02557614221115878> [in English].
24. Rinde, F. B., & Kenny, A. (2021). Music in the school life of newly arrived migrant children: Potential paths to participation and belonging. *Music Education Research*, 23(5), 622-633. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1993165> [in English].
25. Robson, E., S. Bell, & N. Klocker. (2007). *Conceptualizing Agency in the Lives and Actions of Rural Young People*. Global Perspectives on Rural Childhood and Youth; edited by R. Panelli, S. Punch, and E. Robson. Abingdon: Routledge [in English].

26. Varelas, M., Tucker-Raymond, E., & Richards, K. (2015). A Structure-Agency Perspective on Young Children's Engagement in School Science: Carlos's Performance and Narrative. *Journal of Research in Science Teaching*, 52(4), 516-529. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/tea.21211> [in English].

**Про авторів****Ольга Лук'янченко,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри початкової освіти та  
інноваційної педагогіки,  
Український державний університет імені  
Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна  
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5554-0819>,  
[o.m.lukianchenko@udu.edu.ua](mailto:o.m.lukianchenko@udu.edu.ua)

**Анастасія Вільчинська,**

здобувачка першого рівня вищої освіти  
спеціальності А3 «Початкова освіта»,  
Український державний університет імені  
Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна  
[22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua](mailto:22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua)

**About the Authors****Olha Lukianchenko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of Department  
of Primary Education and Innovative Pedagogy,  
Dragomanov Ukrainian State University,  
Kyiv, Ukraine  
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5554-0819>,  
[o.m.lukianchenko@udu.edu.ua](mailto:o.m.lukianchenko@udu.edu.ua)

**Anastasia Vilchynska,**

undergraduate student majoring in A3 'Primary Education'  
Dragomanov Ukrainian State University,  
Kyiv, Ukraine  
[22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua](mailto:22pf.a.vilchynska@std.npu.edu.ua)

*Статтю надіслано до редколегії 07.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 373.3.015.31:17

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-3

## Моральне виховання молодших школярів: традиційні та інноваційні форми роботи в умовах школи І ступеня

Людмила Любчак 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

**Анотація.** У статті порушено проблему морального виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах цифровізації сучасної освіти. Проаналізовано наукові позиції дослідників з окресленої проблеми в контексті ідей класиків педагогіки та сучасних підходів. Розкрито зміст і завдання морального виховання сучасних учнів, зроблено акцент на формуванні моральних цінностей молодших школярів. Зазначено, що молодший шкільний вік є сенситивним для формування моральних уявлень, виховання моральних почуттів та досвіду моральної поведінки. Наголошено, що успішність процесу морального виховання молодших школярів залежить від урахування педагогом вікових особливостей учнів, їхнього індивідуального досвіду, суб'єктивної готовності до самовдосконалення, розумного поєднання традиційних та інноваційних форм виховної роботи.

Розкрито методичні аспекти організації та проведення окремих форм морального виховання молодших школярів. Зокрема, представлено можливості квесту як інтерактивної форми позаурочної роботи з учнями, наведено приклади тем для проведення ігор-квестів; окреслено методику проведення усного журналу морального спрямування. Особливий акцент зроблено на морально-етичній бесіді як важливій формі виховання в учнів загальнолюдських цінностей, наведено приклади тем для проведення бесід з дітьми молодшого шкільного віку. Окреслено перелік основних форм морального виховання учнів. Показано необхідність збереження балансу у використанні цифрових інструментів та аналогових форм морального виховання, які передбачають взаємодію з ровесниками, значимими дорослими, природою.

**Ключові слова:** молодші школярі, моральне виховання, форми виховної роботи, квест, усний журнал, морально-етична бесіда.

UDC 373.3.015.31:17

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-3

## Moral education of primary school pupils: traditional and innovative forms of work in the context of a stage I school

Liudmyla Liubchak 

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

---

**Abstract.** The article raises the issue of moral education of primary school-age children in the context of the digitalization of modern education. The scholarly positions of researchers on the outlined issue are analyzed in the context of the ideas of classical pedagogues and contemporary approaches. The content and tasks of the moral education of modern pupils are revealed, with emphasis placed on the formation of moral values in primary school pupils. It is noted that primary school age is a sensitive period for the formation of moral notions, the cultivation of moral feelings, and the development of experience of moral behaviour. It is emphasized that the success of the process of moral education of primary school pupils depends on the teacher's consideration of pupils' age characteristics, their individual experience, their subjective readiness for self-improvement, and a reasonable combination of traditional and innovative forms of extracurricular educational work. The methodological aspects of organizing and conducting certain forms of moral education of primary school pupils are revealed. In particular, the possibilities of the quest as an interactive form of extracurricular work with pupils are presented, and examples of topics for quest games are provided; the methodology for conducting an oral journal with a moral focus is outlined. Special emphasis is placed on the moral and ethical conversation as an important form of developing universal human values in pupils; examples of topics for conversations with primary school-age children are provided. The main forms of pupils' moral education are outlined. The need to maintain a balance in the use of digital tools and analogue forms of moral education, which involve interaction with peers, significant adults, and nature, is demonstrated.

**Keywords:** primary school pupils, moral education, forms of educational work, quest, oral journal, moral and ethical conversation.

---

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку українського суспільства виховувати в дітей найкращі почуття – милосердя, співчуття, совість, доброту, турботливість, щирість, працелюбність, відповідальність – стає досить складно, адже вони, з одного боку, стають свідками й жертвами агресії та насилля, несправедливості, прагматичних рішень, корупції та культу грошей, а з іншого – бачать приклади мужності й витривалості, терпіння й винахідливості в критичних ситуаціях, щирості й бажання допомогти ближньому. Розібратися в усіх складних проблемах морального вибору не завжди під силу навіть дорослій людині, не кажучи вже про молодших школярів, особливо в умовах війни, яка руйнує всі усталені правила співіснування, нівелює загальнолюдські цінності.

У початковій школі моральне виховання має певні особливості, які зумовлені перш за все віковими можливостями учнів, специфікою навчального змісту, власними уявленнями дітей про добро й зло, про честь і безчестя, про людську гідність. «Виховання в молодшому шкільному віці – від шести до десяти років – я назвав би школою сердечності. Наші педагоги намагаються виховати в кожній дитині цього віку сердечну чуйність до навколишнього, до всього, що створює людина, що служить їй, і, звичайно, насамперед до самої людини» – пише видатний український педагог-гуманіст В. Сухомлинський [15, с. 219.].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемам морального виховання дітей присвячені праці педагогів-класиків. Так, Я. Коменський у вченні про моральність виділяв основні, або, як їх називають, «кардинальні» добродіє: мудрість, помірність, мужність і справедливість. Учений пропонував також

привчати маленьких дітей до постійної праці й постійних занять; до терпіння, яке буде потрібне протягом усього життя; виховувати ввічливість. Видатний чеський педагог вважав, що ці чесноти є фундаментом для виховання особистості: «адже не можна без фундаменту споруджувати будівлю, у якій усі її погано скріплені частини хиталися б на своїх стояках» [9, с. 136]. Формування моральних якостей завжди вважалося одним з найважливіших завдань у всіх системах виховання й у всіх народів. К. Ушинський стверджував, що моральне виховання становить головне завдання виховання, значно важливіше, ніж розвиток розуму взагалі, наповнення голови знаннями й роз'яснення кожному його особистих інтересів [16].

Значний внесок в сучасну теорію виховання здійснив І. Бех, який у тритомній монографії «Виховання особистості» обґрунтовує сутність особистісно-орієнтованого виховання, визначає основні принципи, особисті цінності й смисли, нові виховні технології, аналізує категорії успіху й вчинку як духовні аспекти особистості, пропонує практичні рекомендації щодо його організації. Зокрема, вчений наголошує на важливості системного підходу у формуванні в дитини почуття цінності іншої людини, піднімає проблему вдячної пам'яті, етичної відповідальності за свої вчинки [4].

Характеристику базових цінностей шкільної освіти, які формуються у взаємозв'язку навчання й виховання учнів, співпраці з батьками й впливів навколишнього середовища, знаходимо в працях О. Савченко. Найбільш важливими з них авторка визначає цінності громадянського виховання, гуманізацію суспільного життя й гуманізацію освіти, толерантність, освоєння цінностей культури, працелюбність і відповідальність як цінність шкільної освіти, цінність екологічного світогляду, мовну культуру як особистісно й суспільно значущу цінність, здатність навчатися

впродовж життя, здоров'я як цінність [14]. Дослідниця підкреслює, що духовно-моральне виховання охоплює всі сфери життя дитини й виявляється у ставленні до рідних, інших людей, природи рідного краю, Батьківщини, рідного слова, праці. Тому вчителі мають забезпечити системний цілісний підхід – «здіяяти виховні можливості різних предметів, позаурочної роботи (гуртки, дитячий театр, бібліотека, виховна діяльність у групі продовженого дня); зосередити увагу батьків на духовно-моральному вихованні дітей як основі їх благополучного розвитку і соціалізації» [14, с. 119].

Вивченню умов морального виховання школярів різного віку та підготовці вчителя до формування в учнів моральної свідомості присвячені праці ряду науковців (І. Бех, О. Богданова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кузь, В. Оржеховська, О. Столяренко, К. Чорна та ін.). Проблеми морального виховання молодших школярів неодноразово ставали предметом досліджень сучасних науковців (Н. Басюк, І. Батарейна, А. Бойко, О. Матвієнко, Н. Новосельська, О. Поліщук, О. Савченко, О. Сідлецька та ін.). Особливої актуальності, на наш погляд, заслуговує проблема добору вчителем форм виховної роботи для реалізації завдань морального виховання молодших школярів, адже сучасні учні живуть в умовах інформаційного суспільства, а змішана й дистанційна форми навчання потребують інтеграції цифрових технологій не лише для ефективної організації навчання учнів, а й у виховний процес.

**Мета статті.** Окреслити сучасні підходи до організації морального виховання молодших школярів, проаналізувати можливості використання вчителем початкової школи традиційних та

інноваційних форм виховної роботи з даного напрямку виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Науковці трактують зміст морального виховання як цілеспрямовану взаємодію дорослого й дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки [3, с. 120]. Серед важливих завдань морального виховання молодших школярів варто виділити: озброєння знаннями про пріоритети загальнолюдських цінностей; формування уявлень про моральні норми; виховання громадянської й соціальної відповідальності; виховання й розвиток моральних почуттів; формування в учнів моральних переконань; вироблення умінь та навичок моральної поведінки й дій та ін. За основу морального виховання учнів варто взяти загальноприйнятту в педагогіці класифікацію моральних цінностей: загальнолюдські (добро, правда, чесність, гідність, мудрість, справедливість), національні (патріотизм, національна гідність, повага до національних традицій), громадянські (повага до закону, держави, обов'язки, шанування прав і свобод людини), сімейні (подружжя вірність, піклування про дітей та батьків) [3].

Залежно від характеру ставлення людини до різних об'єктів соціальної дійсності виділяють основні види вищих почуттів: моральні, практичні, інтелектуальні й естетичні [10]. Моральні почуття людина виявляє до суспільства, інших людей, а також до самої себе. Достатньо актуальним у наш час є завдання щодо виховання в учнів почуття любові до Батьківщини, яке реалізується, коли поняття «Батьківщина» наповнюється особистісним значенням. Для цього важливо знати історію своєї країни, її визначні пам'ятки, пам'ятники культури, знайомитися з видатними творами мистецтва, з життям і діяльністю

видатних людей, брати активну участь у суспільному й культурному житті країни.

Загальновідомо, що молодший шкільний вік є сенситивним для морального виховання, оскільки в цей період активно формується моральна сфера дитини, засвоюються моральні цінності, усвідомлюється необхідність дотримання моральних норм. Молодші школярі, на думку І. Батарейної, вже здатні сприймати вимоги до себе, вони піддатливі зовнішньому впливові, схильні до наслідування. Моральне виховання молодших школярів передбачає створення у них моральних уявлень, виховання моральних почуттів та досвіду моральної поведінки [2, с. 52-53].

Учитель початкової школи має широкі можливості для реалізації завдань морального виховання молодших школярів, використовуючи традиційні та інноваційні форми виховання. Саме школа, на нашу думку, повинна створити сприятливе гуманне та безпечне середовище для морального становлення учнів, їх духовного розвитку, утвердження загальнолюдських цінностей. За умови активного включення батьків до організації й проведення різних форм виховання, коли вчителі та батьки стануть одностайними, результати моральної вихованості дітей можуть бути належними.

Неоціненним з точки зору обґрунтування теоретичних засад проблеми морального виховання та практичної реалізації в умовах початкової школи є досвід формування добродійності молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи Г. Іваниці, яка розкрила сутність і структуру добродійного вчинку, запропонувала певну систему у визначенні змісту, форм і методів виховання добродійності. У визначеній дослідницею

моделі комплексної виховної системи школи І ступеня «Добродій» пропонуються авторські форми виховної роботи з формування в учнів здатності до добродійного вчинку: гостини «Доброї сімейки», гра «Будемо знайомі», дискусії в клубі «Добродій у капелюшку», випуски усного журналу; традиційні ігрові, разові трудові, театралізовані колективні чи індивідуальні добродійні творчі справи; разові агітаційні, спортивні, екологічні, культурологічні довготривалі колективні чи індивідуальні добродійні творчі справи [6].

Форма виховання як педагогічна категорія визначається з позицій зовнішньої, організаційної характеристики виховного процесу. Найбільш поширеною є класифікація форм виховання залежно від кількості дітей, які беруть у них участь: масові, групові та індивідуальні. І. Казанжи до масових форм виховної роботи відносить тематичні вечори, зустрічі з видатними людьми, конкурси, олімпіади, фестивалі, конференції тощо. До групових форм виховної роботи з позицій автора належать години класного керівника, гуртки художньої самодіяльності, екскурсії, походи тощо. В індивідуальній виховній роботі використовують колекціонування, гру на музичних інструментах, малювання, позакласне читання художньої літератури, ведення читацького щоденника тощо [7, с. 59].

Форми виховної діяльності визначають також відповідно до напрямів виховної роботи вчителя-класовода. Для реалізації завдань морального виховання молодших школярів застосовують переважно такі форми роботи: морально-етичні бесіди, акції милосердя, усні журнали, вечори запитань та відповідей, «круглі столи», дискусії за результатами прочитаних художніх творів та ін. У позакласній виховній роботі з молодшими школярами широко практикують ігрові форми виховання: створення ігрових виховних ситуацій, конкурси,

вікторини; розв'язання кросвордів, ребусів тощо. Домінування у молодших школярів образного мислення робить ефективним використання ситуативно-рольових та сюжетно-рольових ігор, ігор-драматизацій, інсценування, ігор-мандрівок, екскурсій, ігрових вправ, виставок малюнків, виставок-ярмарок, добродійних акцій, годин спостереження, годин милування, тощо.

Нами було проведено онлайн-опитування вчителів початкових класів однієї із шкіл м. Вінниці з метою дослідження найбільш ефективних форм морального виховання учнів у процесі позакласної роботи. Серед найбільш популярних педагогічних практик назвали: перегляд і обговорення художніх творів, фільмів, мультфільмів (100% учителів вказали на ефективність даної форми роботи); квести та морально-етичні бесіди (87,5%); зустрічі з цікавими людьми та інтелектуальні і рольові ігри (75,0 %); трудові акції та усні журнали (62,5%); ігри-подорожі та свята (50,0%); вікторини (37,5%). Зауважимо, що використання пропонувані форм виховної роботи передбачає навчання молодших школярів у змішаному режимі.

Для вчителя сьогодні викликом виступають й самі учні, адже покоління, яке формується в новому інформаційному середовищі, здатне прогресувати в результаті успішно закладеного підґрунтя. Спроможність педагога постійно вдосконалювати свої знання та навички, не зупинятися на досягнутому, а старатися йти в ногу з розвитком сучасних технологій допоможуть, на нашу думку, покращити стан моральної вихованості молодших школярів і вивести його на вищий рівень. Варто погодитися з думкою науковців, що лише за умови успішного професійного

зростання вчителя буде можливість сформувати особистість, готову та вмотивовану до навчання та розвитку впродовж усього життя.

Успішність процесу морального виховання не в останню чергу залежить від урахування педагогом вікових особливостей учнів, індивідуального досвіду школярів, їх позицій, виявлення суб'єктивної готовності до самовдосконалення. Сучасні учні молодшого шкільного віку належать до категорії дітей покоління Альфа, які від самого народження ростуть і розвиваються перед екранами електронних пристроїв і сприймають цифрову інформацію на такому ж рівні, як і в реальному житті [5]. Для цих дітей не існує формальностей та субординації, авторитетами переважно є впливові люди із соціальних мереж, зокрема з YouTube і Tik Tok. Їм властиві врівноваженість, толерантність та реалістичний підхід до життя. Вони відрізняються мобільністю, з легкістю приймають рішення та швидко реалізують власні ідеї. Водночас вони є надзвичайно чутливими й вразливими [18]. Тому пропонувані вчителями лише традиційні форми морального виховання не завжди є ефективними в роботі з сучасними учнями.

Моральному вихованню молодших школярів, на думку Гудими Н. та Ковальчук О., якнайкраще сприяють ігрові педагогічні технології та технологія кейс-стаді. Дослідники переконані в ефективності рольової гри як форми морального виховання молодших школярів. Як стверджують науковці, «ігри на морально-етичну тематику спрямовані на розвиток моральних якостей дитини, її творчих здібностей; налагодження комунікацій з однолітками та дорослими; виховання почуття взаємодопомоги і співпраці; сприяють проявам самостійності, ініціативності та імпровізації» [8, с. 134].

Досить простою та ефективною формою морального виховання учнів є *усний журнал* –

колективна форма виховної роботи, яка дозволяє кожному учаснику проявити свою креативність у підготовці та представленні певної рубрики. Журнал може випускатися учнями за окремою темою, або ж містити різноманітні за тематикою «сторінки». Представлення учнями окремих сторінок журналу можна поєднувати з виступами запрошених гостей, проведенням цікавих вікторин тощо. Наприклад, мандруючи сторінками усного журналу з теми «Моя перлина – Україна», можна розширити і поглибити знання учнів про рідний край, Україну, національні символи; познайомити зі славетними українцями; виховувати почуття патріотизму, національної гордості, поваги до історичного минулого українського народу, бажання берегти свою культуру, примножувати традиції і звичаї. Пропонуємо мандрівку з даної теми такими сторінками:

I сторінка «Що таке Батьківщина?».

II сторінка «Наша Вітчизна – демократична держава».

III сторінка «Наші символи».

IV сторінка «Славетні українці».

V сторінка «Я – патріот України».

VI сторінка «Героїчне минуле та сьогодення».

VII сторінка «Творимо майбутнє разом».

Важливою формою морального виховання молодших школярів є *морально-етична бесіда*, основним завданням якої виступає здобуття учнями моральних знань, вироблення необхідних етичних уявлень, виховання зацікавлення моральними проблемами. Головним призначенням морально-етичної бесіди є допомога учням розібратися в складних питаннях моралі, сформувати в дітей стійку моральну позицію, допомогти кожному вихованцеві

усвідомити свій особистий досвід моральної поведінки, сформувати уміння виробляти моральні погляди. У виховній роботі з молодшими школярами варто проводити морально-етичні бесіди з формування в учнів загальнолюдських цінностей; бесіди, присвячені культурі поведінки, формуванню навичок свідомої дисципліни, дотриманню морально-етичних норм, умінню спілкуватися з іншими людьми, ставленню до людей, результатів їх праці, до природи та ін.

Попович Я., Михайлова К. акцентують увагу на важливості проведення етичних бесід уже з дітьми дошкільного віку й пропонують орієнтовну тематику: «У чому небезпека байдужості», «Чесність і правдивість», «Дружба й товаришування», «Скромність», «Чистота та охайність», «Чуйність і уважність», «Про обов'язок і відповідальність», «У здоровому тілі – здоровий дух», «Бути вихованим. Що це значить?» [12]. У роботі з молодшими школярами перелік тем для проведення морально-етичних бесід може розширитися: «Що таке добро?», «Чесність у повсякденні», «Правила гостинності», «Повага до старших», «Чому важливо бути відповідальним?», «Чи вміємо ми дякувати?», «Бережімо природу», «Чим пахне хліб?» тощо.

Баранюк І. пропонує методику проведення етичних бесід з молодшими школярами, в основі яких лежить знайомство з художньо-педагогічними творами В. Сухомлинського, адже художній світ оповідань і казок видатного педагога-гуманіста є невичерпним джерелом морального виховання учнів. Дослідниця пропонує створення системи бесід на морально-етичну проблематику, «оскільки успіх такої складної справи, як виховання в дитини життєво важливих морально-етичних цінностей, потребує не просто витончених засобів, а й засобів, які здійснюються системно. І ця системність має бути добре продуманою, такою,

що враховує багато умов та чинників [1, с. 168]. Ми повністю поділяємо методичні позиції автора щодо організації виховної роботи з морального виховання молодших школярів засобами художньо-педагогічних творів В. Сухомлинського. У проведенні морально-етичних бесід пропонуємо обрати ряд оповідань В. Сухомлинського: «Горбатенька дівчинка», «Як Сергійко навчився жаліти», «Намісто з чотирма променями», «Маленька горбунка та Мерехтлива Зірочка», «Яка квітка конвалії?», «Чоловік без ноги», «Задивився і розгубився», «Конвалія під вікном» та ін.

У ході морально-етичної бесіди з молодшими школярами для постановки проблеми учитель-класовод може навести конкретний приклад з життя дітей, запропонувати учням ситуацію морального вибору, вірш, загадку, музичний чи відео фрагмент тощо. Обговорення проблеми з учнями буде ефективнішим за умови використання педагогом художніх активізаторів (літературних або народних творів (казок, пісень, байок, оповідань, загадок, прислів'їв), творів образотворчого, музичного мистецтва, відеоматеріалів (фрагментів мультфільмів, дитячих фільмів, передач), комп'ютерних презентацій), ігрових ситуацій, завдань творчого характеру. Це употужнить вплив на емоційно-вольову та інтелектуальну сферу вихованців.

В останні роки набувають поширення інноваційні форми морального виховання молодших школярів, у яких акцент зміщується на інтерактивну взаємодію. Технологія сторітелінгу передбачає використання сучасних літературних творів і казок для обговорення моральних дилем, у процесі роботи з якими учні не просто слухають текст, а й моделюють

альтернативний фінал або поведінку героїв; кейс-технології дозволяють аналізувати реальні або змодельовані життєві ситуації, у яких учні мають зробити моральний вибір та обґрунтувати його; проєктні технології передбачають участь молодших школярів у волонтерських, благодійних, екологічних акціях для закріплення моральних цінностей через реальну діяльність; ігрові технології – використання рольових ігор, квестів – дозволяють дітям прожити певний досвід у безпечному середовищі.

Цікавою інтерактивною формою позакласної роботи з учнями молодшого шкільного віку є *квест*, який передбачає мандрівку різними «станціями», на яких учні виконують креативні завдання: розгадують загадки, ребуси, головоломки, шукають відповіді на запитання [17]. Дану форму роботи відносять до ігрових технологій, тому за ретельної підготовки й чіткої організації учні отримують не лише необхідні знання, а й відчують насолоду від творчого напруження інтелектуальних та фізичних сил, невимушеної обстановки, процесу й результатів колективної творчої діяльності, адже це сюжетна командна гра-пригода за маршрутом із підказками та оригінальними завданнями. Для реалізації завдань морального виховання молодших школярів можна проводити ігри-квести «стежинами рідної землі», «Міжпланетний експрес на планету Добра», «Подорож стежинками здоров'я»? «Хоч ми малі – до праці звикли», «Подорож у дорослий світ професій» та ін. Для організації квестів із сучасними вихованцями, які є невід'ємною частиною нового інформаційного середовища, можна використовувати чудовий сервіс Classtime. Досвід учителів засвідчує, що використання даного сервісу та поєднання із завданнями за QR-кодами може зробити мандрівку «станціями» маршрутною картою цікавою та пізнавальною.

Для ефективної організації різних форм виховної роботи у початковій школі можна залучити велику кількість новітніх технічних засобів [19]. Зокрема, використання онлайн-платформи Kahoot допоможе вчителю-класоводу створити цікаві запитання з варіантами відповідей з означеної теми морально-етичної бесіди, супроводжувати їх зображеннями відео чи аудіо, запропонувати їх вихованцям у формі вікторини в ігровому форматі.

**Висновки.** В організації виховної роботи з дітьми цифрового покоління учителю-класоводу досить важливо зберігати баланс у використанні цифрових інструментів та реальних аналогових форм виховання, які передбачають взаємодію з ровесниками, значимими дорослими, природою тощо. Вважаємо, що розумне поєднання традиційних та інноваційних форм морального виховання допоможе учням зрозуміти різницю між реальним і віртуальним життям, сприятиме розвитку

критичного мислення.

Основними формами виховної роботи з реалізації завдань морального виховання молодших школярів можуть бути: бесіди (морально-етичні, екологічні, патріотичні тощо); ігри-подорожі, квести, вікторини, усні журнали, аукціони ідей; інтелектуальні та рольові ігри, свята; трудові акції, зустрічі з цікавими людьми; перегляд і обговорення художніх творів, фільмів, мультфільмів тощо. Успішність процесу морального виховання залежить від урахування вчителем індивідуального досвіду школярів, ретельного підбору змісту, методів і форм виховної роботи, залучення батьків до сумісної виховної діяльності, розумного поєднання традиційних та інноваційних форм виховання.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації виховних проєктів та інших форм виховної роботи, проведення яких сприятиме реалізації завдань морального виховання молодших школярів.

## Список використаних джерел

1. Баранюк І. Художньо-педагогічні твори Василя Сухомлинського як виховний засіб в початковій школі: методичний аспект. *Інноватика у вихованні*. 2023. Вип. 1(18). С. 163-173. URL: <https://doi.org/10.35619/iiv.v1i18.558> (дата звернення 11.03.2026).
2. Батарейна І. О. Нова українська школа: організація морального виховання в новому освітньому просторі. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-4> (дата звернення 11.03.2026).
3. Безбородих С. М. Теорія і методика виховання молодших школярів : навч.-метод. посіб. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2019. 246 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ: Либідь, 2003-2006 рр. Кн. 1-3.
5. Василюк А., Кіт Г. Учні покоління Альфа: специфіка навчання в умовах школи і ступеня. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. 2025. № 1(3). С. 9-20. DOI: <https://doi.org/10.31652/3041-2439-2025-3-1> (дата звернення 21.03.2026).
6. Іваниця Г. А. Добродій: комплексна виховна система школи першого ступеня : посіб. для вчителя. Вінниця: Фенікс, 2010. 200 с.
7. Казанжи І. В. Теорія і методика виховної роботи в школі I ступеня : навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 296 с.
8. Ковальчук О., Гудима Н. Психологічні основи змісту, форм організації та методів морального виховання молодших школярів: від традицій до інновацій ціннісних орієнтирів сучасної

- української школи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 62. С. 129-139. DOI: [https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(62\)-15](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(62)-15) (дата звернення 21.03.2026).
9. Коменський Я. А. Велика дидактика. *Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навчальний посібник / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна*. Київ: ЦНЛ, 2006. С. 100-155.
  10. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Видання друге, переобладнане та доповнене. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
  11. Поліщук О. П. Методика та педагогічні умови формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету / редкол.: С. В. Совгіра, І. І. Демченко, О. Д. Балдинюк та ін.; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини*. Умань: Візаві, 2019. Вип. 4. С. 127-134.
  12. Попович Я. В., Михайлова К. В. Етична бесіда як один із провідних методів морального виховання дошкільників. URL: <https://surli.cc/ukpaog> (дата звернення 18.03.2026).
  13. Притулик Н. В. Практикум з теорії та методики виховання молодших школярів : навчально-методичний посібник. Чернігів: Видавець Лозовий В. М., 2016. 248 с.
  14. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання. Київ: Богданова А. М., 2009. 226 с.
  15. Сухомлинський В. О. Народження добра. *Вибрані твори: в 5 т. Т. 5*. Київ: Рад. школа, 1977. С. 217-223.
  16. Ушинський К. Д. Праця в її психічному і виховному значенні. *Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / Упоряд. О. О. Любар; За ред. В. Г. Кременя*. Київ: Знання, КОО, 2003. С. 234-244.
  17. Vasiutina T., Ishchenko L., Kit H., Bondar Y., Khilya A. Algorithm for implementing quest technologies in research work with preschool and primary school children. *Environment. Technology. Resources*. 2024. Vol. 2. P. 503-507. URL: <https://journals.rta.lv/index.php/ETR/article/view/8089> (дата звернення: 12.03.2026).
  18. McCrindle M., Fell A., Buckerfield S. Generation Alpha: Understanding Our Children and Helping Them Thrive. *Headline*, 2021. 368 p.
  19. Stakhova I., Kushnir A., Franchuk N., Kolesnik K., Lyubchak L., Vatsos M. Enhancing the Digital Competence of Prospective Primary School Teachers through Utilizing Kahoot! *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2024. 16 (4). P. 467-478. <https://doi.org/10.26822/iejee.2024.346> (дата звернення: 12.03.2026).

## References

1. Baraniuk, I. (2023). Khudozhno-pedahohichni tvory Vasylia Sukhomlynskoho yak vykhovnyi zasib v pochatkovii shkoli: metodychnyi aspekt [Artistic and pedagogical works of Vasyl Sukhomlynsky as an educational tool in primary school: methodological aspect]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in education*, 1(18), 163-173. Retrieved from: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i18.558> [in Ukrainian].
2. Batareina, I. O. *Nova ukrainska shkola: orhanizatsiia moralnoho vykhovannia v novomu osvithnomu prostori* [New Ukrainian School: Organization of Moral Education in the New Educational Space]. Retrieved from: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-4> [in Ukrainian].
3. Bezborodykh, S. M. (2019). *Teoriia i metodyka vykhovannia molodshykh shkoliariv: navch.-metod. posib* [Theory and methods of educating younger schoolchildren: teaching and methodical manual]. Starobils'k: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». Retrieved from: <https://doi.org/10.31652/3041-2439-2025-3-1> [in Ukrainian].
4. Bekh, I. D. (2003-2006). *Vykhovannia osobystosti* [Personality Education]. Kyiv: Lybid. Kn. 1-3. [in Ukrainian].

5. Vasyliuk, A., & Kit, H. (2025). Uchni pokolinnia Alfa: spetsyfika navchannia v umovakh shkoly i stupenia [Alpha generation students: specifics of learning in school and grade conditions]. *Innovatsii v doshkilnii i pochatkovii osviti – Innovations in preschool and primary education*, 1(3), 9-20. [in Ukrainian].
6. Ivanytsia, H. A. (2010). *Dobrodii: kompleksna vykhovna systema shkoly pershoho stupenia: posib. dlia vchytelia* [Dobrodiy: a comprehensive educational system for a primary school: a manual for teachers]. Vinnytsia: Feniks. [in Ukrainian].
7. Kazanzhy, I. V. (2014). *Teoriia i metodyka vykhovnoi roboty v shkoli I stupenia: navchalnyi posibnyk* [Theory and methods of educational work in a school of the first degree: a textbook.]. Kyiv: Vydavnychi dim «Slovo». [in Ukrainian].
8. Kovalchuk, O., & Hudyma, N. (2023). Psykholohichni osnovy zmistu, form orhanizatsii ta metodiv moralnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv: vid tradytsii do innovatsii tsinnisnykh oriientyryv suchasnoi ukrainskoi shkoly [Psychological foundations of the content, forms of organization and methods of moral education of younger schoolchildren: from traditions to innovations of value orientations of the modern Ukrainian school]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University. Series: Pedagogical Sciences*, 62, 129-139. Retrieved from: [https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(62\)-15](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(62)-15) [in Ukrainian].
9. Komenskyi, Ya. A. (2006). *Velyka dydaktyka. Istoriia zarubizhnoi pedahohiky. Khrestomatiia: navchalnyi posibnyk*; Ye. I. Kovalenko, N. I. Bielkina [Great Didactics. History of Foreign Pedagogy. Reading Compendium: textbook; E. I. Kovalenko, N. I. Belkina]. Kyiv: TsNL. [in Ukrainian].
10. Maksymenko, S. D. (2004). *Zahalna psykholohiia: navchalnyi posibnyk*. Vydannia druhe, pereobladnane ta dopovnene [General Psychology: textbook. Second edition, revised and supplemented]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian].
11. Polishchuk, O. P. (2019). Metodyka ta pedahohichni umovy formuvannia moralno-tsinnisnykh oriientatsii molodshykh shkoliariv u protsesi pozaklasnoi vykhovnoi roboty [Methodology and pedagogical conditions for the formation of moral and value orientations of younger schoolchildren in the process of extracurricular educational work]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*; redkol.: S. V. Sovhira, I. I. Demchenko, O. D. Baldyniuk ta in.; Umanskyi derzh. ped. un-t im. P. Tychyny. Uman: Vizavi, 4, 127-134. [in Ukrainian].
12. Popovych, Ya. V., Mykhailova, K. V. *Etychna besida yak odyz iz providnykh metodiv moralnoho vykhovannia doshkilnykiv* [Ethical conversation as one of the leading methods of moral education of preschoolers]. Retrieved from: <https://surli.cc/ukpaog> [in Ukrainian].
13. Prytulyk, N. V. (2016). *Praktykum z teorii ta metodyky vykhovannia molodshykh shkoliariv: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Practical course on the theory and methods of educating younger schoolchildren: educational and methodological manual]. Chernihiv: Vydavets Lozovyi V. M. [in Ukrainian].
14. Savchenko, O. Ya. (2009). *Vykhovnyi potentsial pochatkovoї osvity: posibnyk dlia vchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannia* [Educational potential of primary education: a manual for teachers and methodologists of primary education]. Kyiv: Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
15. Sukhomlynskyi, V. O. (1997). *Narozhennia dobra* [The Birth of Good]. *Vybrani tvory: v 5 t. T. 5*. Kyiv: Rad. Shkola. [in Ukrainian].
16. Ushynskyi, K. D. (2003). *Pratsia v yii psykhychnomu i vykhovnomu znachenni. Istoriia ukrainskoi shkoly i pedahohiky: khrestomatiia; uporiad. O. O. Liubar; za red. V. H. Kremenia* [Work in its Mental and Educational Meaning. History of Ukrainian School and Pedagogy: a reader; compiled by O. O. Lyubar; edited by V. G. Kremenia]. Kyiv: Znannia, KOO. [in Ukrainian].

17. Vasiutina, T., Ishchenko, L., Kit, H., Bondar, Y. & Khilya, A. (2024). Algorithm for implementing quest technologies in research work with preschool and primary school children. *Environment. Technology. Resources*, 2, 503-507. DOI: <https://doi.org/10.17770/etr2024vol2.8089> [in English].
18. McCrindle, M., Fell, A., & Buckerfield, S. (2021). *Generation Alpha: Understanding Our Children and Helping Them Thrive*. Headline. [in English].
19. Stakhova, I., Kushnir, A., Franchuk, N., Kolesnik, K., Lyubchak, L., & Vatso, M. (2024). Enhancing the Digital Competence of Prospective Primary School Teachers through Utilizing Kahoot! *International Electronic Journal of Elementary Education*, 16 (4), 467-478. Retrieved from: <https://doi.org/10.26822/iejee.2024.346> [in English].

### Про авторів

**Людмила Любчак**,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна  
ORCID ID 0000-0002-2330-2998,  
[liudmyla.liubchak@vspu.edu.ua](mailto:liudmyla.liubchak@vspu.edu.ua)

### About the Authors

**Liudmyla Liubchak**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Primary Education,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine  
ORCID ID 0000-0002-2330-2998,  
[liudmyla.liubchak@vspu.edu.ua](mailto:liudmyla.liubchak@vspu.edu.ua)

*Статтю надіслано до редколегії 26.01.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 373.3.091.33:316.613]:811.112

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-4

## Формування soft skills учнів покоління Альфа на уроках англійської мови в початковій школі

Галина Кіт<sup>1</sup> , Світлана Шевченко (Вихованець)<sup>2</sup>

1. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

2. Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 20», м. Вінниця, Україна

**Анотація.** У статті порушено проблему формування гнучких навичок (soft skills) у сучасних дітей молодшого шкільного віку як представників покоління Альфа на уроках англійської мови. Проаналізовано наукові дослідження з окресленої проблеми. З'ясовано сутність і структуру soft skills як підсистеми життєвих навичок, подано їх перелік у контексті Державного стандарту початкової освіти. Визначено їхню роль для успішної самореалізації особистості відповідно до сучасних освітніх запитів і суспільних очікувань.

Наголошено на актуальності розвитку soft skills у нового покоління учнів, яких учені називають поколінням Альфа. Окреслено характерні особливості нової генерації учнів початкової школи, що впливають на їхню навчально-пізнавальну діяльність (кліпове мислення, скорочення часу концентрації уваги, проблеми з довготривалою пам'яттю, недостатній розвиток дрібної моторики, орієнтація на багатозадачність, погіршення аналітико-синтетичної діяльності, недостатня сформованість мовленнєвих умінь і навичок, прагматичність, емоційна бідність та ін.). Це потребує оновлення підходів до організації навчального процесу, підбору ефективних методів і форм розвитку в представників нового покоління soft skills.

Доведено, що для цілеспрямованого розвитку soft skills у початковій школі значний дидактичний потенціал мають уроки англійської мови, адже для них характерні такі властивості: комунікативна спрямованість предмета; відповідність когнітивним і психолого-педагогічним особливостям учнів покоління Альфа; можливості моделювання життєвих ситуацій, формування міжкультурної компетентності, толерантності, поваги до іншості, емпатії та соціальної відповідальності тощо. Запропоновано методи, прийоми й форми організації навчальної діяльності учнів на уроках англійської мови, які сприяють розвитку soft skills. Сформульовано педагогічні умови ефективного розвитку гнучких навичок учнів покоління Альфа у процесі вивчення англійської мови.

**Ключові слова:** гнучкі навички (soft skills), учні покоління Альфа, уроки англійської мови, початкова школа.

UDC 373.3.091.33:316.613]:811.112

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-4

## Formation of soft skills of generation alpha students in English lessons in primary school

Halyna Kit , Svitlana Shevchenko (Vykhovanets)

1. Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine  
2. Municipal institution «Vinnytsia Lyceum 20», Vinnytsia, Ukraine

**Abstract.** The article reveals the problem of developing the emotional culture of younger schoolchildren in wartime. The importance of a positive and stable emotional sphere of younger schoolchildren in overcoming crisis situations, the need to create an emotionally developmental environment, is demonstrated. It is determined that the process of developing the emotional culture of primary schoolchildren is complex and long. The factors (combat operations, forced resettlement, uncertainty and a constant sense of danger, etc.) that significantly affect the psycho-emotional state of children in wartime are substantiated, causing increased anxiety, aggressiveness, emotional instability and difficulties in self-regulation. Attention is focused on the fact that the development of emotional culture, the ability to recognize, realize and manage one's own emotions is a key condition for the harmonious development of the personality of a younger schoolchild and an important prerequisite for his psychological well-being.

Special attention is paid to game activity as an effective pedagogical tool that has significant educational, developmental, therapeutic and cultural potential. The scientific approaches of modern Ukrainian and foreign researchers to the problem of forming emotional culture are analyzed, the specifics of its development in crisis conditions are determined. It is shown that the game contributes to socialization, the formation of moral qualities, the development of emotional intelligence, self-control, empathy and the ability to constructive communication.

The pedagogical principles of organizing game activity are highlighted. Examples of the use of games and exercises aimed at overcoming stress, reducing anxiety, aggressiveness, developing self-regulation and restoring the internal resource of younger schoolchildren are given. The expediency of using games as a means of first psychological aid, which ensures the maintenance of a positive emotional background and creates an atmosphere of security, is substantiated.

It was concluded that game activities in primary school in wartime are not only a pedagogical method, but also a means of psycho-emotional stabilization, which contributes to the preservation of students' mental health, the development of stress resistance, and the formation of a value-based attitude towards oneself and others.

**Keywords:** wartime, emotional culture, game activity, younger schoolchildren, negative emotional states, educational

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку освіти характеризується зміщенням акцентів із засвоєння суто предметних знань на формування в учнів комплексу універсальних умінь і якостей, необхідних для успішної самореалізації в динамічному та непередбачуваному світі. У цьому контексті особливої значущості набуває формування гнучких навичок (*soft skills*), які охоплюють уміння ефективно спілкуватися, співпрацювати, критично мислити, творчо розв'язувати проблеми, керувати власними емоціями та адаптуватися до змін. Саме ці навички визначають здатність особистості застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях, що відповідає сучасним освітнім запитам і суспільним очікуванням.

Актуальність розвитку *soft skills* особливо зростає у зв'язку з появою нового покоління учнів, яких у науковому та публіцистичному дискурсі означають як покоління Альфа. Це діти, які з раннього віку зростають у цифровому середовищі, звикли до швидкого отримання інформації, інтерактивності, візуалізації та постійної зміни діяльності. Для них характерними є висока чутливість до мотивації, прагнення до співпраці, потреба в емоційній підтримці, водночас – труднощі з тривалим зосередженням уваги, живою комунікацією та саморегуляцією.

За таких умов формування гнучких навичок у молодших школярів покоління Альфа стає не лише бажаним, а й необхідним освітнім завданням. Саме *soft skills* допомагають учням навчитися взаємодіяти з однолітками, висловлювати власну думку, слухати інших, працювати в команді, долати навчальні труднощі та конструктивно реагувати на виклики. Особливо сприятливі можливості для розвитку цих навичок створюють уроки англійської мови в початковій школі,

оскільки вони за своєю природою орієнтовані на комунікацію, взаємодію, ігрову та діяльну форми навчання.

Отже, потреби сучасного суспільства, психолого-педагогічні особливості учнів покоління Альфа та потенціал уроків англійської мови зумовлюють актуальність проблеми формування *soft skills* у молодших школярів, що потребує ґрунтовного наукового осмислення та методичного забезпечення.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Усвідомлення значущості формування гнучких навичок у молодших школярів зумовлює необхідність звернення до наукового доробку вітчизняних і зарубіжних учених, у працях яких висвітлено різні аспекти розвитку *soft skills*, особливості навчання учнів молодшого шкільного віку, а також дидактичний потенціал уроків іноземної мови. Аналіз наукових досліджень дає змогу окреслити теоретико-методологічні підходи до розв'язання означеної проблеми, визначити ступінь її розробленості та виявити напрями, що потребують подальшого наукового осмислення.

Проблема формування гнучких навичок (*soft skills*) особистості є предметом активних наукових пошуків у вітчизняній і зарубіжній педагогіці та психології. У наукових працях обґрунтовано сутність поняття *soft skills*, визначено їх структуру, класифікацію та значення для успішної соціалізації й професійної самореалізації особистості в умовах сучасного суспільства.

Зарубіжні дослідники (К. Роблз, Б. Шульц, А. Хекман, М. Клакстон та ін.) розглядають *soft skills* як комплекс універсальних умінь, що забезпечують ефективну комунікацію, співпрацю, адаптивність, критичне мислення та емоційну зрілість особистості. Учені підкреслюють, що саме ці навички визначають успішність людини в умовах швидких соціальних і технологічних змін. У вітчизняних дослідженнях (Н. Бібік, О. Савченко, І. Зязюн, О. Пометун, С. Сисоєва та ін.) проблема

розвитку гнучких навичок осмислюється крізь призму компетентнісного та творчого підходів, ідей Нової української школи, особистісно орієнтованого та діяльнісного навчання. Науковці наголошують на необхідності цілеспрямованого формування комунікативних, соціальних і когнітивних умінь учнів, доцільності інтеграції soft skills у зміст навчальних предметів уже на початковому етапі навчання, коли закладаються основи особистісного розвитку дитини.

Водночас у психолого-педагогічних дослідженнях дедалі частіше актуалізується проблема навчання й виховання сучасних дітей, яких науковці номінують як покоління Альфа (М. МакКріндл, Е. Земіллер, Дж. Грейс, Д. Тапскотт, В. Штраус, Н. Хоув та ін.). Дослідники (А. Василюк, Л. Кондратенко, С. Максименко, О. Онопрієнко, О. Петрук та ін.) аналізують вікові, когнітивні та соціально-комунікативні особливості дітей цього покоління, акцентують на впливі цифрового середовища на їх пізнавальну діяльність, мислення та соціальну взаємодію, підкреслюючи їхню потребу в інтерактивних формах навчання, емоційній підтримці та розвитку навичок живого спілкування й співпраці.

Окремі наукові розвідки присвячено дидактичному потенціалу навчання іноземних мов у формуванні ключових і гнучких навичок учнів (Л. Калініна, О. Пасічник, Н. Склярєнко, Дж. Скрівенер, Дж. Хармер та ін.). Учені відзначають, що уроки англійської мови створюють природні умови для розвитку комунікабельності, креативності, вміння працювати в парі та групі, висловлювати власну думку й толерантно сприймати позицію інших.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема формування soft skills саме в учнів покоління Альфа на уроках англійської мови в початковій школі потребує подальшого цілісного теоретичного осмислення, методичного уточнення та належного системного висвітлення, що й зумовлює актуальність даної статті.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати потенціал уроків англійської мови в початковій школі щодо формування та розвитку гнучких навичок (soft skills) в учнів покоління Альфа, а також схарактеризувати методи, прийоми й форми організації навчальної діяльності, ефективні для реалізації цього процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз педагогічної літератури дає змогу визначити життєві (англ. *life skills*), жорсткі/тверді (англ. *hard skills*) і м'які/гнучкі навички (англ. *soft skills*). Життєві навички є критично важливими для успішної життєдіяльності. Їх розглядають як інтегрований комплекс умінь і здатностей особистості, що забезпечують ефективну життєдіяльність, адаптацію до соціального середовища та позитивну поведінку відповідно до повсякденних суспільних викликів і вимог (згідно з підходами ВООЗ/ЮНІСЕФ/ЮНЕСКО щодо базових життєвих навичок, наприклад, комунікація, критичне мислення, вирішення проблем, самоусвідомлення).

Тверді навички представляють собою предметно-специфічні здатності, що формуються у процесі навчальної діяльності та легко вимірюються й оцінюються (наприклад, базові освітні навички з читання, письма, лічби тощо). М'які навички – це універсальні компетентності, що відображають соціально-комунікативну, емоційно-вольову та рефлексивну сфери особистості, сприяють ефективній взаємодії, співпраці, самоконтролю й творчому мисленню незалежно від предметної галузі.

У молодшому шкільному віці зазначені групи навичок перебувають у тісному взаємозв'язку: тверді навички слугують підґрунтям для формування життєвих навичок, а м'які навички забезпечують їх ефективну реалізацію в навчальному й соціальному середовищі.

Вітчизняна освітня практика, орієнтована на європейські цінності, ставить за мету формування у здобувачів освіти не лише жорстких (hard skills), а й передусім м'яких (soft skills) та життєвих (life skills) навичок, оскільки, за прогнозами науковців, саме вони в майбутньому будуть користуватися найбільшим попитом.

За дослідженням О. Жовнич, «м'які навички (також відомі як «міжособистісні навички») – це особистісні риси та навички, які дозволяють людині ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Вони охоплюють такі навички: комунікацію, емоційний інтелект, співпереживання, слухання, емпатію, толерантність, повагу до інших, співпрацю та ін. М'які навички також є важливими для успіху в будь-якій роботі, особливо в тих сферах, що вимагають спілкування з іншими людьми» [3, с. 58]. Відображаючи педагогічний зміст поняття «м'які навички» дослідниця визначає їх «як підсистему життєвих навичок, що охоплює такі здатності особистості: розпізнавати власні емоції та вибудовувати логічні зв'язки між своїми почуттями, думками й поведінкою; здійснювати рефлексію власної поведінки та взаємодію з іншими людьми; знаходити консенсус і розв'язувати конфлікти...; ставити себе на місце іншої людини і проявляти (демонструвати) емпатію» та ін. [3, с. 58].

Нормативні документи, що регулюють освітній процес у початковій школі

(Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми) націлюють на формування у здобувачів освіти не лише предметних компетентностей з окремих освітніх галузей (умовно «hard skills»), а й наскрізних умінь (сутнісно «soft skills»), які є спільними для всіх компетентностей.

У Державному стандарті початкової освіти (2018) м'які навички (soft skills) не подаються як окремий перелік, але чітко окреслюються через ключові та наскрізні уміння, а також очікувані результати навчання. Узагальнено як soft skills-компоненти їх можна подати так:

*комунікативні навички* (уміння слухати й чути співрозмовника; уміння висловлювати власну думку усно й письмово, брати участь у діалозі, обговоренні, груповій роботі; здатність аргументувати позицію та ставити запитання);

*соціальні навички* (співпраця в парі та групі; дотримання правил взаємодії; повага до інших, прийняття різноманітності; відповідальність за спільний результат);

*емоційний інтелект* (усвідомлення та вираження власних емоцій; уміння керувати емоційними станами; емпатія, співпереживання; конструктивне розв'язання конфліктів);

*критичне мислення* (уміння аналізувати інформацію; порівнювати, узагальнювати, робити висновки; ставити проблемні запитання; оцінювати власні дії та результати);

*креативність* (генерування нових ідей; нестандартне розв'язання навчальних завдань; творче самовираження в різних видах діяльності; фантазування та уява);

*самоорганізація та відповідальність* (планування власної діяльності; доведення справи до кінця; дотримання домовленостей і правил; усвідомлення наслідків власних вчинків);

*навички навчання впродовж життя* (здатність навчатися самостійно, ставити навчальну мету та досягати її; рефлексія

(оцінювання власного поступу); готовність приймати допомогу та здійснювати зворотний зв'язок);

*громадянські та етичні навички* (повага до прав і свобод інших; відповідальне ставлення до спільноти; доброчесність; почуття належності до колективу й держави);

*інформаційно-цифрові навички* (безпечна та відповідальна поведінка в цифровому середовищі; уміння користуватися інформацією; елементарна медіаграмотність) [2].

Отже, Державний стандарт орієнтує початкову школу на формування особистості, здатної спілкуватися, співпрацювати, критично мислити, самостійно навчатися та відповідально взаємодіяти з іншими.

Керуючись вітчизняними нормативними освітніми документами, дослідженнями учених, даними освітньої практики, можемо зробити висновок, що формування м'яких навичок у здобувачів освіти є незмінно важливим на всіх освітніх рівнях, уже починаючи з початкової школи.

У процесі формування м'яких навичок учнів початкових класів слід урахувати специфіку цієї категорії дітей як представників покоління Альфа. О. Пасічник наголошує, що «неможливо будувати «нову освітню реальність», ігноруючи психологічний портрет сучасного учня, на формування якого комплексний вплив здійснюють соціокультурне середовище, рівень технологізації повсякденних процесів, а також запити сучасного суспільства» [6, с. 115].

С. Максименко та Л. Кондратенко, проводячи дослідження навчальних та поведінкових проблем молодших школярів,

звертають увагу на те, що у сучасного першокласника уже сформована звичка користуватися девайсами, маніпулювати віртуальними предметами, що робить другорядними традиційні дитячі ігри й звичайні іграшки. Діти значно менше допомагають дорослим у домашніх справах, оскільки ті самі перекладають таку роботу на механічних помічників. Однак таке полегшення життя, уникнення простого маніпулювання предметами погіршує вправність рук і, як наслідок, у дітей нерозвинена дрібна моторика, недостатній розвиток просторової координації, відсутні навички малювання, вишивання, плетіння, в'язання тощо. Дослідники доходять висновку, що «недостатній розвиток дрібної моторики, просторової координації має безпосередній вплив на навчання молодших школярів рукописного письма, що відіграє виняткову роль у когнітивному й мовленнєвому розвитку дітей, позначається на їхній успішності у засвоєнні навчальних дисциплін загальної початкової освіти» [5, с. 12].

Важливо усвідомлювати, що учні цифрового покоління свідомо і несвідомо піддаються безперервному і безладному потоку неупорядкованої інформації, яка щоденно впливає на них. Відтак, як наголошують зарубіжні дослідники (М. МакКріндл та ін.), «знання у них формуються переважно засобами масової комунікації, а не системою освіти» [8, с. 104].

О. Петрук, досліджуючи особливості сучасних молодших школярів з метою налагодження ефективної навчальної взаємодії, акцентує увагу на проблемах їхньої навчально-пізнавальної діяльності, окреслює негативні наслідки та застерігає від них. Так, орієнтація на багатозадачність, на її думку, призводить до зниження продуктивності, погіршення запам'ятовування, порушення концентрації уваги, зниження темпу роботи, стресу, втоми,

виснаження та схильності до помилок: «при бажанні одночасно охопити кілька завдань, діти стають нетерплячими, прагнуть миттєвого результату», вони «не звикли чекати й докладати зусиль, навчально-пізнавальна діяльність, яка потребує мобілізації інтелектуальних, емоційно-вольових та фізичних зусиль, певної тривалості, видається нудною або складною» [7, с. 134]. До негативних наслідків кліпового мислення в учнів дослідниця відносить «гіперактивність, некритичність сприйняття інформації, погіршення аналітико-синтетичної діяльності, неухважність, невміння чітко висловлювати свою думку, робити висновки, абстрактні узагальнення, ... проблеми з довготривалою пам'яттю, нездатністю до емпатії, емоційністю» [7, с. 135], вважає, що «превалювання електронної комунікації серед молодого покоління накладає відбиток на розвиток їхнього мовлення» [7, с. 136].

Сучасні молодші школярі демонструють виняткову прагматичність, для них важлива мотивація, практична цінність знань, інакше вони втрачають інтерес до навчання. Водночас представникам цього покоління через їхню обмежену безпосередню соціальну взаємодію з іншими людьми властива емоційна бідність.

Все це суттєво актуалізує проблему формування у представників нового покоління *soft skills*. Особлива увага має бути приділена підбору методів і форм навчання. «Звичка Альфів отримувати миттєве задоволення від цифрового контенту призводить до оцінки ними традиційних методів навчання як надто повільних та нецікавих. Відтак, педагоги повинні знайти способи захопити й утримати їхній інтерес до навколишнього

світу, який, поряд з усім, сповнений різноманітних спокус та чинників, які відволікають», – вважають А. Василюк і Г.Кіт [1, с. 12]. Засвоєння знань учнями молодшого шкільного віку має супроводжуватись формуванням життєвих, зокрема м'яких навичок, усвідомленням цінності, дієвості отриманої інформації, тобто відповідати сучасній концепції освіти, яка «передбачає інтеграцію знань і навичок у цілісний підхід до інтелектуального й особистісного розвитку учнів» [3, с. 124].

Формування м'яких навичок учнів початкової школи має здійснюватися в межах усього освітнього процесу, незалежно від навчального предмета, оскільки саме вони забезпечують успішну соціалізацію дитини, її здатність до співпраці, саморегуляції та навчання впродовж життя. Водночас окремі навчальні дисципліни володіють особливим дидактичним потенціалом для цілеспрямованого розвитку *soft skills*, серед яких уроки англійської мови посідають виняткове місце.

Насамперед це зумовлено комунікативною природою навчання іноземної мови. Англійська мова виступає не лише об'єктом вивчення, а й засобом взаємодії, що спонукає учнів до постійного усного спілкування, співпраці в парах і групах, висловлення власних думок, аргументації, слухання співрозмовника та врахування різних позицій. Такі види діяльності безпосередньо сприяють розвитку комунікативних умінь, емоційного інтелекту, критичного мислення та навичок командної роботи, що є ключовими для представників покоління Альфа.

Вагомий потенціал уроків англійської мови полягає й у їхній практичній спрямованості та наближеності до реальних життєвих ситуацій. Навчальні теми, що стосуються повсякденного життя дитини (родина, школа, дозвілля, емоції,

взаємини, правила поведінки), створюють сприятливе підґрунтя для формування соціальних і громадянських навичок, уміння приймати рішення, відповідально ставитися до власних вчинків та поважати інших. Вивчення мови в контексті таких ситуацій дозволяє інтегрувати життєві та м'які навички органічно й ненав'язливо.

Особливе значення має також відповідність уроків англійської мови когнітивним і психолого-педагогічним особливостям учнів покоління Альфа. Ці діти характеризуються високою чутливістю до візуальних і цифрових стимулів, потребою в динамічній діяльності, швидкій зміні видів роботи та залученні до ігрових, інтерактивних форм навчання. Саме уроки іноземної мови традиційно передбачають використання ігор, пісень, римівок, рольових ігор, проектної та дослідницької діяльності, що активізує пізнавальну мотивацію учнів і водночас сприяє розвитку креативності, ініціативності, гнучкості мислення та вміння навчатися.

Крім того, англійська мова як мова міжнародного спілкування відкриває широкі можливості для формування міжкультурної компетентності, толерантності та відкритості до різноманіття. Знайомство з традиціями інших країн, особливостями спілкування та поведінки людей різних культур сприяє вихованню поваги до іншості, емпатії та соціальної відповідальності – важливих складників м'яких навичок сучасної особистості.

Таким чином, уроки англійської мови в початковій школі мають значний інтегративний потенціал у формуванні soft skills учнів покоління Альфа, поєднуючи мовленнєвий розвиток із розвитком особистісних, соціальних та життєвих компетентностей. Зазначене зумовлює

доцільність детального аналізу конкретних методів і прийомів роботи на уроках англійської мови, що забезпечують цілеспрямований і системний розвиток м'яких навичок молодших школярів.

У початкових класах використовуємо англійську мову для формування взаємодії з іншими людьми (усну та писемну: діалоги, електронні листи, записки-нагадування, вітальні листівки тощо), а також працюємо над формуванням усного та писемного продукування з орієнтацією на soft skills.

Із метою формування м'яких навичок **управління власним часом (time management), гнучкості (flexibility), здатності адаптуватись до нових умов (adaptability), лідерських якостей (leadership)** використовуємо прийом «Speeches».

Учитель об'єднує дітей у три групи. У кожній групі обираємо лідера та здобувача, який стежить за часом ( a leader, a time-keeper). Завдання – виголосити спіч протягом 20 секунд (група 1), 40 секунд (група 2), 1 хвилини (група 3). Орієнтовні теми для промов ( на вибір ): «My Friend», «About Myself», «My Meals», «My Family», «My Hobbies» , «Travelling», «My Day», «My House», «My Room» тощо.

Важливим етапом є спільна підготовка у групі. Лідер розподіляє час між здобувачами, далі йде етап спільного тренування (підготовки), протягом якого здобувачі готуються до виголошення повідомлень за певний час, працюючи із секундоміром.

Здобувач, який стежить за часом, повинен попрацювати окремо з кожною дитиною, поки інші тренуються колективно з лідером групи. Далі йде етап слухання повідомлень протягом 20 секунд, 40 секунд, 1 хвилини, підбиття підсумків, формувальне оцінювання.

Для формування **емоційного інтелекту, зокрема, самоусвідомлення, саморегуляції**

*(emotional intelligence, self-awareness, self-regulation)* використовуємо вправи-медитації та дихальні вправи:

#### **A Meditation Exercise «A Sun Shower»**

Цілі вправи: зняти стрес та напруження, переключити увагу, запобігти перевтомі учнів, навчати розуміти власні емоції.

*Close your eyes. Imagine that a warm sunray is jumping on your head, on your face, on your body. You are feeling warm and quiet. The sunray is going along your arms, legs. You are smiling...*

*Now the sunray is turning on ... the warm shower! You are raising your head up . And the sunray is jumping on your head again.*

*The sun is sending its warm sunrays to the ground. Open your eyes. You are smiling...*

#### **Вправа-медитація «Сонячний душ»**

*Закрийте очі. Уявіть, що теплий промінчик із неба стрибнув до вас на голову, обличчя, тіло, засліпив вас. Очі міцно заплющені. Ви відчуваєте тепло та спокій... Ви усміхаєтесь...*

*І тут – промінчик вмикає... теплий душ. Проміння тече-тече, а ви піднімаєте голову. Сонце посилає потік промінчиків на землю. Ви відкриваєте очі і посміхаєтесь...*

#### **A Breathing Exercise «A Cat»**

Цілі: зняття стресу та напруження, забезпечення короточасного відпочинку нервовій системі молодших школярів, розвиток дихальної системи, розуміння власних емоцій.

*Breathe with your nose, your lips are pressed slightly. Your shoulders are relaxed. Take a very deep slow inhale and make a long exhale. Count till six. Imagine a big cat. It is sleeping. It is very soft and fluffy. It is breathing so deeply, so slowly, so calmly... Train your breathing for 2-3 minutes.*

#### **Дихальна вправа «Котик»**

*Дихайте носом, губи зімкнуті (злегка).*

*Плечі розслаблені. Робимо глибокий вдих і тривалий повільний видих. Рахуємо до шести. Уявіть котика, який спить. Він - дуже пухнастий. Він дихає так спокійно, так розслаблено, глибоко... Тренуйте дихання упродовж 2-3 хвилин.*

Працюючи над розвитком м'яких навичок (soft skills), формуємо **лідерську позицію (leadership), комунікативні вміння (communication), вміння працювати в команді (teamwork)**. Здобувач освіти повинен уміти зробити вибір запитання, завдання, творчої вправи із тих, які пропонує педагог, обговорити проблему з командою, взяти відповідальність на себе тощо. Із цією метою на початковому етапі вивчення англійської мови застосовуємо такі ігри: «My Pencilbox» (обирають річ із пеналу на дотик, не заглядаючи в пенал, називають її), «Warming up Basket» (для лексичної розминки – питання з кошика на вибір), «Magic Box» (різні творчі завдання з коробки).

За Джимом Скрівенером, м'які навички формуються у процесі виконання таких завдань: «Listen and choose the correct picture; follow the route on the map; walk/sit/move according to the instructions; choose the best answer for each question from the four options; say a reply to each comment you hear; decide which person is saying which sentence; match the pictures of people with this list of opinions; note down the leader's suggestions about where the camp should be; collect all comments made about shops etc» [10, с. 144]. Тобто, учні зі слів мають обрати відповідне зображення; прокласти маршрут на карті; виконувати команди відповідно до інструкцій; обрати правильну відповідь з-поміж запропонованих; визначити людей, які сказали відповідні речення чи висловили враження про фільм; зібрати усі коментарі, висловлені про магазини тощо.

Широко використовуємо ігри, спрямовані на розвиток уваги в дітей. На увагу дітей впливає

інформаційна перенасиченість, короткі відео в інтернеті тощо. Відтак розвивається так зване кліпове (уривчасте, миттєве) мислення. Зокрема, здобувачам освіти покоління Альфа важко фокусувати увагу на довготривалому процесі, тому, працюючи над написанням довгого тексту, готуємо здобувачів освіти до писемного продукування поступово, обов'язково з опорними схемами, починаючи з 2-3-х речень.

Наприклад, гра «Describe Together» підготує учнів та учениць до написання коротких творів англійською мовою, одночасно формуючи вміння роботи в команді. Педагог бере великий аркуш паперу, згинає його три чи чотири рази. На дошці – постер із опорною схемою: «It is a... It is ... ( big, little , not big, tall ). It is ... ( color ). It lives ... It feeds on... It can...». Далі вчитель пропонує завдання для трьох команд: описати птаха фламінго по черзі. Перша команда описує зовнішній вигляд птаха. Далі згинають аркуш, щоб наступна команда не бачила текст опису. Друга команда описує, де живе птах, чим живиться. Знову згинають аркуш. Гравці третьої групи пишуть, що вміє робити фламінго, виконують ілюстрацію. У кінці демонструють колективну творчу роботу, зачитують весь опис. Звісно, у процесі гри деякі гравці будуть брати на себе більше відповідальності, ніж інші. Це залежить від рівня сформованості навичок. Проте, якщо деякі здобувачі виявлять меншу активність у процесі опису птаха, вони зроблять відчутний крок у формуванні власних м'яких навичок. Подібні ігри поступово підготують також до писемного продукування.

Здобувачам освіти покоління Альфа необхідне переключення уваги. Його також

забезпечуємо на уроці англійської мови за допомогою гейміфікації. Наприклад, колоду гри «Clap, clap, slap!» можна використовувати на початку уроку для розминки, у середині заняття замість фізкультхвилинки. У колі діти називають слова з різних тем. Повторювати ті самі слова не можна. Перед тим, як кожен гравець називає слово, всі повинні двічі плеснути, один раз ляснути себе по колінах. Темі для гри можуть бути: «Animals», «Numbers», «Food», «Actions», «Colors», «Irregular Verbs», «Adjectives», «Parts of Body», «Hobbies», «Drinks», «Jobs» тощо. Завдяки швидкому переключенню уваги здобувачі освіти отримують задоволення від процесу засвоєння знань (повторення лексичного матеріалу з різних тем) та навчаються працювати в команді, комунікувати, слухати інших, співпрацювати (допомагати однокласникам за потреби пригадувати слова).

У процесі формування в здобувачів початкової освіти «м'яких навичок», на думку науковців (О. Лук'янченко, Т. Васютіна, О. Кондратюк), «провідним методом з величезним потенціалом є гра, ефективність якої простежується за умови організації ігрової діяльності на засадах радості, гармонії та інтерактивної взаємодії між учасниками освітнього процесу». На їх думку, якщо використовувати гру як допоміжний засіб осмислення дитиною досвіду, усвідомлення розуміння фактів, якостей певних об'єктів, формування умінь співвідносити факти, які відомі їй з реального життя, то вона дозволяє дітям позбутися «ілюзії навчання» [4, с. 26]. Таким чином, включаючись у гру, учень стає активним учасником освітнього процесу.

Для формування *вміння працювати в команді (teamwork), розвитку креативності (creativity) та співпраці (collaboration)* використовуємо прийом створення оповідок (storytelling). Оповідки переважно складаємо

колективно. Пропонуємо учням 3-4-х класів опорну схему (First... Next... Then... Finally... In the end...) та ряд малюнків, які орієнтовно окреслюють сюжет. Інший варіант – кубики Popi, які містять малюнки на гранях. Гравці крутять кубики в руках, обирають малюнки, відповідні до сюжету оповідки, та викладають послідовно на парту. Далі коротко записують або роблять оповідку усно. Прийом створення оповідок застосовуємо і на позакласних заходах, протягом Тижня англійської мови, в англійських класах у пришкільному таборі тощо. Спільно обираємо англійську казку, розподіляємо ролі, добираємо реквізит, проводимо репетиції, а для перегляду запрошуємо менших дітей (1-2 класи).

Для формування у здобувачів освіти **комунікативних умінь (communication), здатності до співпраці (collaboration), вміння вирішувати проблеми (problem solving)** використовуємо рольові ігри. Покоління Альфа – це сучасні діти, які подорожують за кордон, бувають в аеропортах, а також часто спостерігають, як дорослі здійснюють покупки, орендують авто, відпочивають на лижних курортах, оплачують кімнату в готелі, купують квитки на вокзалах інших країн, телефонують за кордон та проживають багато інших практичних ситуацій. Це можна легко перетворити в рольову гру на уроці англійської мови як прийом роботи зі здобувачами покоління Альфа. Алгоритм такий: розбираємо практичну життєву ситуацію, вивчаємо фрази англійською, як виселитися з готелю, як купити продукти тощо. Наприклад:

- Hello. Can I help you ? The menu, please.
- I'd like ... How much is it? ....
- Would you like anything to drink ? ....
- Would you like anything for the

dessert?.....

- Anything else?
- No, thanks.
- Cash or card?.....
- Come again. Enjoy your meal! Bye.

Зазвичай подібні фрази презентуємо на постері, на екрані, на дошці чи фліпчарті як опорну схему для рольової гри. Далі обираємо персонажів, використовуємо атрибутику, відповідно до ситуації (табличка з назвою готелю, фартушок офіціантки, продукти із супермаркету або пусті пакування, «квитки» на потяг, сувенірні гроші тощо). Рольову гру доводимо до автоматизму. Стежимо, щоб кожна дитина побувала в різних ролях: і споживача, й офіціанта чи продавця, і гостя в готелі, й адміністратора тощо.

Формуючи **вміння вирішувати проблеми (problem-solving)**, використовуємо прийоми для забезпечення чіткості та структурованості мислення. Стосовно викладання англійської мови в початковій школі в нагоді стануть схеми та ментальні карти, які доцільно буде складати разом зі здобувачами. Наприклад, під час вивчення теми «Travelling» у 4 класі разом з учнями та ученицями складаємо ментальну карту видів транспорту, навчаємо правильного використання прийменників by (by plane, by bus) та on (on foot, on horseback). Ментальні карти-схеми (mind-maps) допомагають і здобувачам, і педагогові працювати структуровано, чітко, наочно, окреслити шляхи подолання труднощів тощо.

Важливим для формування **емоційного інтелекту**, зокрема, **самоусвідомлення, мотивації (emotional intelligence, self-awareness, motivation), навички навчатися протягом життя (long life learning)** у процесі вивчення англійської мови вважаємо портфоліо як метод самооцінювання. Заводимо папки та збираємо туди всі творчі роботи здобувачів освіти. Папки зберігаються вдома, за потреби

учні та учениці приносять їх у ліцей на підсумковий урок у кінці семестру, чи на виставку, на показовий урок, позакласний захід тощо. У папку також збираємо аркуші «What Can I Do Now?» , на яких здобувачі освіти шляхом самооцінювання окреслюють та фіксують власні навички, здобуті в кінці кожної теми. Так ми формуємо мотивацію вивчення англійської мови в початковій школі, коли здобувач бачить шлях, який пройшов у процесі вивчення певної теми, бере участь у фіксації власної траєкторії навчання, готується до навчання протягом життя.

Поділяємо позицію С. Петрук, яка вважає, що «на вимогу часу поряд з усталеними моделями навчальної взаємодії вчителя та молодших школярів виникають сучасні способи організації та підтримки навчального процесу, скеровування саморозвитку кожної дитини, виходячи з її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів та перспектив» [7, с. 137]. Відтак організуємо процес пізнання на засадах партнерства, позиціонуючи себе організаторами, наставниками, мотиваторами, а не передавачами готових знань, та перетворюючи учнів у активних учасників освітнього дійства, суб'єктів пізнавальної діяльності.

Обґрунтування потенціалу уроків англійської мови, а також апробація ефективних методів, прийомів, форм організації навчальної діяльності здобувачів освіти дали нам змогу сформулювати педагогічні умови розвитку гнучких навичок (soft skills) в учнів покоління Альфа на уроках англійської мови в початковій школі:

**-оновлення змісту навчання англійської мови** передбачає цілеспрямоване та наскрізне формування

гнучких навичок (комунікації, співпраці, критичного мислення, емоційного інтелекту) через тематику уроків, мовленнєві ситуації, ігрові та комунікативні завдання, адаптовані до вікових і психофізіологічних особливостей учнів покоління Альфа;

**-проектування уроків англійської мови на засадах діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів** забезпечує активну участь учнів у парній і груповій роботі, рольових іграх, мініпроектах, проблемних та творчих завданнях, спрямованих на розвиток уміння працювати в команді, презентувати власну думку та слухати інших;

**-удосконалення організації освітнього процесу на уроках англійської мови** шляхом забезпечення гнучкості, варіативності та інтерактивності навчання, створення умов для вибору способів виконання завдань, темпу діяльності та форм взаємодії відповідає пізнавальним потребам і цифровій природі покоління Альфа;

**-активне використання інноваційних педагогічних технологій та цифрових інструментів** (інтерактивних платформ, навчальних відео, онлайн-ігор, елементів змішаного навчання) сприяє розвитку комунікативних умінь англійською мовою, креативності, саморегуляції та навичок співпраці в навчальному середовищі;

**-створення сприятливого іншомовного освітнього середовища** функціонує як простір взаємодії, співтворчості та безпечної комунікації, заохочує учнів до ініціативності, взаємопідтримки, розвитку емоційного інтелекту й формування позитивної мотивації до вивчення англійської мови.

**Висновки.** У ході дослідження теоретично обґрунтовано значущість формування й розвитку гнучких навичок (soft skills) в учнів початкової школи як важливої складової становлення особистості молодшого школяра та

передумови його успішної соціалізації й майбутньої конкурентоспроможності. З'ясовано сутність і структуру soft skills, визначено їхню роль у контексті сучасних освітніх трансформацій та вимог Нової української школи.

Охарактеризовано психолого-педагогічні особливості учнів покоління Альфа, зумовлені специфікою їхнього соціокультурного середовища, цифровізацією дитинства та змінами у способах пізнання світу, що потребує оновлення підходів до організації навчального процесу. Доведено, що уроки англійської мови в початковій школі мають значний дидактичний потенціал для цілеспрямованого розвитку soft skills завдяки комунікативній спрямованості предмета, інтерактивним формам роботи та можливостям моделювання життєвих ситуацій.

Запропоновано методи, прийоми й форми організації навчальної діяльності учнів на уроках англійської мови, які

сприяють розвитку комунікативних умінь, критичного мислення, креативності, уміння працювати в команді, емоційного інтелекту та саморегуляції. Сформульовано педагогічні умови ефективного розвитку гнучких навичок в учнів покоління Альфа, що передбачають створення партнерської взаємодії, безпечного освітнього середовища, активну позицію учня та інтеграцію діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів у навчанні.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є експериментальна перевірка ефективності запропонованих методів, прийомів і педагогічних умов формування soft skills в учнів покоління Альфа на уроках англійської мови в початковій школі. Доцільним видається також розроблення критеріїв та діагностичного інструментарію рівнів сформованості гнучких навичок у молодших школярів, а також вивчення можливостей інтеграції розвитку soft skills в освітній процес з урахуванням міжпредметних зв'язків і цифрових освітніх технологій.

### Список використаних джерел

1. Василюк А., Кіт Г. Учні покоління Альфа: специфіка навчання в умовах школи і ступеня. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. 2025. № 1(3). С. 9-20. DOI: 10.31652/3041-2439-2025-3-1 URL: <https://vspu.net/idpo/index.php/journal/article/view/87> (дата звернення: 11.01.2026).
2. Державний стандарт початкової освіти: Постанова КМУ від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 14.01.2026).
3. Жовнич О. В. Система підготовки майбутніх учителів до впровадження європейського досвіду формування життєвих навичок в учнів початкової школи: Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2024. 370 с. URL: <https://surl.li/qaqxhw> (дата звернення: 14.01.2026).
4. Лук'янченко О. М., Васютіна Т. М., Кондратюк О. М. Психолого-педагогічні аспекти формування «soft skills» у молодших школярів в процесі гри. *Pedagogy and psychology in the* Інновації в дошкільній і початковій освіті, № 2(6), 2026

*modern world: interaction vectors : materialy International scientific and practical conference (28-29 May 2021)*. Wloclawek: «Baltija Publishing», 2021. P. 23-27. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/134/3859/8097-1> (дата звернення: 14.01.2026).

5. Максименко С.Д., Кондратенко Л.О. Навчальні та поведінкові проблеми учнів початкової школи: короткий психологічний довідник-порадник педагога. Харків: Ранок. 2020. 48 с.
6. Пасічник О. Переосмислення вікових психологічних особливостей учнів 7-9 класів та їх вплив на оволодіння іноземною мовою. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 115-130. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/711/796>. (дата звернення: 14.01.2026)
7. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 132-140. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-132-140> (дата звернення: 14.01.2026)
8. McCrindle M., Fell A., Buckerfield S. *Generation Alpha: Understanding Our Children and Helping Them Thrive*. Headline, 2021. 368 p.
9. Soft skills: Oxford Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/softskills?q=soft+%20skills> (дата звернення: 14.01.2026)
10. Scrivener Jim. *Learning Teaching: Macmillan Books for Teachers. A Guidebook for English language Teachers*. Macmillan Publishers, 2005. 191 с.

## References

1. Vasyliuk, A., & Kit, H. (2025). Uchni pokolinnia Alfa: spetsyfika navchannia v umovakh shkoly i stupenia [Alpha generation students: specifics of learning in school and grade conditions]. *Innovatsii v doshkilnii i pochatkovii osviti – Innovations in preschool and primary education*, 1(3), 9-20. Retrieved from: <https://vspu.net/idpo/index.php/journal/article/view/87> [in Ukrainian].
2. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity* [State standard of primary education]. (2018). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21 February 2018, No. 87.
3. Zhovnych, O. V. (2024). *Systema pidhotovky maibutnix uchyteliv do vprovadzhennia yevropeiskoho dosvidu formuvannia zhyttievych navychok v uchniv pochatkovoї shkoly: dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoї osvity* [System of training future teachers for the implementation of European experience in the formation of life skills in primary school students: dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education]. Kropyvnytskyi: Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Retrieved from: <https://surl.li/qaqx1w> [in Ukrainian].
4. Luk'ianchenko, O. M., Vasiutina, T. M., & Kondratiuk, O. M. (2021). Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia «soft skills» u molodshykh shkoliariv v protsesi hry [Psychological and pedagogical aspects of the formation of «soft skills» in younger schoolchildren during the game]. *Pedagogy and psychology in the modern world: interaction vectors : materialy International scientific and practical conference : zbirnyk tez*. Wloclawek: «Baltija Publishing», 23-27. Retrieved from: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/134/3859/8097-1> [in Ukrainian].
5. Maksymenko, S. D., & Kondratenko, L. O. (2020). *Navchalni ta povedinkovi problemy uchniv pochatkovoї shkoly: kortkyi psykholohichni dovidnyk-poradnyk pedahoha* [Educational and behavioral problems of primary school students: a short psychological guide-advisor for a teacher]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
6. Pasichnyk, O. (2023). *Pereosmyslennia vikovykh psykholohichnykh osoblyvostei uchniv 7-9 klasiv ta yikh vplyv na ovobodinnia inozemnoiu movoiu* [Rethinking the age-related psychological

- characteristics of students in grades 7-9 and their influence on mastering a foreign language]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 115-130. Retrieved from: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/711/796>. [in Ukrainian].
7. Petruk, O. (2024). Osoblyvosti suchasnykh molodshykh shkoliariv: oriientyry dlia navchalnoi vzaiemodii [Peculiarities of modern junior schoolchildren: guidelines for educational interaction]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 1, 132-140. Retrieved from: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-132-140> [in Ukrainian].
  8. McCrindle, M., Fell, A., & Buckerfield, S. (2021). *Generation Alpha: Understanding Our Children and Helping Them Thrive*. Headline.
  9. *Soft skills*: Oxford Learner's Dictionary. Retrieved from : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/softskills?q=soft+%20skills> [in English].
  10. Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching: Macmillan Books for Teachers. A Guidebook for English language Teachers*: Macmillan Publishers.

### Про авторів

#### Галина Кіт,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна  
ORCID iD: 0000-0003-2986-9079  
[halyna.kit@vspu.edu.ua](mailto:halyna.kit@vspu.edu.ua)

#### Світлана Шевченко (Вихованець),

вчителька англійської мови,  
спеціалістка вищої кваліфікаційної категорії,  
старша вчителька,  
Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 20», м.  
Вінниця, Україна  
[vykhovanka@gmail.com](mailto:vykhovanka@gmail.com)

### About the Authors

#### Halyna Kit,

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, head of the Department  
of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo  
Kotsiubynskyi State Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine,  
ORCID iD: 0000-0003-2986-9079  
[halyna.kit@vspu.edu.ua](mailto:halyna.kit@vspu.edu.ua)

#### Svitlana Shevchenko (Vykhovanets),

English teacher,  
Specialist of the highest qualification category,  
senior teacher,  
Municipal institution «Vinnytsia Lyceum 20»,  
Vinnytsia, Ukraine  
[vykhovanka@gmail.com](mailto:vykhovanka@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 16.01.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

UDC 373.3.015.31:502/504]:001.895

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-5

## Innovative technologies of environmental education students in the modern educational space

Viktoriia Kanska , Kateryna Kolesnik 

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

**Abstract.** The article substantiates and systematizes innovative pedagogical technologies for the environmental education of primary school pupils in the contemporary educational space. The relevance of the study is driven by the escalation of global and local environmental problems and the need to form environmental culture from an early age. It is argued that primary school is a sensitive period for developing a value-based attitude toward nature, environmental responsibility, and behavior oriented toward sustainable development.

The paper examines the psychological and pedagogical characteristics of environmental education of children aged 6-10 and defines the structure of environmental culture, which includes cognitive, emotional–value-based, and activity-behavioral components. The results of a summative experiment conducted among primary school pupils indicate the predominance of medium and low levels of environmental education across all criteria.

Particular attention is paid to the effectiveness of innovative technologies, including project- and activity-based, research- and inquiry-based, STEM/STEAM-oriented, game-based, digital, nature-oriented, and partnership practices. It is shown that their systematic implementation through interdisciplinary integration, activity-based learning, and partnership pedagogy promotes the development of environmental competence, environmental thinking, and environmentally appropriate behavior in primary school pupils. Prospects for further research are linked to the development of integrated models of environmental education in the context of sustainable development.

**Keywords:** environmental education, environmental culture, primary school pupils, innovative pedagogical technologies, environmental competence, sustainable development.

УДК 373.3.015.31:502/504]:001.895

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-5

## Інноваційні технології екологічного виховання дітей у сучасному освітньому просторі

Вікторія Канська , Катерина Колеснік 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

**Анотація.** У статті здійснено обґрунтування та систематизацію інноваційних педагогічних технологій екологічного виховання учнів початкової школи в умовах сучасного освітнього простору. Актуальність дослідження зумовлена загостренням глобальних і локальних екологічних проблем, а також необхідністю формування екологічної культури з раннього віку. Доведено, що початкова школа є сенситивним періодом для формування ціннісного ставлення до природи, екологічної відповідальності та поведінки, орієнтованої на сталий розвиток.

У роботі проаналізовано психолого-педагогічні особливості екологічного виховання дітей віком 6-10 років і визначено структуру екологічної культури, яка охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий компоненти. Результати констатувального експерименту, проведеного серед учнів початкової школи, засвідчують переважання середнього та низького рівнів сформованості екологічної вихованості за всіма критеріями.

Особливу увагу приділено аналізу ефективності інноваційних технологій, зокрема проєктно-діяльнісних, дослідницько-пізнавальних, STEM/STEAM-орієнтованих, ігрових, цифрових, природоорієнтованих і партнерських практик. Показано, що їх системне впровадження в умовах міжпредметної інтеграції, діяльнісної спрямованості та педагогіки партнерства сприяє формуванню екологічної компетентності, розвитку екологічного мислення й закріпленню екологічно доцільної поведінки учнів початкової школи. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням інтегрованих моделей екологічного виховання в контексті сталого розвитку.

**Ключові слова:** екологічне виховання, екологічна культура, учні початкової школи, інноваційні педагогічні технології, екологічна компетентність, сталий розвиток.

**Introduction.** The current stage of human development is characterized by the intensification of environmental problems that are global in scale while also manifesting at the local level. Environmental pollution, climate change, biodiversity loss, and the depletion of natural resources are increasingly becoming factors that directly affect human quality of life and the sustainable development of society. In this context, the issue of forming an individual's environmental culture becomes particularly relevant. This involves not only possessing knowledge about nature, but also developing conscious, environmentally responsible behavior.

The education system plays a decisive role in this process, as it provides a purposeful influence on the worldview and value orientations of the younger generation. Primary school is a particularly important stage of environmental education, since early school age is a sensitive period for shaping attitudes toward the surrounding world, moral norms, and behavioral habits. During this period, children actively explore their environment, respond emotionally to natural phenomena, and demonstrate a readiness to adopt socially significant models of behavior.

**Analysis of research and publications.** In the National Doctrine for the Development of Education of Ukraine in the 21st Century, the Main Directions of the State Policy of Ukraine in the Field of Environmental Protection, Rational Use of Natural Resources and Environmental Safety, the Concept of Environmental Education in Ukraine, and a number of other regulatory documents [2; 4], it is emphasized that the key outcome of environmental education is the formation of an individual's environmental culture. An individual's environmental culture is manifested in a person's ability and readiness to build interaction with the natural environment in accordance with the objective

laws of nature's development, the cultural traditions of society, moral and ethical values, and one's own life experience.

The issues of the practical implementation of environmental education within school and out-of-school educational processes are reflected in the works of many educational scholars. In particular, these issues have been studied by N. Baiurko, O. Bida, T. Vasiutina, O. Hroshovenko, H. Pustovit, N. Pustovit, I. Stakhova, and others.

Problems of educational innovation in contemporary theory and practice are addressed in the works of prominent modern educators, including L. Vashchenko, N. Havrysh, L. Danylenko, T. Pirozhenko, O. Pometun, and many others.

An analysis of scholarly sources shows that, despite substantial theoretical developments and the availability of methodological recommendations, the problem of effective implementation of environmental education in educational practice remains relevant. Researchers emphasize the need to reorient the educational process from the reproductive acquisition of environmental knowledge toward the formation of value-based attitudes to nature, the development of environmentally appropriate behavior, and personal responsibility for the state of the environment.

At the same time, environmental education practice in primary school often remains fragmented and formalized. Traditional methods, primarily focused on information delivery, do not always ensure the formation of stable environmental beliefs and skills. This creates a need for the introduction of innovative pedagogical technologies capable of integrating the cognitive, emotional-value, and activity-based components of environmental education.

Traditional approaches to environmental education (episodic discussions, isolated «clean-up» campaigns, frontal presentations about nature) often fail to produce lasting effects, as they are mainly oriented toward informing rather than toward experiential engagement, active

participation, and reflection. Meanwhile, the contemporary educational environment is characterized by digitalization, the spread of blended learning, the strengthening of the competence-based approach, interdisciplinary integration, and partnership pedagogy. This opens opportunities for implementing innovative environmental education technologies that can transform «knowledge about nature» into «experience of responsible interaction with nature».

The problem lies in the need to scientifically substantiate, systematize, and describe effective innovative technologies of environmental education for primary school pupils, to determine the pedagogical conditions for their successful application, and to outline criteria for assessing the formation of environmental competence and a culture of behavior. Insufficient attention to the age-specific characteristics of children aged 6-10, the lack of a unified technological «framework» (what to apply, how, and in what sequence), as well as the formal nature of monitoring educational outcomes, necessitate a comprehensive study of this issue.

**The purpose of the article** is to provide a theoretical justification and systematization of innovative technologies for the environmental education of primary school students within the contemporary educational environment, as well as to identify the pedagogical conditions for their effective implementation in primary school.

**Presentation of the main material.** Environmental education in primary school is an integral component of a holistic educational process aimed at shaping a child's environmental culture. It is grounded in the ideas of humanistic pedagogy, the competence-based approach, and the concept of sustainable development, which emphasize harmonious

interaction between humans and the natural environment. During early school age, the foundations of worldview, moral beliefs, and socially significant patterns of behavior are formed; therefore, environmental education is of particular importance at this stage.

The psychological and pedagogical characteristics of children aged 6-10 determine the specific nature of environmental education. Primary school pupils are characterized by emotional responsiveness, visual-imaginal thinking, high cognitive activity, and a strong need for action and direct experience. Children of this age tend to imitate adults and are sensitive to the evaluation of their actions. For this reason, environmental education should rely not only on the transmission of knowledge but also on the formation of positive emotional experiences of interaction with nature.

Within the structure of the environmental culture of primary school pupils, it is appropriate to distinguish three interrelated components: the cognitive component, which encompasses basic knowledge about natural objects and phenomena, relationships within ecosystems, and rules of behavior in the natural environment; the emotional-value component, which reflects the child's attitude toward nature, the ability to empathize with living beings, and awareness of the value of the natural environment; and the behavioral component, which is manifested in practical actions and habits of environmentally appropriate behavior in everyday life.

The formation of these components requires the use of pedagogical approaches that ensure children's active participation in the educational process, stimulate their cognitive activity, and contribute to the consolidation of environmentally responsible patterns of behavior.

Environmental education in primary school should be considered as a systemic process aimed at the formation of:

– ecological concepts and knowledge, including

basic laws of nature and the relationships between humans, nature, and society;

- a value-based attitude toward the environment, including empathy for living beings, responsibility, and readiness to act;

- environmentally appropriate behavior, such as habits of responsible consumption, waste sorting, and careful treatment of plants and animals;

- experience in nature conservation activities, including age-appropriate practices of care, observation, and small-scale projects.

In early school age, visual-imaginal thinking, emotionality, the need for play-based and practical activity, as well as a high tendency toward imitation predominate. Therefore, technologies of environmental education should be based on an activity-based approach, in which the child learns through action; emotional experience and lived engagement, emphasizing not only knowing but also feeling; content integration, incorporating environmental themes into language and literature, mathematics, arts, technology, and information and communication technologies; social partnership, involving the family, community, out-of-school institutions, museums, and environmental centers; and safety and age appropriateness, ensuring tasks are manageable and avoiding both physical harm and the development of eco-anxiety.

The contemporary educational environment also transforms the role of the teacher, shifting it from a transmitter of knowledge to a designer of the educational environment, a facilitator, and a moderator of children's inquiries and projects.

Under these conditions, the teacher's ability to select and implement pedagogical technologies that respond to the challenges of sustainable development, emphasize

interdisciplinarity, practical orientation, and engage learners in active interaction with the natural and social environment becomes particularly significant. It is innovative approaches that create the prerequisites for renewing the content, forms, and methods of environmental education in line with current educational priorities.

Innovative pedagogical technologies in environmental education are understood as holistic systems of methods, forms, and tools of teaching and educational activity aimed at achieving qualitatively new outcomes in the formation of students' environmental culture. Their implementation is associated with a transition from a traditional reproductive model of learning to an activity-oriented one, in which the learner acts as an active subject of cognition and practical activity.

Innovative technologies of environmental education are focused on the formation of environmental competence, which includes the ability to recognize environmental problems, evaluate one's own activities from the standpoint of environmental appropriateness, and make responsible decisions in everyday life.

Innovative technologies of environmental education should be understood as systems of methods, forms, tools, and pedagogical techniques that:

- are oriented toward the formation of competencies and sustainable behavioral practices;

- ensure the active agency of the learner, including choice, participation, and co-creation;

- employ digital and/or interactive tools and modern didactic approaches, such as STEM/STEAM education, project- and inquiry-based learning, blended learning, and similar approaches;

- produce measurable outcomes, supported by defined criteria, indicators, portfolios, and observation.

It is important to note that innovation in primary school is not equated solely with the use of

digital gadgets. Innovative are also those technologies that transform the logic of learning: from explanation to discovery, from isolated episodes to a coherent system, and from learning about nature to acting for nature.

In order to identify the level of environmental awareness among primary school pupils, an experimental study was conducted in Grade 3, involving 32 pupils, at the Vinnytsia Lyceum No. 32 of the Vinnytsia City Council. The assessment was carried out according to defined criteria: the cognitive criterion, which included interest in nature, the level of environmental knowledge and concepts, and the ability to notice and assess environmentally hazardous situations; the emotional and value-based criterion, which encompassed the need for and motivation to interact with the natural environment and the expression of empathy toward living objects; and the activity-based and behavioral criterion, which reflected practical readiness to provide assistance to individual natural objects and the presence of concrete nature-protection actions.

Observation of pupils' activities during the ascertaining stage of the experiment made it possible to identify the main external manifestations of their behavior toward the environment, both in the school setting and during excursions into natural surroundings. An additional research method was conversation, as children of primary school age most fully reveal their inner world in the process of communication, express their attitudes toward the proposed problems, and justify their own views and judgments.

Given the insufficient number of specially designed methods for diagnosing environmental culture, there is a need to apply and adapt tools developed for other purposes. Within the framework of this study, an author-designed methodology was used, which

involved presenting pupils with real-life situations. Each situation contained several possible solutions, allowing pupils to choose a model of behavior ranging from environmentally harmful to actively nature-protective, while indicating the motives that determined their choice.

The levels of environmental awareness of primary school pupils across all criteria were converted into standardized scores: a high level was assessed at 6 points, a sufficient level at 4 points, a medium level at 2 points, and a low level at 0 points. For each pupil, a total standardized score was calculated, which made it possible to quantitatively assess the level of formation of environmental awareness.

Taking into account the essence of the concept of environmental education, its structural components, and specific features, we developed a questionnaire and a special methodology for studying the levels of environmental education among primary school children. This methodology included:

- imaginary situations and tasks aimed at identifying the type of interaction between primary school pupils and the natural environment, as well as assessing their ability to analyze actions and behavior;
- tasks that made it possible to evaluate children's capacity for empathy and appropriate behavior in nature;
- creative tasks that enabled the study of the type of attitude primary school pupils have toward the surrounding natural environment.

The first stage of the experiment was aimed at identifying indicators of the cognitive criterion. Within this stage, pupils' cognitive interest in nature and the level of their knowledge about the natural environment were assessed, including an understanding of relationships within the nature-human system, the necessity and possibilities of environmental preservation, protection, and rational use, as well as the ability to identify

environmentally hazardous situations.

For diagnostic purposes, questionnaire tasks were used, in particular the section «What I Know about Nature», as well as specially designed tasks that made it possible to

determine the level of primary school pupils' knowledge about the natural environment and the importance of its protection and improvement.

The results of the diagnostic assessment of the cognitive criterion are presented in Table 1.

*Table 1*

**Levels of environmental education of primary school pupils according to the cognitive criterion**

Indicators	Levels			
	high	sufficient	medium	low
cognitive interest in nature	6%	18%	27%	49%
level of environmental knowledge and concepts	4%	9%	35%	52%
ability to notice and assess environmentally hazardous situations	5%	8%	36%	51%

The analysis of the results of the first series of tasks within the developed methodology showed that the majority of primary school pupils have limited knowledge about nature. In situations where it is necessary to choose a model of behavior and specific actions, their actions may be ineffective or even harmful to environmental objects, while children often do not realize the potential consequences of their actions.

The second stage of the experiment was aimed at identifying indicators of the emotional and value-based criterion. Pupils were asked to

complete a questionnaire, in particular to respond to the set of questions titled «How I Relate to Nature». The analysis of the obtained data made it possible to conclude that most children form their attitude toward nature mainly from a consumer-oriented perspective. Pragmatism in interaction with the natural environment limits manifestations of real assistance to the environment, hinders awareness of its problems, and prevents the formation of intrinsic motivation for positive and mutually enriching interaction with nature. The results of the diagnostic assessment of the emotional and value-based criterion are presented in Table 2.

*Table 2*

**Levels of environmental education of primary school pupils according to the emotional and value-based criterion**

Indicators	Levels			
	high	sufficient	medium	low
need and motivation for interaction with the natural environment	8%	22%	36%	34%
expression of empathy toward living objects	6%	20%	24%	50%

Based on the results of the conducted study, it can be stated that utilitarian motives in attitudes toward nature prevail among the surveyed primary school children. A certain

decline in the significance of moral, ethical, and aesthetic orientations in interaction with the environment is observed. Children increasingly focus on the practical benefits of nature for humans,

which affects their perception of the surrounding environment and their ability to identify environmentally hazardous situations. As a result, a human-centered position is formed, in which the child increasingly perceives themselves as the sole owner of the environment.

The third stage of the experiment was aimed at identifying indicators of the activity-based and behavioral criterion. Within this

stage, pupils' readiness to provide assistance to individual natural objects and the presence of concrete nature-protection actions among primary school children were examined.

For diagnostic purposes, pupils were asked to complete the questionnaire section «How I Help Nature» and to perform specially designed tasks. The results of the diagnostic assessment of this criterion are presented in Table 3.

Table 3

**Levels of environmental education of primary school pupils according to the activity-based and behavioral criterion**

Indicators	Levels			
	high	sufficient	medium	low
practical readiness to provide assistance to individual natural objects	10%	13%	31%	46%
presence of concrete nature-protection actions	5%	10%	32%	53%

The analysis of the research findings indicates that the majority of pupils do not follow rules of appropriate behavior in nature, lack basic orientation skills in their immediate environment, do not demonstrate activity or initiative in interacting with the natural world, and do not possess fundamental skills aimed at providing real assistance to individual natural objects or to nature in general.

At times, children express a desire to help nature; however, due to insufficient knowledge of appropriate actions, their attempts may be

ineffective or even harmful. For example, a child may try to give milk to a pigeon or feed a puppy with sweets, which has a negative impact on the animals' health. In addition, younger schoolchildren generally do not know how to manage waste after spending time outdoors, which indicates a contradiction between the intention to help nature and the actual ability to implement it in practice. The summarized data of the survey conducted across all criteria of the formation of environmental awareness in primary school pupils are presented in Table 4.

Table 4

**Overall Assessment of the Criteria for the Formation of Environmental Awareness in Primary School Pupils (%)**

Indicators	Levels			
	high	sufficient	medium	low
cognitive	5%	12%	33%	50%
emotional-value-based	7%	21%	30%	42%
activity-behavioral	8%	11%	31%	50%

The conducted study demonstrated that issues related to the organization of environmental education activities for primary school pupils within the educational process of primary school are addressed insufficiently effectively. The lack of internal motivation for a positive perception of nature, as well as the predominance of utilitarian and pragmatic approaches in interaction with it, contribute to the formation of a consumer-oriented model of behavior. An insufficient number of examples of environmentally appropriate actions in nature available to children leads to an indifferent attitude toward the environment and an orientation toward adult instructions regarding interaction with nature.

The research results allow us to assume that the traditional organization of the educational process in general secondary schools does not ensure an adequate level of environmental awareness. In our opinion, the main reasons for this are:

- the absence of ready-made methodological materials for environmental lessons in natural science;
- formalism in planning environmental education work with primary school pupils;
- reducing children's participation to passive observation of environmental analyze results, and draw conclusions. Importantly, project-based activity contributes to the development of pupils' sense of responsibility for their own actions and awareness of the significance of even small steps in protecting the environment. Examples of topics include: «Eco Duty in the Classroom», «A Second Life for Paper», «A Safe Bird Feeder», «Water without Waste», and «The Green Corner of the Classroom».

Service learning has particular value as an

protection activities carried out by adults;

- the lack of systematic work on forming pupils' environmental culture through cooperation between school and family and through coordination of curricular and extracurricular activities.

The research results indicated the need to apply innovative technologies aimed at fostering environmental awareness in primary school pupils. Environmental education work with children of early primary school age should be carried out using a variety of innovative technologies:

1. Project- and activity-based technologies: eco mini-projects and service learning. Project- and activity-based technologies occupy a leading position within the system of innovative approaches to environmental education of primary school pupils. They involve engaging children in practically meaningful tasks, the outcome of which is a concrete product or a socially useful action.

An eco mini-project in primary school is a short-term (1-3 weeks) or medium-term (1-2 months) activity that results in a practical product and a change in behavioral practices. Eco mini-projects in primary school may address various topics, such as water and energy conservation, waste sorting, plant care, animal protection, and improvement of the school environment. In the process of implementing such projects, children learn to plan their activities, work in group approach that combines educational objectives with activities beneficial to the community. For primary school pupils, it is implemented in a simple format, such as caring for the school grounds, planting vegetation, or collecting recyclable materials with an explanation of where they will be sent and why this is important. The educational effect is strengthened through reflection: «What did we do? What benefit did it bring? How did I feel? What will I do differently next time?»

The advantages of applying these technologies

include the development of pupils' responsibility for the outcomes of joint activities, the acquisition of experience in collective interaction, and an understanding of the practical significance of the knowledge gained. Participation in joint environmentally oriented activities contributes to the development of social skills, increased motivation for learning, and the formation of readiness to apply knowledge in real-life situations.

At the same time, potential risks include the formalization of activities, when project implementation is reduced to performing individual actions for the sake of reporting, without awareness of their environmental content and value-based significance. The conditions for the effective implementation of such technologies include a clear definition of the purpose of the activity, alignment of tasks with pupils' age-related capabilities, ensuring a visible and socially significant outcome, and systematic reflective support aimed at interpreting the experience gained.

2. Research- and inquiry-based technologies: Inquiry-Based Learning and «children's science». Research- and inquiry-based technologies are grounded in the natural curiosity of primary school pupils and are aimed at developing the ability to observe, ask questions, formulate assumptions, and draw the formulation of a problem-based question (for example: «Why do leaves change color?»); pupils' formulation of assumptions regarding possible causes of the phenomenon; conducting observations or a simple experiment; recording the obtained results in forms accessible to children (a drawing, a table, a photo record); and formulating a conclusion and a practical rule aimed at understanding environmentally appropriate behavior (in particular, the need to protect trees and to avoid damaging branches,

elementary conclusions. Learning through inquiry makes it possible to form initial skills of scientific thinking in children and a conscious attitude toward natural phenomena.

In primary school, research activity should be as simple and safe as possible. It may include observations of seasonal changes in nature, plant growth, animal behavior, as well as simple experiments with water, soil, or light. An important element is the recording of results in the form of drawings, diagrams, tables, or short notes, which contributes to the development of reflection and awareness of the experience gained.

Research- and inquiry-based technologies foster primary school pupils' understanding of cause-and-effect relationships between human activity and the state of the environment, which is an important prerequisite for environmentally responsible behavior.

At the primary school age, the use of inquiry-based learning is appropriate, as it is grounded in children's questions, direct observations, and active exploration of the surrounding environment. This approach contributes to the development of pupils' cognitive initiative, the formation of research skills, and the development of elements of scientific thinking that correspond to children's age-related characteristics.

The implementation of inquiry-based learning involves a step-by-step organization of activities, including the emergence of a situation of surprise or etc.).

This sequence of actions ensures a connection between the cognitive and practical components of learning, promotes the formation of a value-based attitude toward nature, and supports awareness of personal responsibility for one's own actions in the natural environment.

The element of «children's science» may be implemented through micro-monitoring activities, such as observing birds near the school, keeping phenological diaries, measuring household water

consumption with parental involvement, or creating mini maps of noise [1] or litter along the «home – school» route. All tools should be adapted to children's capabilities and include simple scales, pictograms, and color coding.

The advantages of applying this approach include the development of pupils' scientific thinking, the formation of their ability to identify cause-and-effect relationships, and an increased level of attentiveness to the state of the environment. In the course of educational activities, primary school pupils gain experience in meaningful observation of natural phenomena, which contributes to a holistic perception of the environment and awareness of the interdependence of natural processes.

At the same time, a key condition for the effective implementation of this approach is a methodologically balanced presentation of educational material that avoids overloading pupils with excessive scientific terminology. Of particular importance is strengthening the emotional-value component of learning and focusing on the practical application of acquired knowledge in everyday activities, which ensures their comprehension and consolidation at the level of environmentally appropriate behavior.

3. STEM/STEAM approaches in environmental education. The STEM/STEAM

are reinforced through positive feedback rather than formal indicators.

Play is the leading learning mechanism for primary school pupils; therefore, environmental content should be presented through role-playing games («Forest Council», «Trial of Waste», «Environmental Patrol»), simulations (for example, how an ecosystem changes if pollinators disappear), quests and station-based activities (searching for «eco-mistakes» in the classroom or at home), and reward systems

approach in primary school opens broad opportunities for integrating environmental content with other educational fields. The inclusion of elements of natural sciences, mathematics, technology, and art makes it possible to address environmental issues in a comprehensive manner and to form a holistic worldview in children.

Within STEM/STEAM activities, primary school pupils may perform tasks related to modeling environmental processes, creating simple constructions, and analyzing resource consumption. The artistic component of STEAM promotes the development of creativity and emotional perception of environmental issues, which is especially important for younger children. Examples of learning cases include: «Energy in Our Classroom», «Clean Water», «A Home for Pollinating Insects», and «A Smart Windowsill Garden».

4. Game-based and gamification technologies. Game-based and gamification technologies are an effective means of environmental education for primary school pupils, as they correspond to their age-related needs and ensure a high level of motivation [3]. Through role-playing games, quests, and simulated environmental situations, children learn rules of behavior in nature and develop the ability to make decisions in the context of modeled environmental problems. Gamification makes it possible to transform environmental education into an engaging activity in which pupils' achievements

focused not on single actions but on behavioral consistency (a week of water saving, waste sorting, reuse).

It is important to avoid excessive «competition», which may demotivate some children. Collective goals («our class reduced paper use») and personal progress («I learned to turn off the lights») tend to be more effective.

5. Digital and nature-oriented technologies in environmental education. The contemporary educational environment is characterized by the

active use of digital technologies, which can effectively complement traditional forms of environmental education. Digital observation journals, virtual excursions, and interactive tasks contribute to increasing pupils' cognitive interest. At the same time, it is essential to combine digital technologies with direct contact with nature. Outdoor learning, ecological trails, and observations in natural settings ensure a deeper emotional impact and promote the formation of a value-based attitude toward the environment.

Digital tools are appropriate not as an end in themselves, but as a means of visualization, observation, and communication. Relevant practices include digital observation diaries (photographs of plants, brief notes, mini reports); virtual excursions to nature reserves and natural history museums; interactive maps of local environmental issues (marking «areas with a lot of litter» or «places where trees grow»); QR routes in the schoolyard, where a code placed near a tree provides brief information and a task; and short micro-videos (30-60 seconds) titled «Eco Tip of the Day», created by pupils with the support of teachers or parents.

For primary school, digital safety, reasonable time limits, and the availability of alternatives are critically important, as not all families have equal technical opportunities. Therefore, digital elements should be supplementary rather than the only means of learning.

6. Outdoor learning technologies: outdoor education and ecological trails. Learning in open-air environments provides a strong educational effect through direct contact with nature. Forms include ecological observation walks (10-20 minutes with a specific task), an ecological trail on the school grounds or in a

nearby park, phenological calendars documenting seasonal changes, and quiet practices (1-2 minutes of «listening to nature» to develop environmental sensitivity).

Success is determined by methodological clarity: a clearly defined goal, route, tasks, recording of observations, and a concluding discussion. Such activities are also effective for children with different learning styles.

7. Partnership-based technologies: family and community eco-practices. A child's environmental behavior is largely shaped within the family; therefore, an innovative condition is the pedagogy of partnership. This includes «Environmental Home Missions» carried out together with families, such as reducing plastic use, reusing items, and saving water; joint «School – Family – Community» events, including tree planting, flowerbed arrangement, and battery collection (where a reliable collection point is available); and engagement of local partners such as eco-centers, libraries, and municipal services through educational meetings.

An important aspect in the implementation of environmental education is adherence to a pedagogical approach that does not shift educational responsibility onto pupils' parents and does not require the completion of materially costly or resource-intensive tasks. The focus of educational activity should be on simple, systematic, and everyday environmental practices that are accessible to the majority of families regardless of their socio-economic conditions.

These practices should be integrated into daily educational interaction with pupils, with an emphasis on shaping environmentally appropriate behavior through repeated actions, awareness of their significance, and gradual consolidation as personal values. Such an approach ensures the sustainability of environmental education outcomes, promotes the development of a

responsible attitude toward the environment, and corresponds to the principles of equal access to quality education.

The effectiveness of innovative environmental education technologies is ensured by the systematic nature of their application (environmental topics should be present throughout the year rather than only on «Earth Day»), interdisciplinary integration (mathematics for calculating resource use, language studies for eco-stories and essays, art for posters, technology for products made from recycled materials, and informatics for digital journals), activity-oriented learning (the child performs feasible actions, sees the result, and can explain it), and partnership-based interaction among school, family, and community (fostering hope and belief in the ability to act rather than fear and helplessness). An important factor is also the teacher's professional readiness to implement innovations and to use formative assessment of environmental education outcomes.

**Conclusions.** Environmental education of primary school pupils in the contemporary educational space requires the purposeful implementation of innovative pedagogical technologies. Their use ensures the formation of environmental culture, a responsible attitude toward nature, and readiness for environmentally appropriate behavior. The systematic combination of project-based, research-oriented, game-based, STEM/STEAM-oriented, digital, and nature-oriented technologies within the framework of

partnership pedagogy contributes to increasing the effectiveness of environmental education in primary school.

It has been established that the introduction of innovative technologies activates the cognitive activity of primary school pupils, promotes the development of their environmental thinking, the formation of value orientations, and practical skills of interaction with the natural environment. Engaging pupils in research and project activities creates conditions for understanding cause-and-effect relationships within the «human-nature» system and for moving from theoretical knowledge to real environmentally appropriate actions.

An important factor in the effectiveness of environmental education is the integration of digital technologies, which expand the educational space, increase pupils' motivation, and provide access to modern forms of environmental information. At the same time, combining digital tools with direct experience of interaction with nature contributes to the formation of an emotional and value-based attitude toward the environment and helps prevent the formalization of environmental education.

Thus, innovative pedagogical technologies act as an effective tool for modernizing environmental education of primary school pupils, ensuring the integrity, practical orientation, and effectiveness of the educational process. Prospects for further research are seen in the development and experimental verification of models of integrated environmental education oriented toward sustainable development and active interaction among school, family, and community.

### Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення: 31.12.2025).

2. Канська В., Канський В., Дишкант А. Використання конструктивних інновацій на уроках географії в Новій українській школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук, 2023, 4, 37-50. URL: <https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-37-50> (дата звернення: 30.12.2025).
3. Концепція екологічної освіти України від 20.01.2001 №13/6-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01> (дата звернення: 05.12.25).
4. Присяжнюк Л. А., Колесник К. А., Карук І. В., Король А. В. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації середовищного підходу до організації освітнього процесу в закладах дошкільної і початкової освіти в контексті впровадження європейського досвіду. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2022. Вип. 64. С. 161-173.
5. Denysyk H., Kanskyi V., Kanska V. Acoustic properties of the modern landscape: problems of knowledge and prospects of research. *Landscape Science*, 2023, 4(2), 6-16. URL: <https://doi.org/10.31652/2786-5665-2023-4-6-16>. (дата звернення: 15.12.25).

## References

1. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State standard of primary education]. (2018). Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 21 February 2018, No. 87. Retrieved from <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> [in Ukrainian].
2. Kanska, V., Kanskyi, V., & Dyshkant, A. (2023). Vykorystannia konstruktyvnykh innovatsii na urokakh heohrafiï v Novii ukrainskii shkoli [The use of constructive innovations in geography lessons in the New Ukrainian School]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. Serii: Teoriiia ta metodyka navchannia pryrodnychykh nauk, 4, 37-50. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2786-5754-2023-4-37-50> [in Ukrainian].
3. Kontseptsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [Concept of Ukraine ecological education] 20.01.2001 №13/6-19. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01> [in Ukrainian].
4. Prysiazhniuk, L. A., Kolesnik, K. A., Karuk, I. V., Korol, A. V. (2022). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do realizatsii seredovyschnoho pidkhdou do orhanizatsii osvithnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi i pochatkovoï osvity v konteksti vprovadzhenia yevropeiskoho dosvidu [Preparation of future teachers to implement an environmental approach to the organization of the educational process in preschool and primary education institutions in the context of the implementation of European experience]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats*. Vinnytsia : TOV «Druk plus». Vyp. 64. S. 161-173. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-161-173> [in Ukrainian].
5. Denysyk, H., Kanskyi, V., & Kanska, V. (2023). Acoustic properties of the modern landscape: problems of knowledge and prospects of research. *Landscape Science*, 4(2), 6-16. Retrieved from <https://doi.org/10.31652/2786-5665-2023-4-6-16> [in English].

**Про авторів****Viktoriiia Kanska,**

Candidate of Geographical Sciences,  
Associate Professor of the Department of Geography,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State  
Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine  
ORCID iD: [0000-0002-6051-1035](https://orcid.org/0000-0002-6051-1035)  
[viktoriiia.kanska@vspu.edu.ua](mailto:viktoriiia.kanska@vspu.edu.ua)

**Kateryna Kolesnik,**

Doctor of Philosophy (PhD),  
Associate Professor of the Department of Preschool  
Education,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State  
Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine,  
ORCID iD: [0000-0001-8928-4377](https://orcid.org/0000-0001-8928-4377)  
[katrinkolesnik1@gmail.com](mailto:katrinkolesnik1@gmail.com)

**About the Authors****Вікторія Канська,**

кандидатка географічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри географії,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського,  
Вінниця, Україна  
ORCID iD: [0000-0002-6051-1035](https://orcid.org/0000-0002-6051-1035)  
[viktoriiia.kanska@vspu.edu.ua](mailto:viktoriiia.kanska@vspu.edu.ua)

**Катерина Колеснік,**

докторка філософії (PhD), доцентка,  
доцентка кафедри дошкільної освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського,  
Вінниця, Україна  
ORCID iD: [0000-0001-8928-4377](https://orcid.org/0000-0001-8928-4377)  
[katrinkolesnik1@gmail.com](mailto:katrinkolesnik1@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 17.01.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 37.011.3–051:373.3:81'24(4)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-6

## Європейський досвід формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти

Наталія Франчук 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

**Анотація.** У статті здійснено комплексний теоретичний аналіз європейського досвіду формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти та окреслено можливості його адаптації й імплементації в умовах Нової української школи. Актуальність дослідження зумовлена сучасними освітніми викликами, пов'язаними з цифровізацією освітнього процесу, тривалим дистанційним навчанням, зниженням рівня живого спілкування між учнями та потребою у формуванні ключових компетентностей XXI століття. У роботі розкрито сутність поняття «комунікативна компетентність» як інтегрованої здатності особистості ефективно взаємодіяти з іншими, логічно й послідовно висловлювати власні думки, брати участь у діалозі та полілозі, дотримуватися культури мовлення та співпрацювати в колективі. Проаналізовано наукові підходи європейських дослідників до структури комунікативної компетентності та її основних компонентів. Особливу увагу приділено сучасним європейським освітнім практикам, серед яких open-air classrooms, сторітелінг, Story Cubes, LEGO-технології, полімовний театр, технологія «Щоденні 5», використання «Кубика Блума», робота з коміксами, інтерактивні та проєктні методи навчання. Визначено їхній вплив на розвиток мовленнєвої активності, критичного мислення, творчості, соціальної взаємодії та емоційного інтелекту молодших школярів.

У статті висвітлено передовий педагогічний досвід учительки початкових класів КЗ «Вінницький ліцей №35» Юлії Карпенко щодо імплементації європейських методик у практику початкової освіти, зокрема застосування методів «Fishbone», «Jigsaw», «Шість мислячих капелюхів» та «Larbook» прийомів. Доведено, що систематичне використання інтерактивних, діяльнісних і творчих підходів забезпечує ефективне формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, сприяє розвитку навичок співпраці, уміння аргументовано висловлювати власну позицію, брати участь у дискусії та успішно соціалізуватися в сучасному суспільстві.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, здобувачі початкової освіти, європейський досвід.

UDC 37.011.3–051:373.3:81'24(4)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-6

## European experience in developing communicative competence among primary education students

Nataliia Franchuk 

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

**Abstract.** This article presents a comprehensive theoretical analysis of European practices in developing communicative competence among primary school pupils and outlines the possibilities for adapting and implementing these practices within the context of the New Ukrainian School. The relevance of the study stems from contemporary educational challenges linked to the digitalisation of the educational process, prolonged distance learning, a decline in face-to-face communication among pupils, and the need to develop key competences for the 21st century. The paper explores the essence of the concept of ‘communicative competence’ as an individual’s integrated ability to interact effectively with others, express their own thoughts logically and coherently, participate in dialogue and polylogue, adhere to the norms of speech, and collaborate within a group. The paper analyses the scientific approaches of European researchers to the structure of communicative competence and its main components. Particular attention is paid to contemporary European educational practices, including open-air classrooms, storytelling, Story Cubes, LEGO technology, multilingual theatre, the «Daily 5» method, the use of «Bloom’s Cube», working with comics, and interactive and project-based teaching methods. Their impact on the development of speech activity, critical thinking, creativity, social interaction and emotional intelligence in primary school pupils is identified.

This article highlights the innovative teaching practices of Yulia Karpenko, a primary school teacher at Vinnitsia Lyceum №35, regarding the implementation of European teaching methods in primary education, specifically the use of the «Fishbone», «Jigsaw», «Six Thinking Hats» and «Lapbook» techniques. It has been demonstrated that the systematic use of interactive, activity-based and creative approaches ensures the effective development of communicative competence in primary school pupils, promotes the development of cooperation skills, the ability to express one’s own position in a reasoned manner, to participate in discussions and to socialise successfully in modern society.

**Keywords:** communicative competence, primary school pupils, European experience.

**Постановка проблеми.** Сучасні освітні виклики, зокрема тривале дистанційне навчання та активна цифровізація освітнього середовища, суттєво впливають на розвиток мовленнєвих і комунікативних умінь здобувачів початкової освіти. Учням важко висловлювати власну думку, дискутувати, взаємодіяти в групі, їм простіше працювати з гаджетами, відповідаючи на питання короткими фразами чи смайлами. Учителю початкової школи важко сформувати комунікативну компетентність (навчити дітей логічно та послідовно продукувати думки, уживати засоби художньої виразності в мовленні, працювати разом, активно підтримуючи діалог чи вести власний монолог). Особливої актуальності питання формування комунікативної компетентності учнів початкової школи набуло в країнах Європи, де напрацьовано значний досвід. Європейські освітні системи пропонують широкий спектр ефективних форм, методів і прийомів роботи, спрямованих на розвиток навичок спілкування, ведення етичної бесіди чи дискусії. Використання європейських практик в українських школах сприятиме вдосконаленню педагогічного інструментарію вчителя, урізноманітненню освітнього процесу та створенню умов для індивідуального компетентнісного розвитку кожного учня.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти перебуває в центрі уваги науковців, методистів та педагогів-практиків. Питання мовленнєвого розвитку дитини, культури спілкування та формування вмінь взаємодіяти з іншими досліджували ще представники класичної педагогіки: Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ф. Фребель,

М. Монтессорі. Ці науковці наголошували на необхідності активної взаємодії дитини з навколишнім середовищем та збагачення її мовлення. У європейській педагогічній традиції важливого значення набуло впровадження гуманістичного та компетентнісного підходів до освіти. У другій половині ХХ століття проблема комунікативної компетентності стала предметом дослідження зарубіжних учених (Т. Барахона, Д. Гаймс, К. Діас, М. Канале, А. Кандіаз, А. Матос, Ф. Ліл, М. Чаура, Дж. Франко, М. Свейн), які обґрунтували структуру комунікативної компетентності та визначили її основні компоненти.

Сучасні європейські дослідження акцентують увагу на формуванні комунікативної компетентності як однієї з ключових компетентностей ХХІ століття. У документах Ради Європи та Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (CEFR) наголошено на необхідності розвитку в учнів уміння спілкуватися, працювати в команді, критично мислити та використовувати мовлення в реальних життєвих ситуаціях. Українські науковці також активно досліджують проблему формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Теоретичні та методичні аспекти цього питання висвітлено в працях І. Большакової, М. Вашуленка, С. Дубовик, О. Савченко, К. Пономарьової, С. Романюк та інших дослідників. У своїх роботах вони підкреслюють важливість розвитку мовленнєвої активності, уміння вести діалог, співпрацювати та висловлювати власну думку в процесі навчання.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та проаналізувати європейський досвід формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, особливості його імплементації в українську школу. У науковій спільноті поняття «компетентність» немає єдиного трактування, однак переважно його розглядають як результат навчання та виховання, що виявляється в здатності

оперувати набутими знаннями в практичній діяльності, розв'язувати проблемні ситуації та ціннісно переосмислювати набутий досвід.

Активно досліджували особливості компетентнісного зростання особистості зарубіжні науковці. Так, у Кембріджському онлайн словнику знаходимо пояснення поняття «компетентності» як «здатності виконувати будь-яку справу на високому рівні» [6]. У педагогічній конституції Європи наголошено на компетентнісному становленні особистостей. У документі визначено низку компетентностей, що необхідні для успіху та утвердження в соціумі, зокрема наголошено на комунікативній компетентності [2, с. 111]. Рекомендації Європарламенту та Ради Європи підкреслюють важливість компетентнісного зростання особистості впродовж життя, основними компетентностями вважаються ті, що необхідні для утвердження в суспільстві, всебічного розвитку, успішного працевлаштування [8]. Європейські науковці (А. Кандіаз, Ф. Ліл, Т. Барахона, М. Чаура, А. Матос, Дж. Франко, К. Діас) стверджують, що «компетентність набувається особистістю упродовж життя, вона полягає в здатності опановувати необхідні знання, перед цим детально аналізуючи інформаційне поле, переосмислювати отриману інформацію, набуваючи практичних умінь, ціннісно ставитися до здобутих навичок, постійно удосконалюватися, саморозвиватися у відповідній галузі» [7]. М. Свайн, М. Канале виокремлюють такі мовні компетентності:

*-граматична компетентність* (визначає рівень та обсяг засвоєння знань з мови, особливості правопису, синтаксичної побудови речень, звуковимови, конструювання мовного тексту тощо);

стимулює використання набутих знань, практичних умінь та навичок у повсякденному мовленні особистості, у різних соціальних сферах (магазині, транспорті, театрі, бібліотеці, школі тощо);

*-мовна компетентність* (здатність набуті знання чітко та логічно структурувати, грамотно вибудовувати своє мовлення, правильно включатися в діалог, використовуючи як засоби виразності, так і синтаксичні конструкції);

*-стратегічна компетентність* полягає в здатності налагоджувати комунікативні зв'язки, використовуючи різні засоби вербального та невербального мовлення, будувати конструктивний діалог чи полілог, спираючись на власний досвід і навички, а за потреби – компенсувати недостатній рівень мовленнєвих умінь співбесідника [12, с. 42 ].

На нашу думку, комунікативна компетентність здобувачів початкової освіти є важливою складовою гармонійного розвитку особистості та передбачає здатність дитини ефективно спілкуватися з оточенням, висловлювати власні думки, слухати співрозмовника, ставити запитання та взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях. У процесі навчання молодші школярі вчать користуватися мовними засобами відповідно до ситуації спілкування, працювати в парі та групі, дотримуватися культури мовлення й поважати думку інших.

На сьогодні в європейських країнах напрацьовано значний практичний досвід формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Освітні системи Фінляндії, Польщі, Німеччини, Великої Британії та інших країн активно впроваджують інтерактивні технології, ігрові методики, STEM-освіту, проєктне навчання та цифрові інструменти, що сприяють розвитку мовленнєвих умінь, критичного мислення та соціальної взаємодії учнів. Вивчення й адаптація європейського досвіду є важливими

*-соціолінгвістична компетентність* для модернізації української початкової освіти

та вдосконалення процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Після пандемії COVID-19 у європейських школах особливої популярності набули open-air classrooms, які передбачають те, що педагог з учнями працює на свіжому повітрі. Усі уроки, за виключенням тих, що потребують необхідного обладнання, проводяться на вулиці. Наприклад, уроки літератури, мови проводять під відкритим небом. На таких заняттях природне довкілля стає базою для збагачення лексичного запасу дитини, розвитку навичок її усного мовлення, налагодження спільної комунікації, розвитку зв'язного мовлення. Так, на уроках літературного читання здобувачі початкової освіти можуть спостерігати за довіллям, називати різні об'єкти природи, складати речення про них, невеликі діалоги чи монологи, придумувати різні види текстів тощо, підбираючи засоби художньої виразності до кожного природничого об'єкта). Учні вправляються в складанні загадок, скоромовок, власних віршів, сенканів тощо. Вони згадують, у якому літературному творі зустрічали назви тих чи тих об'єктів природи, складають казки та оповідання про них [11].

Ефективно на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти впливає використання прийомів сторітелінгу. Європейські науковці виокремлюють кілька видів історій, що використовуються для роботи зі сторітелінгом: це *сімейні історії* (розповіді про родичів, батьків, друзів, сімейні оповідки, історії про предків, що передаються з покоління в покоління); *культурні історії* (відомості про митців тієї чи тієї країни, про звичаї та традиції різних держав, розповіді про відомих історичних постатей, яскраві реальні події минулого); *дружні історії* (історії про пригоди,

випробування, вірних друзів, взаємодопомогу та підтримку); *особисті історії* (розповіді з власного життя або фантазування про майбутнє, вигадані подорожі, зустрічі тощо); *міфи та легенди* [3].

Для того щоб допомогти здобувачам початкової освіти швидше придумати власну історію, наштовхнути їх на оригінальну думку, багато європейських педагогів використовують «Storycubes». На початку роботи вчителі пропонують учням один раз кинути будь-який кубик на вибір і скласти невелику розповідь з інтригуючим сюжетом за зображенням на грані, що випала. Після того, як школярі навчилися складати історії за одним зображенням, можна пропонувати їм двічі чи тричі кидати кубик, отримуючи нових героїв для власних історій. Завдання учнів полягатиме в тому, щоб скласти історію, поєднавши кілька різних зображень, часто не пов'язаних між собою за змістом.

Під час формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти європейські педагоги стають взірцем наслідування для кожного учня, реалізуючи прийом шедоуінгу. Шедоуінг (від англ. shadow) полягає в тому, що учень спостерігає за діями вчителя, наслідує його «як тінь» та набуває необхідного досвіду в різних видах діяльності (наприклад, змальовує малюнок, робить аплікацію за алгоритмом, що задає педагог, конструє із цеглинок LEGO) тощо [4].

Активізації процесу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи сприяє комплекс завдань, пов'язаних зі створенням коміксів. Під час роботи над коміксом європейські педагоги пропонують учням набір картинок, які здобувачі початкової освіти мають логічно розмістити та на їх основі скласти розповідь. У своїх інтерпретаціях учні можуть по-різному складати картинки для своїх історій. Ще однією цікавою ідеєю в роботі з коміксом є «вилучення» вчителем однієї з картинок. За

таких умов молодші школярі мають самостійно відтворити відсутній елемент, а також придумати початок, середину або завершення коміксу.

Активно на формування комунікативної компетентності учнів впливає робота з LEGO, оскільки учні відчувають себе справжніми творцями: вони експериментують, фантазують і створюють власні унікальні моделі. Завдяки великій кількості варіантів і комбінацій такі ігри тривалий час залишаються цікавими. На уроках здобувачі початкової освіти із захопленням конструюють будиночки для казкових героїв, космічні станції, ракети, фантастичних істот та улюблених персонажів. Спільна діяльність у процесі конструювання сприяє формуванню комунікативної компетентності: учні вчать висловлювати власні думки, обговорювати ідеї, домовлятися, ставити запитання, працювати в команді та презентувати результати своєї роботи однокласникам [10].

У сучасній початковій школі популярним є використання освітньої технології «Щоденні 5». Ідеї цієї технології вперше було опубліковано в 2006 році Г. Буше та Дж. Мозер («The Daily 5: Fostering Literacy Independence in the Elementary Grades»). Суть технології полягає у вивченні сюжету літературного твору, визначенні його основної ідеї, переказуванні змісту прочитаного та продумуванні можливого завершення твору чи подальшої долі його героїв через кілька років. Основними компонентами технології «Щоденні 5» є: читання для себе, читання для когось, письмо для себе, робота зі словами, слухання [9]. Прийом «Щоденні 5» є ефективним інструментом формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, оскільки створює умови

та їхньої самостійної взаємодії. Виконуючи щоденні види діяльності, молодші школярі постійно практикують навички усного й писемного мовлення, вчать висловлювати власні думки, ставити запитання, слухати співрозмовника та аргументувати відповіді. Особливо важливим є те, що під час парної та групової роботи діти навчаються співпрацювати, домовлятися, дотримуватися правил спілкування та поважати думку інших. На уроках української мови та літературного читання технологія «Щоденні 5» допомагає створити природне мовне середовище, у якому учні активно використовують нову лексику, мовленнєві конструкції та розвивають упевненість у спілкуванні іноземною мовою. Цей прийом сприяє розвитку самостійності, відповідальності та позитивної мотивації до навчання, що є важливими складниками комунікативної компетентності молодших школярів.

Ще одним ефективним прийомом для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів є використання «Кубика Блума» під час роботи над казками європейських авторів. Завдяки запитанням різного рівня складності учні вчать аналізувати зміст твору, висловлювати власні думки, аргументувати відповіді та брати участь у дискусії. Наприклад, за казкою Шарля Перро «Червона Шапочка» можна запропонувати такі запитання та завдання:

- «Назви» – назви головних героїв казки; місце, де відбувалися події; предмети, які Червона Шапочка несла бабусі;
- «Чому» – чому мама попросила Червону Шапочку не звертати з дороги; чому дівчинка повірила Вовкові; чому Вовк зміг обдурити бабусю?;
- «Придумай» – придумамай інший кінець казки; як Червона Шапочка могла уникнути небезпеки; нову пригоду для героїв;
- «Поясни» – поясни, чому не можна довіряти

для активного мовленнєвого розвитку учнів незнайомцям; чому важливо слухати поради

дорослих; як потрібно поводитися в небезпечних ситуаціях;

-«Запропонуй» – запропонуй правила безпечної поведінки для дітей; поради для Червоної Шапочки та її друзів;

-«Поділися» – поділися своїми враженнями від казки; розкажи, який герой тобі сподобався найбільше й чому; які

У європейських школах часто практикують використання полімовного театру. Він дозволяє активно включити молодших школярів у комунікацію, розвивати навички усного мовлення тощо. Під час підготовки полімовних постановок учні створюють власні сценарії, самостійно добирають грим і костюми. Водночас молодші школярі, окрім навичок української комунікації, розвивають і вміння іншомовного спілкування. Полімовний театр дозволяє подолати внутрішні перепони, навчитися ораторському мистецтву, вільно спілкуватися на публіці, навчитися виразному орфоепічному мовленню, логічно та послідовно висловлювати свої думки, творчо переосмислювати дійсність, інтелектуально зростати та інтерпретувати все в усному й писемному мовленні.

Аналіз європейського досвіду засвідчує, що молодші школярі часто беруть участь у різних проєктах. Наприклад, учениці школи Bowdon Preparatory School (Великобританія) у проєкті «Чарівна казка» досліджують саксонські народні казки, складають їх продовження. На початку роботи школярки разом з педагогом виготовляють книгу, прикрашають її, а протягом двох тижнів кожна учениця по черзі бере книгу додому та пише в ній продовження однієї з відомих

висновки ти зробив після прочитання твору.

Використання «Кубика Блума» під час аналізу літературних творів сприяє активному розвитку мовлення, критичного мислення, уміння вести діалог і формулювати власну позицію, що є важливими складовими комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

саксонських казок. Учениці беруть участь у постановці власних спектаклів, долучаються до складання сценаріїв, виготовлення декорацій, музичного оформлення тощо, вони самостійно проводять репетиції. Також дівчата виготовляють театральні афіші та квитки на власні спектаклі [5].

У ході дослідження ми вивчили передовий педагогічний досвід формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти вчительки початкових класів КЗ «Вінницький лицей №35 ВМР» Юлії Карпенко. Педагогиня успішно трансформувала традиційне освітнє середовище, інтегрувавши до нього низку прогресивних європейських практик. Учителька використовує прийом «Fishbone» як на уроках літературного читання (під час аналізу вчинків персонажів чи конфліктних ситуацій у творах), так і в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Візуальна схема «риб'ячого скелета» дозволяє учням чітко розмежовувати поняття: у «голові» фіксується ключова проблема, на верхніх «кісточках» учні формулюють причини її виникнення, на нижніх – наводять конкретні текстові або життєві факти-підтвердження, а у «хвості» – самостійно викристалізують спільний висновок. Такий підхід допомагає подолати хаотичність дитячого мовлення, навчає логіці, аргументації та послідовності

висловлювань.

Реалізація кооперативного методу «Jigsaw» у практиці педагогині дозволяє повністю усунути пасивність учнів під час роботи з великим обсягом текстової інформації. Спочатку розподіляючи здобувачів початкової освіти на «домашні» групи, у яких кожен опрацьовує окрему частину матеріалу, а згодом делегуючи їх до «експертних» груп для обговорення та детального аналізу свого фрагмента, Юлія Карпенко створює умови, за яких школяреві необхідно переосмислити почуту інформацію та трансформувати її у власне монологічне висловлювання. Повертаючись до «домашнього» кола, кожен учень виступає в ролі ретранслятора знань. На думку вчительки, така діяльність стимулює розвиток соціолінгвістичної гнучкості та відповідальності за спільний комунікативний результат.

Методологічна цінність системи Едварда де Боно «Шість мислячих капелюхів» у досвіді педагогині використовується в етизації та структуруванні мовленнєвого полілогу. Змінюючи кольорові капелюхи, молодші школярі вчаться дивитися на об'єкт дискусії під різними кутами зору: білий колір спрямовує їх на пошук сухих фактів, червоний – дозволяє легітимно вербалізувати власні емоції, чорний та жовтий – розвивають критичність та оптимізм відповідно, зелений – стимулює креативне проєктування, а синій – підсумовує бесіду, що мінімізує ризики виникнення міжособистісних конфліктів у класі та формує культуру толерантного спілкування.

Юлія Карпенко також використовує довготривалу проєктну діяльність з виготовлення «Larbooks», що виступає дієвим інтегратором усного й писемного

мовлення. Створюючи рухомі елементи, важливо створювати доброзичливу атмосферу

кишеньки та інформаційні картки, учні перебувають у ситуації безперервного мовленнєвого обміну. Вони вчаться домовлятися, розподіляти обов'язки, лаконічно записувати тези та, що найважливіше, публічно презентувати свій командний продукт, розвиваючи первинні ораторські здібності.

Узагальнюючи передовий педагогічний досвід Юлії Карпенко, можна стверджувати, що синергія традиційних завдань Нової української школи та інноваційних європейських прийомів дозволяє створити збагачене, комунікативно-орієнтоване середовище. Систематичність використання зазначеного інструментарію забезпечує поступовий перехід здобувачів початкової освіти від репродуктивного мовлення до самостійного, критично осмисленого та діалогічно зрілого спілкування, що є надійним підґрунтям для їхньої подальшої успішної соціалізації.

**Висновки.** Отже, можна стверджувати, що європейський досвід характеризується різноманіттям форм, методів і прийомів, які забезпечують ефективне формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Значна частина українських педагогів уже інтегрує ці підходи в освітню практику. Ми рекомендуємо всім учителям початкової школи використовувати європейський досвід, що ґрунтується на інтерактивному, діяльнісному та творчому підходах до навчання: активно впроваджувати сторітелінг, роботу з коміксами, Story Cubes, LEGO-технології, полімовний театр, технологію «Щоденні 5», «Кубик Блума», а також проводити уроки на свіжому повітрі (open-air classrooms) для ефективного формування комунікативної компетентності молодших школярів. Такі прийоми роботи сприяють розвитку зв'язного мовлення, уміння висловлювати власні думки, слухати співрозмовника, працювати в парі та групі, брати участь у діалозі й дискусії. Учителю

мовлення. Створюючи рухомі елементи, важливо створювати доброзичливу атмосферу

спілкування, залучати здобувачів початкової освіти до творчих мовленнєвих ситуацій, використовувати рольові ігри, проєктну діяльність та інтерактивні вправи, що допоможе підвищити мовленнєву

активність учнів, сформувати культуру спілкування та розвинути критичне мислення відповідно до сучасних вимог Нової української школи.

### Список використаних джерел

1. Любчак Л., Стахова І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів сучасними засобами зорової наочності. *NewInception*. 2026. № 3-4 (21-22). С. 79-87. DOI: <https://doi.org/10.58407/NI.25.3-4.7>
2. Педагогічна Конституція Європи. *Вища освіта України*. 2013. С. 111-116. URL: <https://surl.lu/udfzj> (дата звернення: 27.01.2026).
3. Сторітелінг. URL: <https://eduhub.in.ua/news/storiteling-pravila-tehniki-korisni-materiali-ta-poradi> (дата звернення: 28.01.2026).
4. Шедоуінг. URL: [https://www.facebook.com/wtechukraine/posts/647827752\\_502243/](https://www.facebook.com/wtechukraine/posts/647827752_502243/) (дата звернення: 27.01.2026).
5. Bowdon Preparatory School (BPS). URL: <https://www.bowdonprep.org.uk/school-life/facilities/> (дата звернення: 26.01.2026).
6. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення: 24.01.2026).
7. Candeias A., Leal F., Barahona H., Charrua M., Matos A., Franco G., Dias C. The relationships between social intelligence, social competence and abstract intelligence – a study of validity with portuguese gifted and non gifted children URL: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320016.pdf> (дата звернення: 27.01.2026).
8. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) дата звернення: 25.01.2026).
9. Daily five. URL: <https://levelupreader.net/intl/sample-lessons/daily-five/> (дата звернення: 25.01.2026).
10. Interesting Way to Language Mastery with LEGO® Education. URL: <https://knowledge-hub.com/2024/08/10/interesting-way-to-language-mastery-with-lego-education/> (дата звернення: 25.01.2026).
11. School Design: Open Air Classrooms Boost Learning, Health, and Wellbeing. URL : <https://www.nanawall.com/blog/school-design-open-air-classrooms-boost-learning-health-wellbeing> (дата звернення: 25.01.2026).
12. Swain M., Canale M. Theoretical basis of communicative approaches in the process of teaching a second foreign language: applied linguistics. Oxford: Oxford University, 2002. P. 42-47.

### References

1. Liubchak, L., & Stakhova, I. (2026). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv suchasnymu zasobamy zorovoi naochnosti [Developing communicative competence in elementary school students using modern visual aids]. *NewInception*, 3-4 (21-22), 79-87. Retrieved from: <https://doi.org/10.58407/NI.25.3-4.7> [in Ukrainian].
2. Pedagogichna Konstytutsiia Yevropy [The Pedagogical Constitution of Europe]. (2013). *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education in Ukraine*, 111-116. Retrieved from: <https://surl.lu/udfzj> [in Ukrainian].

3. *Storitelinh* [Storytelling]. Retrieved from: <https://eduhub.in.ua/news/storiteling-pravila-tehniki-korisni-materiali-ta-poradi> [in Ukrainian].
4. *Shedouinh* [Shadowing]. Retrieved from: <https://www.facebook.com/wtechukraine/posts/647827752502243/> [in Ukrainian].
5. *Bowdon Preparatory School (BPS)*. Retrieved from: <https://www.bowdonprep.org.uk/school-life/facilities/> [in English].
6. *Cambridge Dictionary*. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/> [in English].
7. Candeias, A., Leal, F., Barahona, H., Charrua, M., Matos, A., Franco, G., & Dias, C. The relationships between social intelligence, social competence and abstract intelligence – a study of validity with portuguese gifted and non gifted children. Retrieved from: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320016.pdf> ([in English].
8. *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance)* (2018/C 189/01). Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) [in English].
9. *Daily five*. Retrieved from: <https://levelupreader.net/intl/sample-lessons/daily-five/> [in English].
10. *Interesting Way to Language Mastery with LEGO® Education*. Retrieved from: <https://knowledge-hub.com/2024/08/10/interesting-way-to-language-mastery-with-lego-education/> [in English].
11. *School Design: Open Air Classrooms Boost Learning, Health, and Wellbeing*. Retrieved from: <https://www.nanawall.com/blog/school-design-open-air-classrooms-boost-learning-health-wellbeing> [in English].
12. Swain, M., & Canale, M. (2002). *Theoretical basis of communicative approaches in the process of teaching a second foreign language: applied linguistics*. Oxford: Oxford University, 42-47. [in English].

---

**Про автора****Наталія Франчук,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти,  
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна  
<https://orcid.org/0000-0001-8084-3793>  
e-mail: [klochko.nata@ukr.net](mailto:klochko.nata@ukr.net)

**About the Author****Nataliia Franchuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Primary Education,  
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,  
Vinnytsia, Ukraine  
<https://orcid.org/0000-0001-8084-3793>  
e-mail: [klochko.nata@ukr.net](mailto:klochko.nata@ukr.net)

*Статтю надіслано до редколегії 29.01.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 373.3:37.091.33-027.22:001.891

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-7

## Експериментальна діяльність учнів початкової школи: структура та динаміка наукових досліджень (за матеріалами бази даних Scopus 1990-2025 рр.)

Володимир Староста 

Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

**Анотація.** Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі експериментальної діяльності як важливого компоненту STEM-освіти та формування дослідницьких умінь учнів початкових класів. Метою статті є виявлення сучасних тенденцій, тематичної структури та перспектив розвитку досліджень експериментальної діяльності учнів у початковій школі. Для досягнення мети використано бібліометричний, кластерний та контент-аналіз. Емпіричну базу дослідження становлять 428 наукових публікацій (1990-2025 рр.), індексованих у базі Scopus. Наукова новизна статті полягає у комплексному бібліометричному та змістовому аналізі досліджень експериментальної діяльності учнів початкової школи, що дозволило отримати нові результати як теоретичного, так і прикладного характеру, а саме: уперше здійснено інтегрований аналіз наукового поля експериментальної діяльності молодших школярів на основі бази даних Scopus (n=428) із застосуванням інструментарію VOSviewer; виявлено та науково обґрунтовано трьохкомпонентну структуру досліджень, що включає: концептуальний, педагогічний, процесуальний; доведено різну функціональну роль ключових понять у науковій мережі: STEM-освіта – як концептуальне ядро; учень (primary school students) – як центр інтеграції; експериментування – як міжкластерний зв'язувальний механізм. Уточнено сучасні тенденції розвитку досліджень на основі overlay-аналізу, зокрема: перехід від теоретичних моделей до практико-орієнтованих підходів; зростання ролі цифрових технологій (сенсори, цифрові лабораторії, мобільні додатки); інтеграція inquiry-based learning у STEM-освіту. Практичне значення дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані при розробленні освітніх програм, навчально-методичних матеріалів та системи підготовки вчителів початкової школи з метою впровадження експериментальної діяльності у контексті STEM-освіти. Отримані результати створюють методологічну основу для подальших досліджень та відкривають нові перспективні напрями наукового пошуку у сфері інтеграції цифрових технологій, інноваційних моделей розвитку та концепції сталого розвитку у сфері початкової освіти.

**Ключові слова:** експериментальна діяльність; початкова школа; STEM-освіта; дослідницьке навчання; бібліометричний аналіз; цифрові технології; VOSviewer.

UDC 373.3:37.091.33-027.22:001.891

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-7

## Experimental activities of primary school students: structure and dynamics of scientific research (based on the Scopus database, 1990-2025)

Volodymyr Starosta 

Higher Education State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

**Abstract.** The relevance of the study is determined by the growing role of experimental activity as a key component of STEM education and the development of inquiry skills in primary school students. The purpose of the article is to identify current trends, thematic structure, and prospects for the development of research on experimental activities in primary education. To achieve the research objective, bibliometric, cluster, and content analysis methods were employed. The empirical basis of the study consists of 428 scientific publications indexed in the Scopus database (1990–2025). The scientific novelty of the study lies in a comprehensive bibliometric and content analysis of research on experimental activities in primary school, which made it possible to obtain new theoretical and applied results. In particular, for the first time, an integrated analysis of the research field of primary school students' experimental activity was conducted based on the Scopus database ( $n = 428$ ) using the VOSviewer tool. A three-component structure of research has been identified and theoretically substantiated, including conceptual, pedagogical, and procedural components. The differentiated functional roles of key concepts in the scientific network have been revealed: STEM education as the conceptual core; primary school students as the integrative center; and experimentation as an inter-cluster linking mechanism. Contemporary research trends have been further specified based on overlay analysis, including a shift from theoretical models to practice-oriented approaches; an increasing role of digital technologies (sensors, digital laboratories, mobile applications); and the integration of inquiry-based learning into STEM education. The findings can be used in the development of educational programs, instructional materials, and teacher training systems aimed at implementing experimental activities in the context of STEM education. The obtained results provide a methodological foundation for further research and open new перспективні directions for scientific inquiry in the integration of digital technologies, innovative development models, and the concept of sustainable development in primary education.

**Keywords:** experimental activity; primary school; STEM education; inquiry-based learning; bibliometric analysis; digital technologies; VOSviewer.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах трансформації освіти, зумовленої цифровізацією, глобалізаційними процесами та впровадженням концепції Нової української школи особливої актуальності набуває проблема формування дослідницьких умінь учнів уже на початковому рівні освіти. Одним із ключових інструментів розвитку наукового мислення, пізнавальної активності та інтересу до природничих дисциплін виступає експериментальна діяльність, що інтегрує елементи практичного, дослідницького та проблемно-орієнтованого навчання.

Огляд сучасних досліджень показує, що у міжнародному науковому дискурсі експериментальна діяльність розглядається в контексті таких підходів, як *inquiry-based learning*, *hands-on learning*, STEM-освіта, а також цифрові лабораторії та використання сенсорних технологій. К. Larkin, & Т. Lowrie/К. Ларкін, & Т. Лоурі (2023) [15] наголошують на необхідності переходу до автентичного проєктного навчання. Погоджуємось з поглядами, які формулює Е. Geist/Ю. Гейст (2025) [11] стосовно переосмислення STEM «*Reinventing STEM*», аби відійти від жорстко структурованих інструкцій («кулінарних книг») на користь вільного дослідження, де дитина самостійно конструює знання через помилки та відкриття. Дослідник підкреслює зміни в розвитку молодших школярів, оскільки діти переживають перехід від дитячого садка до першого класу, із ігрових дошкільних закладів до більш структурованого навчального середовища початкової школи, а також надає наступні рекомендації: використовувати природну допитливість дітей та їхню здатність до навчання для впровадження та закріплення базових концепцій STEM; звертати увагу на когнітивний, фізичний, лінгвістичний та

соціально-емоційний розвиток дітей віком від 5 до 7 років, що впливає на їхню залученість до STEM та їх розуміння; використовувати різноманітні практичні завдання та стратегії, які можуть ефективно інтегрувати STEM у щоденне життя, формувати захоплене та комфортне навчальне середовище для вивчення наукових і математичних концепцій. Ці завдання варіюються від простих експериментів та досліджень на свіжому повітрі до будівельних проєктів та використання технологій, і всі вони спрямовані на стимулювання дослідницької діяльності, критичного мислення та розуміння світу.

Аналіз публікацій вчених свідчить про стійке зростання інтересу дослідників до цієї проблематики, особливо упродовж останнього десятиліття. Водночас тематична структура досліджень є неоднорідною та охоплює різні аспекти: від теоретико-методологічних засад організації експериментальної діяльності [1; 2; 5-7; 10; 11; 15; 25] до практичних моделей її впровадження у початковій школі [3; 9; 12; 14; 16-22]. Отже, незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема організації експериментальної діяльності молодших школярів залишається недостатньо систематизованою, особливо в контексті інтеграції цифрових технологій, STEM-підходу та підготовки вчителів до її реалізації в умовах початкової освіти. Це зумовлює необхідність комплексного аналізу сучасного стану досліджень, виявлення провідних тенденцій та визначення перспектив подальшого розвитку експериментальної діяльності учнів початкової школи.

**Мета статті** полягає у виявленні сучасних тенденцій, структурних характеристик та наукових напрямів досліджень експериментальної діяльності учнів початкової школи на основі бібліометричного аналізу публікацій, проіндексованих у базі даних Scopus, а також у визначенні перспектив її

розвитку в контексті STEM-освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Проаналізувати наукові джерела, індексовані у базі Scopus, за тематикою експериментальної діяльності у початковій освіті, аби визначити динаміку публікацій та основні етапи розвитку досліджень у цій сфері.

2. Здійснити кластерний аналіз ключових слів із використанням інструменту VOSviewer, виокремити основні тематичні напрями досліджень, узагальнити отримані результати.

### **Виклад основного матеріалу.**

#### **Методологія та методи дослідження.**

Методологічну основу дослідження становить системний, бібліометричний та контент-аналітичний підходи, що забезпечують комплексне вивчення сучасного стану наукових досліджень у сфері експериментальної діяльності учнів початкової школи. Системний підхід дозволив розглядати експериментальну діяльність як цілісне педагогічне явище, що інтегрує змістові, процесуальні та технологічні компоненти навчання в умовах STEM-освіти. Бібліометричний підхід забезпечив кількісний та якісний аналіз наукових публікацій, виявлення структури наукового поля, основних тенденцій та взаємозв'язків між дослідницькими напрямками.

Джерельну (емпіричну) базу дослідження становлять наукові публікації, індексовані у міжнародній наукометричній базі Scopus. Дані для аналізу були вилучені з бази даних Scopus, яка належить компанії Elsevier B.V [8]. Пошуковий запит від 22.02.2026 було сформовано за параметрами [поле: Article title, Abstract, Keywords]: («primary school\*» OR

«elementary school\*» OR «primary education» OR «elementary education») AND («experimental activit\*» OR «inquiry-based learning» OR «experimental work» OR «hands-on» OR «practical activit\*» OR «practical work» OR «digital lab\*» OR «online lab\*» OR «virtual lab\*» OR «sensor\*» OR «digital experiment\*») AND («textbook\*» OR «science education» OR «natural science» OR «STEM» OR «teachers' attitude»).  
Хронологічні межі дослідження: 1990-2025 роки.

Застосовано наступні основні методи дослідження:

-бібліометричний аналіз для визначення динаміки публікацій за роками; виявлення основних тематичних напрямів досліджень; аналізу ключових слів та їх взаємозв'язків; оцінювання інтенсивності співзустрічей ключових слів та рівня інтегрованості ключових термінів у науковій мережі. Основними показниками виступали: Occurrence (частота зустрічання ключового слова); Links (кількість зв'язків між ключовими словами); Total Link Strength (TLS) – сумарна сила зв'язків, що характеризує ступінь інтегрованості терміна у мережі.

-кластерний аналіз з використанням спеціалізованого програмного забезпечення/*Software* (далі – ПЗ) VOSviewer v.1.6.20 (N.J. Van Eck, & L. Waltman/ Н. Дж. Ван Ек та Л. Волтман, 2023) [23]) для візуалізації та вивчення структури наукового поля, визначення концептуальних зв'язків між ключовими словами; встановлення домінуючих напрямів розвитку наукового дискурсу. Побудова мережі здійснювалася на основі аналізу співзустрічей ключових слів (co-occurrence analysis), а для узагальнення термінів-синонімів використано файл тезаурус (Thesaurus file), який завантажено у VOSviewer перед аналізом. Це допомагає об'єднати різні написання одного й того самого терміна, наприклад, *elementary school, primary*

*education* в один вузол *primary school*; також в один вузол *experimentation* введено ключові слова *experimental activity*, *experimental work*, *practical work*, *hands-on*

*learning* (тут і надалі англійські ключові слова/терміни наведено курсивом, а відповідний переклад на українську мову у табл. 1).

Таблиця 1

## Основні ключові слова на мапі VOSviewer

Джерело: сформовано автором за допомогою ключових слів ПЗ VOSviewer на основі БД Scopus

Cluster/Кластер VOSviewer	Основні ключові слова (English)	Український переклад
1. (Червоний). Концептуальний: STEM-освіта у початковій школі у контексті експериментальної діяльності учнів	<i>science education</i>	природнича освіта
	<i>STEM education</i>	STEM-освіта
	<i>primary school</i>	початкова школа
	<i>primary school students</i>	учні початкової школи
	<i>engineering education</i>	інженерна освіта
	<i>mathematics education</i>	математична освіта
	<i>science and technology</i>	наука і технології
	<i>robotics</i>	робототехніка
	<i>project-based learning</i>	проектне навчання
	<i>teaching/learning strategy</i>	стратегії навчання
	<i>learning motivation</i>	навчальна мотивація
	<i>personnel training</i>	підготовка кадрів
	<i>rural areas</i>	сільські території
	<i>middle school</i>	середня школа
<i>outreach</i>	освітня взаємодія з громадою	
	<i>product design</i>	проектування продукту
	<i>societies and institutions</i>	суспільства та інституції
	<i>inquiry-based learning/IBL</i>	дослідницьке навчання
	<i>computational thinking</i>	комп'ютаційне/алгоритмічне/ обчислювальне мислення
	<i>education computing</i>	освітні обчислювальні технології
	<i>e-learning</i>	електронне навчання

2. (Зелений). Педагогічний: Дослідницьке навчання/ <i>Inquiry-</i> <i>based learning</i> та цифрові технології експериментальної діяльності учнів	<i>augmented/virtual reality (AR/VR)</i>	доповнена та віртуальна реальність
	<i>sensors</i>	сенсори
	<i>engineering design process</i>	процес інженерного проектування
	<i>problem-solving</i>	розв'язування проблем
	<i>design</i>	проектування
	<i>textbooks</i>	підручники
	<i>interactive computer graphics</i>	інтерактивна комп'ютерна графіка
	<i>creativity</i>	креативність
	<i>secondary education</i>	середня освіта
	<i>education computing</i>	комп'ютерні технології в освіті
3. (Синій). Процесуальний: Експериментальна діяльність учнів початкової школи як процесуальний компонент навчання	<i>experimentation</i>	експериментування
	<i>integration</i>	інтеграція
	<i>professional development</i>	професійний розвиток
	<i>knowledge</i>	знання
	<i>human</i>	людина
	<i>male</i>	чоловіки
	<i>female</i>	жінки
	<i>adolescent</i>	підліток
<i>physiology</i>	фізіологія	

-*Overlay*-аналіз/*Overlay*-візуалізацію для визначення динаміки еволюції досліджень, що дозволяє виявити нові та перспективні напрями досліджень; простежити зміну наукових пріоритетів у часі, а колірна шкала відображає середній рік появи ключових слів у науковому дискурсі (від ранніх до новітніх);

-контент-аналіз сучасних наукових публікацій (2021-2025 рр.) для інтерпретації та узагальнення змісту відібраних наукових джерел; виявлення педагогічних підходів до організації експериментальної діяльності

початкової школи.

Використання комплексного підходу (бібліометричного, кластерного та контент-аналізу) забезпечує достатній рівень достовірності та наукової обґрунтованості отриманих результатів.

**Отримані результати та їх обговорення.** Графічне відображення результатів (*Documents by year*; *Documents by country or territory*) отримано безпосередньо через аналітичний сервіс бази даних (далі – БД) Scopus [8]; пошук проведено 22 лютого 2026 року. Динаміку 428 публікацій, які індексовані у базі даних Scopus



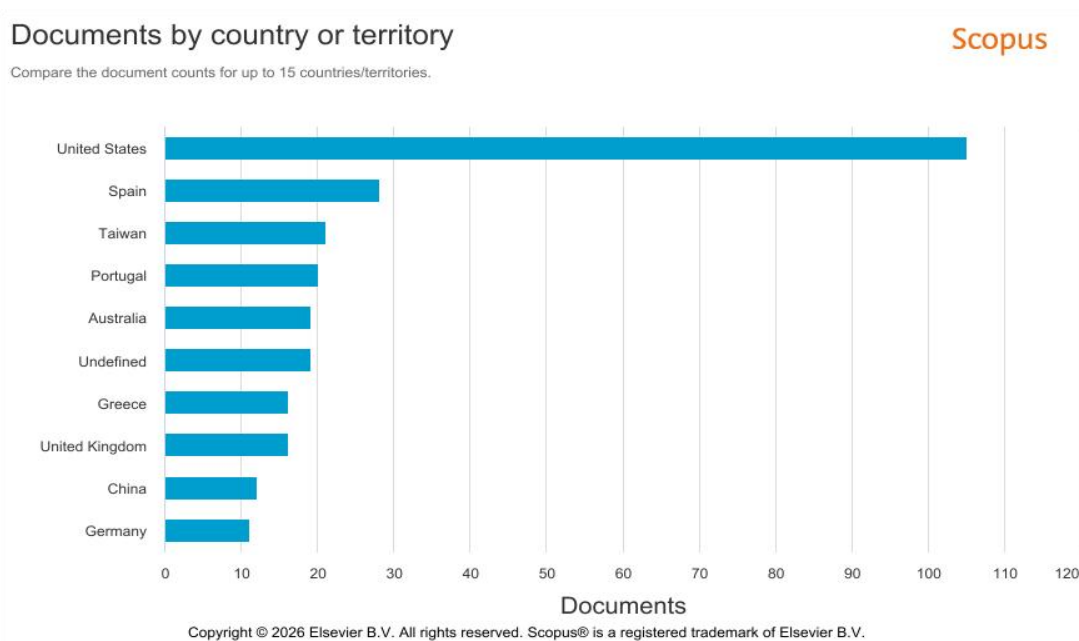


Рис. 3. Топ-10 країн у дослідженнях експериментальної діяльності учнів початкової школи протягом 1990-2025 рр. (вісь абсцис – рік; вісь ординат – країни авторів публікацій). Джерело: сформовано автором за допомогою інструментів аналізу БД Scopus (© Elsevier B.V.; Documents by country or territory) станом на 22.02.2026.

На основі даних (рис. 1 та рис. 2), з нашого погляду, можна виокремити наступні **три етапи розвитку досліджень вчених світу щодо експериментальної діяльності учнів початкової школи (1990-2025)**:

**1. 1990-2010 – початковий (формувальний) етап.** Характеризується поодинокими публікаціями (рис. 1). На мапі Overlay (рис. 2) цей період відповідає темно-синім та фіолетовим вузлам. У цей час експериментальна діяльність розглядалася як додаток до підручника, а не як самостійна стратегія. Основні особливості: теми досліджень носять загальноосвітній, концептуальний або методичний характер і спрямовані на: інституційні аспекти освіти (*societies and institutions, technical presentations,*

*knowledge, physiology*); формування основ природознавства та методичних підходів до *science education* у початковій школі, акцент на підручниках, традиційних формах *hands-on activities* та *experimental work* у природничій освіті; обмежене використання технологій. Отже, на цьому етапі дослідження переважно спрямовані на роль експериментів у формуванні базових наукових уявлень, методику організації простих практичних робіт.

**2. 2011-2019 – етап поступового зростання наукової активності через появу інтегрованого навчання та перших STEM-проектів («STEM-трансформація»).** Кількість публікацій збільшується до 5-30 на рік (рис. 1). На мапі рис. 2 це бірюзові та зелені зони. Характерні риси: починається активне впровадження *inquiry-based learning, inquiry-based science*

*education, scientific thinking*; зростання інтересу та інтенсивне поширення *STEM education*; дослідження педагогічних стратегій навчання через експериментування; початок використання *digital tools* у навчанні; інтеграція експериментальної діяльності у шкільні програми; активні дослідження *computational thinking*; інтеграція *engineering education* у початкову школу; використання *digital laboratories, sensors, virtual environments*. Зміщується фокус досліджень від простої експериментальної діяльності до дослідницького та проєктного навчання, впровадження робототехніки та раннього інженерного мислення.

**3. 2020-2025 – етап швидкого зростання та цифровізації («Цифрова ера»)** через масовий перехід до віртуальних експериментів та використання цифрових вимірвальних комплексів. Кількість публікацій зростає до 30-60+ на рік. З нашого погляду, пандемія та розвиток технологій змусили науковців переосмислити експеримент. Якщо раніше це був лише реальний дослід, то надалі це гібридна діяльність (фізичні сенсори + цифрове опрацювання даних тощо). Спостерігаємо: глобальний розвиток STEM-освіти; вплив дистанційного навчання під час пандемії; поширення *virtual laboratories, virtual reality, online labs, sensors, AR/VR*. Новітні теми (після 2020 р., позначені жовтим кольором) спрямовані на: інтеграцію STEM-освіти з інженерним дизайном; цифрові експерименти; акцент на розвиток навичок XXI століття; розширення практик проєктного та проблемно-орієнтованого навчання (*mathematics education, product design, problem-solving*), розвиток *experimental competencies* учнів;

дослідження *learning motivation* та *teachers' attitudes*. На основі даних, які подано на рис. 2, можемо зазначити основні напрями досліджень, такі як – STEM-освіта; дослідницьке навчання; цифрові лабораторії та технології. Поступово спостерігаємо тенденцію зміщення досліджень від традиційних практичних робіт до цифрових та інтегрованих STEM-експериментів з акцентом на *computational thinking, engineering design, problem-solving*. Термін *experimentation* має на рис. 2 стабільне бірюзове забарвлення. Це означає, що він є фундаментальним і пройшов шлях від класичних лабораторних робіт у 2014-2016 роках до сучасних комплексних досліджень.

Географічна структура наукових публікацій (рис. 3) свідчить про концентрацію дослідницької активності у відносно обмеженій кількості країн, що, на нашу думку, може обмежувати різноманітність підходів та знижувати універсальність отриманих результатів.

Карта співзв'язності ключових слів демонструє три основні тематичні кластери досліджень (рис. 4). Характеристики деяких ключових слів, які мають найвищі показники зв'язків та TLS, що свідчить про їх центральну роль у структурі досліджень експериментальної діяльності учнів, подано у табл. 2.

Кластер 1 має ключове слово *primary school* з найвищими показниками частоти Occurrence та високим рівнем зв'язків TLS (650), що показує його центральне положення у мережі досліджень, а також цей термін виступає інтеграційним вузлом поєднання різних тематичних напрямів. Поняття *science education* та *STEM education* мають дещо нижчі показники Occurrence, проте демонструють високу щільність зв'язків, що вказує на їхню роль як концептуальних рамок досліджень. Термін *teaching/learning strategy* має нижчий

показник Occurrence (47), однак достатньо високий TLS (224) вказує на його методологічну значущість у дослідженнях. Отже, кластер 1 має найвищий рівень

концептуальної інтеграції та формує теоретико-методологічне ядро досліджень експериментальної діяльності учнів.

Таблиця 2

**Рівень інтенсивності співзустрічей деяких ключових слів у мережі досліджень експериментальної діяльності учнів (Scopus, n = 427)**

Джерело: розроблено автором за допомогою ПЗ VOSviewer на основі БД Scopus (станом на 22.02.2026).

Кластер	Ключове слово	Occurrence	Links	TLS
1 (Червоний). Концептуальний: STEM-освіта у початковій школі у контексті експериментальної діяльності учнів	<i>primary school</i>	172	55	650
	<i>stem education</i>	100	48	428
	<i>science education</i>	125	54	417
	<i>teaching/learning strategy</i>	47	42	224
2. (Зелений). Педагогічний: Дослідницьке навчання/Inquiry-based learning та цифрові технології експериментальної діяльності учнів початкової школи	<i>primary school students</i>	130	56	682
3. (Синій). Процесуальний: Експериментальна діяльність учнів початкової школи як процесуальний компонент навчання	<i>experimentation</i>	57	57	233

Кластер 2 демонструє найвищий рівень мережевої інтегрованості окремих понять, що свідчить про його прикладну та педагогічну зорієнтованість. Ключове слово *primary school students* має найвищий показник TLS=682 серед усіх кластерів; найбільшу кількість зв'язків (Links=56). Це свідчить, що дослідження, зорієнтовані на учня, є найбільш інтегрованими у науковій мережі та виступають центром міжкластерної взаємодії.

Кластер 3 представлений ключовим терміном *experimentation* (Occurrence=57),

який має максимальну кількість зв'язків (Links=57), високий рівень TLS (233). Це ілюструє, що експериментальна діяльність є універсальним інтеграційним концептом, який поєднує різні тематичні кластери. Фактично, цей термін виконує функцію методологічного мостика між STEM-освітою (кластер 1) і здобувачами освіти (кластер 2). Отже, кластер 3 має високу мережеву зв'язність, реалізує роль процесуального ядра досліджень та функцію інтеграції різних напрямів досліджень.

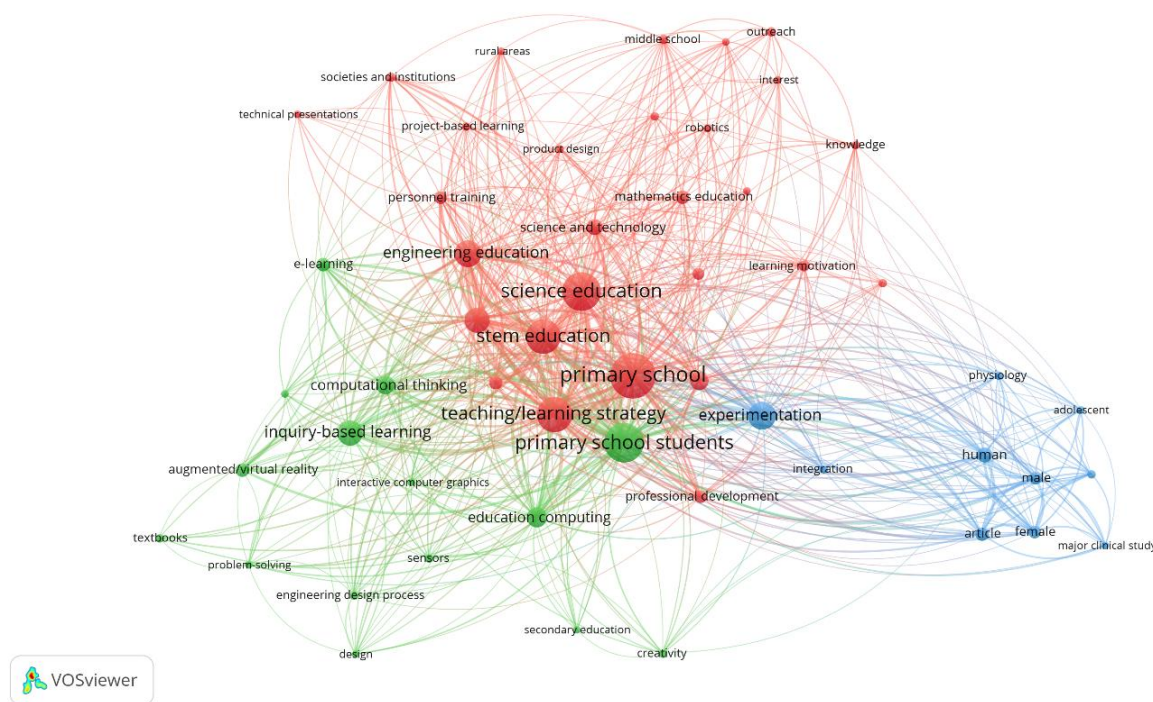


Рис. 4. Візуалізація кластерів ключових слів у дослідженнях експериментальної діяльності учнів початкової школи (Network/Cluster visualization; n=428).

Джерело: розроблено автором за допомогою ПЗ VOSviewer на основі БД Scopus станом на 22.02.2026.

Надалі розглянемо результати контент-аналізу кластерів VOSviewer (рис. 4).

#### **Кластер 1 (червоний). STEM-освіта у початковій школі у контексті експериментальної діяльності учнів.**

Цей кластер відображає ядро досліджень з таких основних тем: природнича освіта молодших школярів; STEM-орієнтоване навчання та інтеграція STEM-підходів; розвиток наукового мислення під час експериментування. Також ряд досліджень носять теоретико-методологічний характер, спрямовані на формування концептуальних основ, методологічних підходів та теоретичних моделей STEM-дослідження; інтеграцію

принципів сталого розвитку у природничій освіті початкової школи (M.J. Silva/M.Дж. Сільва, 2023 [21]; R. AlAli et. al./P. AlіAlі та ін., 2025 [1]). Наприклад, R. AlAli et. al./P. AlіAlі та ін. (2025) доводять, що залучення учнів до практичних екологічних дій, зокрема, сортування відходів або висаджування дерев, сприяє формуванню екологічної ідентичності та розвитку відповідальної поведінки щодо довкілля. Результати даного дослідження показали, що школам необхідно впроваджувати екологічні практикуми сталого розвитку з використанням сучасних приладів, розвивати в учнів екологічні цінності, аби вони усвідомлювали зв'язки між природою та людиною. Автори рекомендують посилити роль наукової освіти у реалізації

сталого розвитку через практичну діяльність, навчати вчителів інтегративним стратегіям екологічної освіти, розробляти відповідні навчальні програми, залучати батьків до підвищення екологічної обізнаності в шкільній спільноті [1]. Подібні результати отримали R. Rogosic et al./Р. Рогосич та ін. (2021), які розробили модульний STEM-набір для проведення експериментів у школі, встановили, що використання таких експериментальних комплектів стимулює зацікавленість учнів до наукових дисциплін і сприяє кращому розумінню фізичних та хімічних явищ [20].

З нашого погляду, наукове значення даного кластеру полягає в тому, що експериментальна діяльність учнів розглядається як ключовий інструмент STEM-освіти у початковій школі та сприяє розвитку зацікавленості до досліджень, наукового мислення і міждисциплінарних компетентностей. Кластер також розглядає «людський чинник» – готовність вчителя до змін та його здатність фасилітувати складні дослідницькі цикли. Огляд джерел також показує тенденцію до використання доступних матеріалів та залучення до тем сталого енергоспоживання через експерименти з відновлюваними джерелами. Практикоорієнтовану модель навчання демонструє праця Н. Bird et al./Х. Бірд та ін. (2025), у якій описано 5-тижневий освітній практичний семінар/проект «Power-FULL Biofilms». Під час цього проекту учні початкової школи створювали біопаливні елементи для отримання електроенергії. Результати показали високий рівень залученості учнів та ефективність експериментального навчання для формування STEM-компетентностей, що робить науку доступною та екологічно орієнтованою [3]. Отже, кластер акумулює

дослідження, присвячені педагогічним умовам організації експериментальної діяльності, професійній підготовці вчителів та методичним аспектам STEM-освіти. Можемо зазначити, що розвиток експериментальної діяльності відбувається синергетично через ефективне використання освітніх технологій для реалізації змісту навчання та за умови фахової підготовки педагога.

**Кластер 2 (зелений). Педагогічний: Дослідницьке навчання/*Inquiry-based learning та цифрові технології експериментальної діяльності учнів.*** Кластер відображає новітні напрями досліджень, які пов'язані з цифровою трансформацією, оскільки показує перехід від традиційних практичних занять до інтерактивних цифрових та гібридних навчальних середовищ для експериментування (інтеграція сенсорів, цифрові експерименти, AR/VR, віртуальні лабораторії/Virtual Labs, мобільні додатки). Також спостерігається зв'язок ключових слів даного кластеру щодо дослідницького навчання / *inquiry-based learning* / IBL (М. Fukui et al. / М. Фукуї та ін., 2024) [10]; розвитку комп'ютаційного / алгоритмічного / обчислювального мислення / *computational thinking* з тематикою першого кластеру, зокрема, його інтеграцію з концепцією сталого розвитку в практичній діяльності початкової школи (Y. Liao et al./Й. Ляо та ін., 2024) [17].

Ряд досліджень фокусуються на зміні методики від репродуктивного засвоєння знань до самостійного наукового пошуку учнів. Експериментальна діяльність тісно пов'язана з розвитком когнітивних навичок, зокрема, просторового уявлення та алгоритмічного мислення як базових складників для інженерії. Наприклад, Y. Li et al. / Й. Лі та ін. (2023) демонструють використання оригамі для розвитку візуально-просторових навичок у четвертокласників під час практичних занять

[16]; L. Huang, & X. Pei/Л. Хуанг, & С. Пей (2024) описують, як дослідницьке навчання IBL сприяє розвитку «наукового Я» учня, тобто, вплив на самоідентифікацію учнів як науковців [13]; S. Cai et al. / С. Цай та ін. (2022) інтегрують дослідницький підхід із цифровими технологіями [4]; E. Geist / Ю. Гейст (2025) підкреслює, що саме дослідницьке навчання є фундаментом для початкової школи (К-1) [11].

Зазначимо роль підручників (*textbooks*) як бази, яка наразі доповнюється цифровими інструментами (AR/VR, сенсори): S. Ferreira, & L. Saraiva/С. Феррейра, & Л. Сарайва (2021) аналізують складність практичних робіт у підручниках і зазначають тенденцію до низького рівня когнітивних навичок у запропонованих завданнях [9]; K. Larkin, & T. Lowrie / К. Ларкін та Т. Лоурі (2023) у систематичному огляді закликають до переходу від декларативної до автентичної STEM-інтеграції через проєктне навчання [15]; Ž. Gerhátová et al. / Ж. Гергатова та ін. (2021) запровадили модель дослідницького навчання у поєднанні з інтегрованою електронною освітньою стратегією (INTe-L) і під час педагогічного експерименту з участю учнів третього класу виявили, що використання дослідницьких завдань та експериментів підвищило рівень засвоєння знань на 24 % порівняно з традиційними методами навчання [12].

Професійний розвиток учителя та ставлення до інновацій є критичним для впровадження експериментальної діяльності учнів. Вплив програми професійного розвитку на знання та ставлення вчителів до дослідницького навчання вивчали M.S.J. van Uum et al. / М.С.Дж. ван Уум та ін. (2021) і виявили, що участь у програмі значно покращила предметні знання педагогів, їхнє

розуміння процесу дослідження та готовність використовувати *inquiry-based learning* у навчальному процесі [24]. Аналогічно L. Huang, & X. Pei / Л. Хуанг, & С. Пей (2024) підкреслюють ефективність *inquiry-based learning* для розвитку наукової ідентичності учнів 5-х класів [13].

Кластер чітко демонструє технологічну трансформацію експериментальної діяльності у початковій школі від традиційного експериментування до цифрового. Сучасна початкова освіта відходить від виключно фізичних маніпуляцій, інтегруючи доповнену реальність (AR) та віртуальні лабораторії. Це дозволяє візуалізувати приховані процеси, які неможливо побачити у звичайному шкільному досліді. Особливо помітним є зростання кількості досліджень, присвячених цифровізації, сталому розвитку та інноваційним моделям розвитку, зокрема, Y.- W. Chen et al. / Ю. Чень та ін. (2025) підкреслюють посилення ролі цифрових технологій та інноваційних підходів у сучасному науковому дискурсі [6]; S. Cai et al. / С. Цай та ін. (2022) аналізують використання доповненої реальності (AR) і доводять, що інтеграція AR-технологій сприяє формуванню позитивного ставлення учнів до навчання та науки [4]; Y. Li et al. / Й. Лі та ін. (2023) описують використання цифрових програм для підтримки практичної діяльності [16]. A. Ismail et al. / А. Ісмаїл та ін. (2025) презентують цифрові лабораторії моделі «AR-Bounded Inquiry Lab» для розвитку критичного мислення (доповнену реальність (AR) та навичок гнучкого вирішення проблем порівняно з традиційними практичними роботами; встановлено, що навички критичного та творчого мислення учнів експериментального класу покращилися (0,62-0,69) значно вище, ніж контрольного класу (0,34-0,44); також в учнів спостерігали вищі навички співпраці та комунікації [14]. Цифрові інструменти експериментування активно

досліджує M.J. Silva / М.Дж. Сільва (2023) на прикладі використання електронних сенсорів для дослідження шумового забруднення у школі. Учні успішно навчилися збирати, аналізувати та інтерпретувати екологічні дані, а також пропонувати власні рішення для зменшення шумового впливу [21]. Сучасні цифрові експериментальні технології також розглядають S.W. Tho et al. / С.В. Тхо та ін. (2023) під час використання смартфонів як доступних інструментів для проведення STEM-досліджень у початковій школі. Виявлено позитивне ставлення учнів і вчителів до використання мобільних додатків для виконання практичних дослідницьких завдань [22].

Y. Liao et al. / Й. Ляо та ін. (2024) [17] акцентують на впровадженні обчислювального мислення в експериментальну діяльність учнів, виокремлюють потреби вчителів для інтеграції обчислювального мислення та комп'ютерних наук у практики початкової школи. Ці тенденції підтверджуються візуалізацією Overlay (рис. 2), де спостерігається яскраво виражений зсув від загальних термінів (*primary education*) до вузькоспеціалізованих цифрових та інженерних підходів (*AR, computational thinking*) у публікаціях останніх років. Отже, результати досліджень цього кластера показують, що сучасна експериментальна діяльність у початковій школі все більше поєднується з цифровими технологіями та дослідницькими методами навчання.

**Кластер 3 (синій). Процесуальний: Експериментальна діяльність учнів початкової школи як процесуальний компонент навчання.** У нашому дослідженні цей кластер висвітлює людиноцентрований аспект STEM-освіти і

містить результати впливу експериментальної діяльності на розвиток дитини, її мотивацію та когнітивні особливості. Контент-аналіз джерел показує, що має місце трансформація ролі вчителя від транслятора до фасилітатора; фокус досліджень змістився на психологічну готовність та професійну впевненість вчителя підтримувати учнів під час відкритого дослідження.

Центральний вузол *experimentation* виступає «містком» між теоретичними стратегіями навчання (червоний кластер) та інструментами (зелений кластер). Це свідчить, що експеримент у початковій школі сприймається не просто як дія, а як цілісний процес пізнання. Поруч із *experimentation* бачимо вузли *human, male, female та physiology*, що вказує на значний пласт досліджень, які вивчають: досвід «відкриття» під час експерименту, що формує стійку навчальну мотивацію та позитивне ставлення до науки (людиноцентрований підхід/*human*); як саме експериментальна діяльність впливає на психофізіологічний розвиток молодшого школяра (*physiology*), оскільки практична робота з природними об'єктами активізує сенсорні системи дитини, що є критичним для когнітивного розвитку у віці 6-10 років; гендерні та вікові особливості (*Male/Female/Adolescent*) у сприйнятті природничих наук, практичних завдань для забезпечення рівних можливостей у STEM-освіті.

Вузол *integration* у цьому кластері підкреслює, що сучасний експеримент у початковій освіті – це не ізольована вправа, а інтегрований процес, що поєднує фізичну активність дитини з її когнітивним розвитком. Кластер демонструє зростання кількості педагогічних досліджень у STEM-освіті, які вивчають експериментальну діяльність учнів, а також відображає перехід від ізольованого

вивчення предметів до міждисциплінарних проєктів, де природничі науки є базою для інженерії та математики. Даний кластер також представлений прикладними та емпіричними дослідженнями, у яких аналізується практична реалізація відповідних концепцій у різних соціально-економічних та організаційних контекстах. Серед авторів, які активно розвивають цей напрям на прикладі впливу моделювання на навчання учнів з різними просторовими здібностями можна виокремити J.-W. Lin, & Y.-M. Chen / Дж.-В. Лін, & Ю.-М. Чен (2023) [18]. A. Castro et al. / А. Кастро та ін. (2025) обґрунтовують використання інженерного проєктування як каркасу для вивчення природничих наук у сільських школах [5]. Подібні висновки роблять К. Larkin, & T. Lowrie / К. Ларкін, & Т. Лоурі (2023), які у систематичному огляді досліджень STEM-освіти підкреслюють необхідність переходу від фрагментарного викладання до інтегрованих міждисциплінарних моделей навчання, що базуються на проєктній та проблемно-орієнтованій діяльності. Вчені наголошують також на важливості просторового мислення як сполучної ланки в STEM-інтеграції [15]. Кластер фокусується на практичному навчанні, де фізичне маніпулювання об'єктами поєднується з глибоким теоретичним осмисленням. M.H. Appelgate, & K. Jurgenson / М.Х. Аппелгейт, & К. Юргенсон (2022) звертають увагу на проблему «непомітності» математики в інтегрованих STEM-курсах та аналізують чинники, що впливають на залучення учнів до математичної діяльності [2]. T. van Eijck et al. / Т. ван Ейк та ін. (2025) обґрунтовують важливість поєднання практичних експериментів з інтерактивними діаграмами для розвитку наукового мислення [24].

M. Fukui et al. / М. Фукуї та ін. (2024) виявили позитивний зв'язок між креативністю вчителів та їхньою впевненістю у викладанні за методикою дослідницького навчання [10]; M.S.J. van Uum et al. / М.С.Дж. ван Уум та ін. (2021) описують зміну педагогічних стратегій під час професійного розвитку [25]; M.C. Costa, & A. Domingos / М.К. Коста, & А. Домінгос (2023) наголошують, що вчителям критично бракує теоретичних та спеціалізованих / технічних знань для ефективного впровадження практичних STEM-завдань у класі [7]. Методичні аспекти діяльності вчителів природничих дисциплін описує Р. Photo / П. Фото (2025) і звертає увагу, що досвідчені вчителі частіше застосовують практичні роботи як відкрите дослідження, тоді як молоді педагоги надають перевагу демонстраціям [19].

Таким чином, дослідження третього кластера: вказують на роль підручників та низькобюджетних рішень для STEM; демонструють, що ефективність експериментального навчання значною мірою залежить від рівня професійної підготовки вчителів та використання сучасних педагогічних стратегій; експериментування виступає не лише методом навчання, а й інструментом гармонізації освітнього впливу з природним темпом розвитку дитини. Зростання кількості публікацій підтверджує, що саме поєднання практичної науки з розумінням природи дитини є магістральним шляхом сучасної педагогіки.

**Висновки.** Проведені бібліометричний, кластерний та контент-аналізи досліджень експериментальної діяльності учнів початкової школи на основі публікацій, індексованих у базі Scopus, дозволяє сформулювати наступні узагальнення: по перше, експериментальна діяльність у початковій школі є комплексним педагогічним явищем, яке інтегрує зміст освіти, методи навчання та цифрові технології;

експеримент перестав бути просто технічною процедурою, оскільки в сучасних умовах експериментальна діяльність стає центральним елементом розвитку мотивації, дослідницьких умінь, наукового мислення, особистості дитини, яка сприймає себе як дослідника та частину наукової спільноти; про-друге, має місце перехід від традиційних практичних робіт до інтегрованих моделей навчання, які поєднують STEM-підхід, дослідницьке навчання та цифрові технології; по-третє, можна виокремити кілька ключових тенденцій розвитку досліджень експериментальної діяльності учнів у початковій школі, – активна інтеграція STEM-освіти у природничі дисципліни, інтенсивний розвиток STEM-орієнтованого експериментального навчання (зокрема, низькобюджетний STEM та екологізація експериментів); розвиток просторового та комп'ютаційного мислення через практичні заняття; поширення inquiry-based learning та проєктного навчання з інтенсивним використанням цифрових технологій експериментування; зростання ролі педагогічних стратегій STEM-освіти під час професійної підготовки вчителів до експериментального навчання учнів. Перспективи розвитку експериментальної діяльності учнів початкової школи в контексті STEM-освіти пов'язані з її цифровізацією, інтеграцією дослідницького навчання та міждисциплінарних підходів, орієнтацією на формування компетентностей XXI століття та людиноцентрованих освітніх моделей. Визначальними чинниками ефективності виступають професійна підготовка вчителя, використання інноваційних технологій та впровадження практико-орієнтованих форм навчання, що відкриває нові напрями для

подальших наукових досліджень і модернізації початкової освіти.

**Наукова новизна статті** полягає у комплексному бібліометричному та змістовому аналізі досліджень експериментальної діяльності учнів початкової школи, що дозволило отримати нові результати як теоретичного, так і прикладного характеру, а саме: уперше здійснено інтегрований аналіз наукового поля експериментальної діяльності молодших школярів на основі бази даних Scopus (n=428) із застосуванням інструментарію VOSviewer; виявлено та науково обґрунтовано трьохкомпонентну структуру досліджень, що включає: концептуальний, педагогічний, процесуальний; доведено різну функціональну роль ключових понять у науковій мережі: STEM-освіта – як концептуальне ядро; учень (primary school students) – як центр інтеграції; експериментування – як міжкластерний зв'язувальний механізм. Уточнено сучасні тенденції розвитку досліджень на основі overlay-аналізу, зокрема: перехід від теоретичних моделей до практико-орієнтованих підходів; зростання ролі цифрових технологій (сенсори, цифрові лабораторії, мобільні додатки); інтеграція inquiry-based learning у STEM-освіту. **Практичне значення дослідження** полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані при розробленні освітніх програм, навчально-методичних матеріалів та системи підготовки вчителів початкової школи з метою впровадження експериментальної діяльності у контексті STEM-освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні наукового пошуку у сфері інтеграції цифрових технологій, інноваційних моделей розвитку та концепції сталого розвитку у сфері початкової освіти.

## Список використаних джерел

1. AlAli R., Al-Barakat A., Alrosaa T., Alotaibi, S., Abdullatif A., & Almughyirah S. Science Education and Environmental Identity: An Integrative Approach to Fostering Sustainability Practices in Primary School Students. *Sustainability (Switzerland)*. 2025. Vol. 17. Iss. 19. Article N 8883. DOI: <https://doi.org/10.3390/su17198883>.
2. Appelgate M.H., & Jurgenson K. How Engagement with Mathematics in an Integrated STEM Lesson Evolved over Four Years. *Investigations in Mathematics Learnin*. 2022. Vol. 14. Iss. 1. P. 63-86. DOI: <https://doi.org/10.1080/19477503.2021.2023965>.
3. Bird H., Reeder J., Day J., Heidrich E., & Theodosiou P. Power from the playground: Power-FULL Biofilms – A hands-on classroom activity using microbial fuel cells and electroactive biofilms to generate electricity. *Journal of Microbiology and Biology Education*. 2025. Vol. 26. Iss. 3. Article N e00144-25. DOI: <https://doi.org/10.1128/jmbe.00144-25>.
4. Cai S., Jiao X., Li J., Jin P., Zhou H., & Wang T. Conceptions of Learning Science among Elementary School Students in AR Learning Environment: A Case Study of «The Magic Sound». *Sustainability (Switzerland)*. 2022. Vol. 14. Iss. 11. Article number 6783. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14116783>.
5. Castro A., Díaz B., Aguilera C., & Delgado C. Using an Engineering Design Approach to Implement Interdisciplinary Integration of Sustainability, Energy, and Material Science: The Experience of Rural, Multigrade Elementary Schools. *Journal of Chemical Education*. 2025. Vol. 102. Iss. 12. P. 5059-5068. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5c00715>.
6. Chen Y.-W., Wang Y., & So W.W.M. The effects of specialist co-teaching STEM intervention on primary students' attitudes, perceptions, behaviors, and career aspiration: A mixed-methods study in China. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2025. Vol. 20. Article N 038. DOI: <https://doi.org/10.58459/rptel.2025.20038>.
7. Costa M. C., & Domingos A. Teachers' Professional Knowledge to Develop STEM Integrated Tasks. *Pedagogika*. 2023. Vol. 149. Iss. 1. P. 82-104. DOI: <https://doi.org/10.15823/p.2023.149.4>.
8. Elsevier. *Scopus* [Database]. URL: <https://www.scopus.com>.
9. Ferreira S., & Saraiva L. Complexity of practical work in portuguese primary science textbooks. *Investigacoes Em Ensino de Ciencias*. 2021. Vol. 26. Iss. 3. P. 281-297. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n3p281>.
10. Fukui M., Kuroda M., Amemiya K., Maeda M., Kumar R., & Yadav U. A study on the relationship between Japanese school teacher attitudes toward inquiry-based learning and their creativity. In R. Kumar, E. Ong, S. Anggoro, T. Toh, & M. Fukui (Eds.), *Transdisciplinary Teaching and Technological Integration for Improved Learning: Case Studies and Practical Approaches* (P. 22-41). IGI Global Scientific Publishing, 2024. DOI: <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8217-2.ch002>.
11. Geist E. STEM in kindergarten and 1st grade. *Reinventing STEM in Early Childhood Education: A Constructivist Approach*. 2025. P. 166-201. Publisher Taylor and Francis. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003488873-7>.
12. Gerhátová Ž., Perichta P., Drienovský M., & Palcut M. Temperature measurement – Inquiry-based learning activities for third graders. *Education Sciences*, 2021. Vol. 11. Iss. 9. Article number 506. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11090506>.
13. Huang L., & Pei X. Exploring the impact of web-based inquiry on elementary school students' science identity development in a STEM learning unit. *Humanities and Social Sciences Communications*. 2024. Vol. 11. Iss. 1. Article N 885. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03299-5>.
14. Ismail A., Isrokatun I., Bahkti D.D., Gumilar S., Saprudin S., & Hayat M.S. AR-Enhanced Inquiry Learning in Elementary Science: Developing Students' 4C Skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2025. Vol. 24. Iss. 11. P. 826-851. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.11.39>.

15. Larkin K., & Lowrie T. Teaching Approaches for STEM Integration in Pre- and Primary School: A Systematic Qualitative Literature Review. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 2023. Vol. 21, P. 11-39. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10362-1>.
16. Li Y., Myers P., Geary D.C., Robertson T., & Popov V. Fostering Visuospatial Skills in Children Through Inquiry-Based Learning with Origami: The Case Study of VisMO Lessons. In: Spector, J.M., Lockee, B.B., Childress, M.D. (eds) *Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy*. Springer, Cham. 2023. P. 2273-2304. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-17461-7\\_173](https://doi.org/10.1007/978-3-319-17461-7_173).
17. Liao Y.-C., Kim J., Ottenbreit-Leftwich A.T., Karlin M., & Guo M. Voices of Elementary Computer Science Teachers: Computer Science Integration Rationales and Practices. *ACM Transactions on Computing Education*. 2024. Vol. 24. Iss. 4. Article N 43, P. 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1145/3688854>.
18. Lin J.-W., & Chen Y.-M. Unpacking Students' Modeling Practices During a Modeling-Based STEM Curriculum on Highway Route Selection: Comparing Between High- and Low-Spatial Ability Students. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 2023. Vol. 21. P. 67-86 DOI: <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10384-9>.
19. Photo P. Teaching Experiences Connected To The Implementation Of Inquiry-Based Practical Work In Primary Science Classrooms. *Research in Science Education*. 2025. Vol. 55. Iss. 6. P. 1493-1516. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-025-10235-3>.
20. Rogosic R., Heidt B., Passariello-Jansen J., Bjornor S., Bonni S., Dimech D., Arreguin-Campos R., Lowdon J., Jimenez Monroy K.L., Caldara M., Eersels K., Van Grinsven, B., Cleij T.J., & Dilien H. Modular Science Kit as a support platform for STEM learning in primary and secondary school. *Journal of Chemical Education*. 2021. Vol. 98. Iss. 2. P. 439-444. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01115>.
21. Silva M.J. Children's practices with electronic sensors to understand and mitigate sound pollution in primary school. *Research in Science and Technological Education*. 2023. Vol. 41. Iss. 1. P. 107-122. DOI: <https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1841150>.
22. Tho S.W., Chu W.W., & Fong T.K. The innovative use of smartphones for STEM practical activities: A pilot implementation for a Malaysian primary school. *Cross-Disciplinary STEM Learning for Asian Primary Students: Design, Practices, and Outcomes*. 2023. P. 164-177. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003262237-10>.
23. Van Eck N.J., & Waltman L. Manual for VOSviewer version 1.6.20. Universiteit Leiden. 2023. 54 p. URL: [https://www.vosviewer.com/documentation/Manual\\_VOSviewer\\_1.6.20.pdf](https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.20.pdf).
24. van Eijck T., Bredeweg, B., Holt J., Pijls M., Bouwer A., Hotze A., Louman E., Ouchchahd A., & Sprinkhuizen M. Combining hands-on and minds-on learning with interactive diagrams in primary science education. *International Journal of Science Education*. 2025. Vol. 47. Iss. 18. P. 2413-2433. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2387225>.
25. van Uum M.S.J., Peeters M., & Verhoeff R.P. Professionalising Primary School Teachers in Guiding Inquiry-Based Learning. *Research in Science Education*. 2021. Vol. 51. Iss. 81-108. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-019-9818-z>.

## References

1. AlAli, R., Al-Barakat, A., Alrosaa, T., Alotaibi, S., Abdullatif, A., & Almughyirah, S. (2025). Science Education and Environmental Identity: An Integrative Approach to Fostering Sustainability Practices in Primary School Students. *Sustainability (Switzerland)*, 17(19), 8883. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su17198883>.
2. Appelgate, M.H., & Jurgenson, K. (2022). How Engagement with Mathematics in an Integrated STEM Lesson Evolved over Four Years. *Investigations in Mathematics Learning*, 14(1), 63-86.

- Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/19477503.2021.2023965>.
3. Bird, H., Reeder, J., Day, J., Heidrich, E., & Theodosiou, P. (2025). Power from the playground: Power-FULL Biofilms – A hands-on classroom activity using microbial fuel cells and electroactive biofilms to generate electricity. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 26(3), e00144-25. Retrieved from: <https://doi.org/10.1128/jmbe.00144-25>.
  4. Cai, S., Jiao, X., Li, J., Jin, P., Zhou, H., & Wang, T. (2022). Conceptions of Learning Science among Elementary School Students in AR Learning Environment: A Case Study of «The Magic Sound». *Sustainability (Switzerland)*, 14(11), 6783. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su14116783>.
  5. Castro, A., Díaz, B., Aguilera, C., & Delgado, C. (2025). Using an Engineering Design Approach to Implement Interdisciplinary Integration of Sustainability, Energy, and Material Science: The Experience of Rural, Multigrade Elementary Schools. *Journal of Chemical Education*, 102(12), 5059-5068. Retrieved from: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5c00715>.
  6. Chen, Y.-W., Wang, Y., & So, W.W.M. (2025). The effects of specialist co-teaching STEM intervention on primary students' attitudes, perceptions, behaviors, and career aspiration: A mixed-methods study in China. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 20, 038. Retrieved from: <https://doi.org/10.58459/rptel.2025.20038>.
  7. Costa, M. C., & Domingos, A. (2023). Teachers' Professional Knowledge to Develop STEM Integrated Tasks. *Pedagogika*, 149(1), 82-104. Retrieved from: <https://doi.org/10.15823/p.2023.149.4>.
  8. Elsevier. *Scopus* [Database]. Retrieved from: <https://www.scopus.com>.
  9. Ferreira, S., & Saraiva, L. (2021). Complexity of practical work in portuguese primary science textbooks. *Investigacoes Em Ensino de Ciencias*, 26(3), 281-297. Retrieved from: <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n3p281>.
  10. Fukui, M., Kuroda, M., Amemiya, K., Maeda, M., Kumar, R., & Yadav, U. (2024). A study on the relationship between Japanese school teacher attitudes toward inquiry-based learning and their creativity. In R. Kumar, E. Ong, S. Anggoro, T. Toh, & M. Fukui (Eds.), *Transdisciplinary Teaching and Technological Integration for Improved Learning: Case Studies and Practical Approaches* (pp. 22-41). IGI Global Scientific Publishing. Retrieved from: <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8217-2.ch002>.
  11. Geist, E. (2025). STEM in kindergarten and 1st grade. *Reinventing STEM in Early Childhood Education: A Constructivist Approach*, 166-201. Publisher Taylor and Francis. Retrieved from: <https://doi.org/10.4324/9781003488873-7>.
  12. Gerhátová, Ž., Perichta, P., Drienovský, M., & Palcut, M. (2021). Temperature measurement – Inquiry-based learning activities for third graders. *Education Sciences*, 11(9), 506. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/educsci11090506>.
  13. Huang, L., & Pei, X. (2024). Exploring the impact of web-based inquiry on elementary school students' science identity development in a STEM learning unit. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 885. Retrieved from: <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03299-5>.
  14. Ismail, A., Isrokatun, I., Bahkti, D. D., Gumilar, S., Saprudin, S., & Hayat, M. S. (2025). AR-Enhanced Inquiry Learning in Elementary Science: Developing Students' 4C Skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(11), 826-851. Retrieved from: <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.11.39>.
  15. Larkin, K., & Lowrie, T. (2023). Teaching Approaches for STEM Integration in Pre- and Primary School: A Systematic Qualitative Literature Review. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 21, 11-39. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10362-1>.
  16. Li, Y., Myers, P., Geary, D.C., Robertson, T., & Popov, V. (2023). Fostering Visuospatial Skills in Children Through Inquiry-Based Learning with Origami: The Case Study of VisMO Lessons. In: Spector, J.M., Lockee, B.B., Childress, M.D. (eds) *Learning, Design, and Technology: An International Compendium of Theory, Research, Practice, and Policy*. Springer, Cham, 2273-2304. Retrieved from: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-17461-7\\_173](https://doi.org/10.1007/978-3-319-17461-7_173).
  17. Liao, Y.-C., Kim, J., Ottenbreit-Leftwich, A.T., Karlin, M., & Guo, M. (2024). Voices of Elementary Computer Science Teachers: Computer Science Integration Rationales and Practices. *ACM Transactions on Computing Education*, 24(4), 43, 1-26. Retrieved from: <https://doi.org/10.1145/3688854>.

18. Lin, J.-W., & Chen, Y.-M. (2023). Unpacking Students' Modeling Practices During a Modeling-Based STEM Curriculum on Highway Route Selection: Comparing Between High- and Low-Spatial Ability Students. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 21, 67-86 Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10384-9>.
19. Photo, P. (2025). Teaching Experiences Connected To The Implementation Of Inquiry-Based Practical Work In Primary Science Classrooms. *Research in Science Education*, 55(6), 1493-1516. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11165-025-10235-3>.
20. Rogosic, R., Heidt, B., Passariello-Jansen, J., Bjornor, S., Bonni, S., Dimech, D., Arreguin-Campos, R., Lowdon, J., Jimenez Monroy, K.L., Caldara, M., Eersels, K., Van Grinsven, B., Cleij, T.J., & Dilien, H. (2021). Modular Science Kit as a support platform for STEM learning in primary and secondary school. *Journal of Chemical Education*, 98(2), 439-444. Retrieved from: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01115>.
21. Silva, M.J. (2023). Children's practices with electronic sensors to understand and mitigate sound pollution in primary school. *Research in Science and Technological Education*, 41(1), 107-122. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1841150>.
22. Tho, S.W., Chu, W.W., & Fong, T.K. (2023). The innovative use of smartphones for STEM practical activities: A pilot implementation for a Malaysian primary school. *Cross-Disciplinary STEM Learning for Asian Primary Students: Design, Practices, and Outcomes*, 164-177. Retrieved from: <https://doi.org/10.4324/9781003262237-10>.
23. Van Eck, N.J., & Waltman, L. (2023). Manual for VOSviewer version 1.6.20. Universiteit Leiden. 54 p. Retrieved from: [https://www.vosviewer.com/documentation/Manual\\_VOSviewer\\_1.6.20.pdf](https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.20.pdf).
24. Van Eijck, T., Bredeweg, B., Holt, J., Pijls, M., Bouwer, A., Hotze, A., Louman, E., Ouchchahd, A., & Sprinkhuizen, M. (2025). Combining hands-on and minds-on learning with interactive diagrams in primary science education. *International Journal of Science Education*, 47(18), 2413-2433. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2387225>.
25. Van Uum, M.S.J., Peeters, M., & Verhoeff, R.P. (2021). Professionalising Primary School Teachers in Guiding Inquiry-Based Learning. *Research in Science Education*, 51, 81-108. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11165-019-9818-z>.

#### Про автора

##### **Володимир Староста,**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки  
та педагогіки вищої школи,  
Державний вищий навчальний заклад  
«Ужгородський національний університет»,  
Ужгород, Україна  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5880-2482>  
[volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua](mailto:volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua)

#### About the Author

##### **Volodymyr Starosta,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
*Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher  
Education State University «Uzhhorod National University»,  
Uzhhorod, Ukraine  
Higher Education State University «Uzhhorod National  
University», Uzhhorod, Ukraine  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5880-2482>  
[volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua](mailto:volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua)*

*Статтю надіслано до редколегії 30.04.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

## УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ: СИНЕРГІЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ І ЗАРУБІЖНИХ ІННОВАЦІЙ

### UKRAINIAN PRESCHOOL EDUCATION: SYNERGY OF DOMESTIC EXPERIENCE AND FOREIGN INNOVATIONS

УДК 373.2.015.3:373.3.091.212-044.332

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-8

#### Актуальні проблеми підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі та шляхи їх вирішення

Олена Гнізділова , Марина Плисюк 

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Анотація.** У статті розглянуто актуальні проблеми підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі в умовах сучасних освітніх трансформацій крізь призму професійного бачення вчителів початкових класів. Обґрунтовано, що готовність до шкільного навчання є інтегральним утворенням, яке охоплює інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний і фізіологічний компоненти. Наголошено на необхідності комплексного підходу до формування шкільної зрілості дитини з урахуванням сучасних вимог освітнього середовища.

Представлено результати анкетування вчителів початкових класів, спрямованого на виявлення типових труднощів адаптації першокласників до шкільного навчання та визначення ключових аспектів готовності дитини до школи на основі результатів опитування педагогів. Встановлено, що найпоширенішими проблемами є недостатній розвиток дрібної моторики та графомоторних навичок, нестійкість уваги, низький рівень навчальної мотивації, емоційна нестабільність і недостатня сформованість комунікативних умінь. З'ясовано, що домінують труднощі психофізіологічного та особистісного характеру, а не лише академічні. Особливу увагу приділено питанням підготовки руки дитини до письма, розвитку дрібної моторики та формування позитивної мотивації до навчання.

Проаналізовано погляди педагогів щодо шляхів оптимізації підготовки дітей до школи. Визначено пріоритетність розвитку мотиваційної сфери, мовлення, сенсомоторних навичок і соціальної компетентності. Підкреслено ефективність використання ігрових, нейропсихологічних і сенсорних методик, зокрема нейровправ, пальчикової гімнастики, конструкторської діяльності. Акцентовано увагу на важливості партнерської взаємодії між закладом освіти та сім'єю.

Зроблено висновок, що підвищення якості підготовки дітей до школи можливе за умови забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою, орієнтації на всебічний розвиток особистості дитини та впровадження сучасних педагогічних технологій.

**Ключові слова:** підготовка дітей до школи, графомоторні навички, дрібна моторика, опитування вчителів, старший дошкільний вік.

UDC 373.2.015.3:373.3.091.212-044.332

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-8

## Current issues in preparing senior preschool children for school education and ways to address them

Olena Hnizdilova , Maryna Plysiuk 

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

**Abstract.** The article examines current issues in preparing senior preschool children for schooling within the context of contemporary educational transformations, through the lens of primary school teachers' professional perspectives. It substantiates that school readiness is an integral construct encompassing intellectual, emotional-volitional, social, and physiological components. The need for a comprehensive approach to the formation of a child's school maturity, taking into account modern educational environment requirements, is emphasized.

The results of a survey of primary school teachers are presented, aimed at identifying typical difficulties in first graders' adaptation to school and determining key aspects of school readiness based on teachers' responses. It was found that the most common problems include insufficient development of fine motor and graphomotor skills, attention instability, low learning motivation, emotional instability, and underdeveloped communication skills. It was established that psychophysiological and personal difficulties prevail over purely academic ones. Particular attention is paid to preparing the child's hand for writing, developing fine motor skills, and fostering positive learning motivation.

The views of teachers regarding ways to optimize children's preparation for school are analyzed. The priority of developing motivational sphere, speech, sensorimotor skills, and social competence is determined. The effectiveness of using play-based, neuropsychological, and sensory methods is highlighted, including neuro-exercises, finger gymnastics, and construction activities. Emphasis is placed on the importance of partnership interaction between educational institutions and families.

It is concluded that improving the quality of children's preparation for school is possible under the condition of ensuring continuity between preschool and primary education, focusing on the holistic development of the child's personality, and implementing modern pedagogical technologies.

**Keywords:** school readiness, graphomotor skills, fine motor skills, teacher survey, senior preschool age.

**Постановка проблеми.** Підготовка дітей до навчання в школі є одним із ключових завдань сучасної системи дошкільної освіти. У контексті реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи проблема забезпечення якісної підготовки майбутніх першокласників набуває особливої актуальності.

Зростання вимог до рівня інтелектуального, емоційного та соціального розвитку дітей зумовлює необхідність переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Сучасні діти зростають в умовах інформаційного перенасичення та цифровізації, що впливає на розвиток їхньої пізнавальної діяльності, уваги, мислення та комунікативних навичок. Водночас практика свідчить, що значна частина дітей приходить до школи з недостатньо сформованими навичками навчальної діяльності, що ускладнює процес їхньої адаптації до нових умов.

Виклики сьогодення, зокрема умови воєнного стану в Україні, також суттєво позначаються на психоемоційному стані дітей, що, у свою чергу, впливає на рівень їхньої готовності до навчання у школі. Це підсилює потребу в пошуку ефективних педагогічних технологій, спрямованих на забезпечення гармонійного розвитку дитини та її успішної адаптації до нових освітніх умов.

Теоретичні засади наступності між дошкільною та початковою освітою були закладені в працях класиків педагогіки (Я. Коменський, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський), які підкреслювали важливість гармонійного розвитку дитини, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, а також забезпечення єдності виховних впливів сім'ї та освітніх інституцій. У своїх працях вони підкреслювали, що забезпечення тісного взаємозв'язку та послідовності між різними

ланками освіти дає змогу дітям без значних труднощів переходити від одного освітнього рівня до іншого. Такий поступовий й узгоджений перехід, на їхню думку, є важливою умовою гармонійного розвитку особистості.

Проблема готовності дітей до шкільного навчання привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Питання психологічної та педагогічної готовності дітей до школи розглядалися у працях А. Богуш, К. Крутій, О. Савченко, Т. Поніманської та інших дослідників. Науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Данильченко, К. Крутій та ін.) підкреслюють необхідність інтегрованого підходу до формування готовності до школи, який охоплює не лише інтелектуальний розвиток, а й формування життєвих компетентностей.

У сучасних дослідженнях підготовка дитини до школи розглядається як комплексна психолого-педагогічна проблема. Зокрема, науковці акцентують увагу на багатокомпонентній структурі готовності до навчання, що охоплює інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний і мотиваційний компоненти. У статтях С. Кунекбаєвої [5] та А. Лисенок [6] обґрунтовано, що шкільна готовність є інтегративним утворенням, яке формується в процесі цілеспрямованого педагогічного впливу та активної діяльності дитини. Так, дослідниця І. Карабаєва розглядає механізми узгодження змісту, форм і методів навчання в контексті Нової української школи, наголошуючи на необхідності створення «освітнього мосту» між двома ланками освіти [4]. Подібні ідеї розвиває І. Любарська, яка підкреслює важливість партнерської взаємодії між закладом дошкільної освіти та родиною як ключового чинника успішної адаптації дитини до шкільного середовища [7].

Актуальності набувають дослідження, що висвітлюють особливості підготовки дітей до школи в умовах соціальних криз і воєнного стану. У роботі А. Руденок та К. Дуднік [8] представлено результати емпіричного дослідження, яке свідчить про зниження рівня психологічної готовності дітей до навчання,

зростання тривожності, труднощі у формуванні довільної поведінки та навчальної мотивації. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації освітнього процесу з урахуванням психоемоційного стану дітей.

Важливе місце в науковому дискурсі займають питання розвитку передумов навчальної діяльності, зокрема графомоторних навичок і дрібної моторики. Дослідники (О. Гнізділова, М. Плисюк) [1; 2] підкреслюють, що недостатній рівень сформованості цих навичок є однією з причин труднощів адаптації до навчання в початковій школі. У зв'язку з цим значна увага приділяється розробці методик підготовки руки дитини до письма, використанню різноманітних сенсорних та практико-орієнтованих вправ, зокрема із застосуванням сипучих матеріалів.

Попри значну кількість наукових праць, проблема підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи залишається актуальною та потребує подальшого дослідження. Зокрема, недостатньо вивченими є питання інтеграції традиційних й інноваційних підходів до формування готовності до навчання, а також адаптації освітніх технологій до сучасних соціокультурних умов. Це зумовлює необхідність комплексного аналізу існуючих підходів і пошуку ефективних шляхів оптимізації підготовки дітей до шкільного навчання.

У сучасних наукових дослідженнях також значна увага приділяється формуванню базових компетентностей дитини, розвитку її пізнавальної активності, мовленнєвих здібностей, соціальних навичок та емоційної стійкості. Разом з тим проблема комплексної підготовки дітей до шкільного навчання залишається актуальною і потребує подальшого наукового осмислення.

**Метою статті** є визначення актуальних проблем підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі та окреслення можливих шляхів їх розв'язання.

**Виклад основного матеріалу.** Готовність дитини до навчання в школі розглядається як інтегральне утворення, що включає сукупність психічних, фізичних, соціальних та інтелектуальних характеристик, необхідних для успішної навчальної діяльності.

У науковій літературі [3, с. 138] виокремлюють кілька основних компонентів шкільної готовності:

-інтелектуальна готовність, що передбачає розвиток мислення, пам'яті, уваги, мовлення;

-емоційно-вольова готовність, яка проявляється у здатності керувати власною поведінкою, доводити розпочату справу до кінця;

-соціальна готовність, що пов'язана з уміннями взаємодіяти з однолітками та дорослими, діяти спільно з іншими, підкорятися вимогам дитячої групи, поступатися партнерам спілкування й разом із тим, захищати свої інтереси та гідність;

-мотиваційна готовність, яка включає прагнення дитини зайняти позицію школяра;

-фізіологічна готовність, яка охоплює достатній рівень фізичного розвитку організму та дрібної моторики.

Тільки гармонійний розвиток усіх цих складників забезпечує успішну адаптацію дитини до умов шкільного навчання. Рівнем сформованості цих компонентів визначаються особливості включення дитини в навчальну діяльність, її ставлення до школи, взаємини з дорослими й однолітками.

З метою виявлення основних проблем підготовки дітей до навчання в початковій школі було проведено анкетування вчителів початкових класів. У дослідженні взяли участь 27 педагогів початкових шкіл Полтавської територіальної громади, які безпосередньо працюють з першокласниками та мають

практичний досвід оцінювання рівня їхньої шкільної готовності.

Більшість респондентів переважно з педагогічною освітою (вища педагогічна освіта – 96,3 %, передвища – 3,7 %). За стажем педагогічної діяльності більшість вчителів мають значний професійний досвід: понад 20 років – 63,3 %, 10-20 років – 26,7 %, до 10 років – 10,0 %.

Аналіз відповідей засвідчив, що найбільш поширеними труднощами, з якими стикаються діти на початку шкільного навчання, є:

-низький рівень розвитку дрібної моторики та графомоторних навичок – зазначено у 73,3 % відповідей;

-втомлюваність, нестійка увага – 70,0 %;

-низька навчальна мотивація – 56,7 %;

-емоційна нестабільність – 53,3 %;

-слабко розвинені комунікативні навички – 50,0 %;

-несформовані навички читання – 33,3 %.

Результати анкетування засвідчують, що в значній частині дітей старшого дошкільного віку недостатньо сформовані навички дрібної моторики та координації рухів руки. Це ускладнює процес оволодіння письмом у початковій школі та може спричиняти швидку втому й зниження мотивації до навчання. Отримані дані також свідчать про домінування проблем психофізіологічної та мотиваційної готовності дітей до школи над суто предметними труднощами.

У відповідях відкритого типу вчителі найчастіше вказували на такі проблеми:

-низький рівень адаптації першокласників до шкільного режиму;

-труднощі концентрації уваги та дотримання дисципліни;

-недостатню сформованість навичок самостійності;

-зниження мотивації до навчання;

-мовленнєві порушення та недостатній розвиток комунікативних умінь;

-пасивна або неусвідомлена позицію батьків щодо підготовки дитини до школи.

Окремі респонденти акцентували увагу на зовнішніх чинниках (психоемоційне напруження, повітряні тривоги, велика наповнюваність класів), що додатково ускладнюють адаптаційний період. У практиці підготовки дітей до школи, на думку вчителів, часто спостерігається надмірна орієнтація на раннє навчання читання й письму, що відбувається на шкоду розвитку ігрової діяльності, творчості та соціальних навичок.

Респонденти також визначили такі пріоритетні напрями підвищення якості підготовки дітей до школи:

-формування позитивної мотивації до навчання – 70,0 %;

-мовленнєвий розвиток дітей – 66,7 %;

-розвиток графомоторних навичок – 63,3 %;

-математичний розвиток – 26,7 %.

Це свідчить про усвідомлення вчителями необхідності комплексного підходу до формування шкільної готовності, що поєднує когнітивні, мовленнєві та особистісні компоненти.

Аналіз відповідей учителів початкової школи показав активне використання сучасних ігрових та розвивальних засобів, які вони використовують в освітньому процесі:

-нейроігри та невроправи – 66,7 %;

-пальчикова гімнастика – 60,0 %;

-цеглинки LEGO – 56,7 %;

-тактильні таблиці та килимки – 23,3 %.

Зазначене підтверджує орієнтацію педагогів на розвиток сенсомоторної сфери, міжпівкульної взаємодії та дрібної моторики як основи успішного оволодіння письмом і навчальною діяльністю. Таким чином, оптимізація процесу підготовки дітей до школи передбачає впровадження ігрових, діяльнісних

та нейропсихологічно обґрунтованих методик, що забезпечують природний перехід дитини від дошкільного до шкільного етапу навчання.

Важливим результатом анкетування є акцент педагогів на ролі батьків у процесі підготовки дитини до школи. У відповідях неодноразово підкреслювалася необхідність посилення взаємодії між закладом освіти та сім'єю, формування в батьків відповідального ставлення до розвитку мовлення, самостійності, емоційної стабільності дитини. Це дозволяє розглядати співпрацю з батьками як один із ключових шляхів оптимізації підготовки дітей до школи.

Педагоги також висловити власні пропозиції щодо покращення підготовки дітей до школи. Узагальнення пропозицій дало змогу виокремити такі провідні напрями:

- систематичний розвиток дрібної моторики, графомоторних навичок, уваги, пам'яті;

- формування психологічної та соціальної готовності до школи;

- проведення підготовчих та адаптаційних занять для майбутніх першокласників;

- активізація співпраці з батьками, підвищення їх педагогічної відповідальності;

- розвиток мовлення та комунікативних навичок у дошкільному віці;

- використання ігрових, нейропсихологічних і сенсорних методик.

Результати анкетування свідчать про те, що, на думку вчителів початкової школи, основні труднощі дітей при вступі до школи пов'язані не лише з рівнем знань, а передусім із недостатньою сформованістю психофізіологічної, мотиваційної та соціально-комунікативної готовності. Це актуалізує потребу у вдосконаленні змісту

та форм дошкільної підготовки з орієнтацією на комплексний розвиток дитини.

Ефективна підготовка дітей до навчання у школі потребує комплексного підходу, що передбачає, на думку вчителів, такі шляхи її оптимізації:

- забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою;

- використання ігрових, діяльнісних та дослідницьких методів навчання;

- розвиток дрібної моторики та графомоторних навичок через різні види художньої діяльності;

- формування позитивної мотивації до навчання;

- активну взаємодію педагогів і батьків у процесі підготовки дитини до школи.

Особливого значення набуває створення освітнього середовища, яке сприяє всебічному розвитку дитини та формуванню її готовності до нових соціальних ролей.

Отже, підготовка дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є складним багатокомпонентним процесом, що потребує системного педагогічного супроводу. Серед актуальних проблем можна виокремити недостатній розвиток графомоторних навичок, дисбаланс між академічною та особистісною підготовкою, а також труднощі психологічної адаптації дітей до шкільного середовища. Оптимізація процесу підготовки дітей до школи можлива за умови комплексного розвитку особистості дитини, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою та впровадження сучасних педагогічних технологій.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням ефективних методик розвитку графомоторних навичок, пізнавальної активності та навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку.

## Список використаних джерел

1. Гнізділова О. А., Плисюк М. В. Система вправ щодо розвитку координації рухів пальців рук з використанням графомоторного підходу. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 2(221). С. 38-43. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2\(221\)-38-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-38-43) (дата звернення: 18.02.2026).
2. Гнізділова О. А., Плисюк М. В. Формування графічних навичок дітей дошкільного віку засобами природніх матеріалів. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 3(216). С. 89-92.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Карабаєва І. Дитячий садок і Нова українська школа: як прокласти місток. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 9. С. 9-19.
5. Кунекбаєва С. П. Підготовка дитини до школи як психолого-педагогічна проблема. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 2. С. 135-141.
6. Лисенок А. В. Підготовка дитини до школи як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти : теорія та практика: матеріали III Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (03 листопада 2023 року) ; збірник тез*. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2023. Вип. 3. С. 257-262.
7. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.* Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2011. Вип. 17. С. 68-72.
8. Руденок А., Дуднік К. Результати дослідження готовності дітей до школи під час військового стану. *Psychology Travelogs*. 2023. № 1. С. 147-155. URL: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-1-15> (дата звернення: 18.02.2026).

## References

1. Hnizdilova, O. A., & Plysiuk, M. V. (2025). Systema vprav shchodo rozvytku koordynatsii rukhiv paltsiv ruk z vykorystanniam hrafo-motornoho pidkhodu [Formation of graphic skills of preschool children using natural materials]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher*, 2(221), 38-43. Retrieved from: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2\(221\)-38-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-38-43) [in Ukrainian].
2. Hnizdilova, O. A., & Plysiuk, M. V. (2024). Formuvannia hrafighnykh navychok ditei doshkilnoho viku zasobamy pryrodnikh materialiv [System of exercises for the development of coordination of finger movements using the graphomotor approach.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher*, 3(216), 89-92. [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
4. Karabaieva, I. (2018). Dytyachyy sadok i Nova ukrayins'ka shkola: yak proklasty mistok [Kindergarten and the New Ukrainian School: How to Build a Bridge]. *Vykhovatel'-metodyst doshkil'noho zakladu – Preschool Teacher-Methodist*, 9, 9-19. [in Ukrainian].
5. Kunekbaieva, S. P. (2017). Pidhotovka dytyny do shkoly yak psykholoho-pedahohichna problema [Preparing a child for school as a psychological and pedagogical problem]. *Tavriys'kyi visnyk osvity – Tavria Bulletin of Education*, 2, 135-141. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo\\_2017\\_2\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2017_2_20) [in Ukrainian].
6. Lysenok, A. V. (2023). Pidhotovka dytyny do shkoly yak psykholoho-pedahohichna problema [Preparing a child for school as a psychological and pedagogical problem]. *Pedahohichnyy al'manakh. Aktual'ni problemy doshkil'noyi osvity: teoriya ta praktyka: Materialy III Vseukrayins'koyi konferentsiyi zdobuvachiv vyshchoyi osvity i molodykh uchenykh – Pedagogical Almanac. Current problems of preschool education: theory and practice: materials of the III All-Ukrainian conference of higher education applicants and young scientists : zbirnyk tez*. Odessa : Vydavnytstvo TOV «Leradruk», 257-262. [in Ukrainian].

7. Liubarska, I. (2011). Spivpratsya doshkil'noho zakladu i rodyny u konteksti pidhotovky dytyny do shkoly [Cooperation of preschool institution and family in the context of preparing a child for school]. *Visnyk instytutu rozvytku dytyny. Seriya: Filosofiya. Pedagogika. Psykholohiya – Bulletin of the Institute of Child Development. Series: Philosophy. Pedagogy. Psychology*, 17, 68-72. [in Ukrainian].
8. Rudenok, A., & Dudnik, K. (2023). Results of the study of children's readiness for school during martial law [Results of a study of children's readiness for school during martial law]. *Psychology Travels*, 1, 147-155. Retrieved from: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-1-15> [in Ukrainian].

---

**Про автора****Олена Гнізділова,**

докторка педагогічних наук, професорка,  
завідувачка кафедри дошкільної освіти,  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г. Короленка м. Полтава,  
Україна

ORCID ID 0000-0001-7706-2427

[Gnizdilovae@gmail.com](mailto:Gnizdilovae@gmail.com)

**Марина Плисюк,**

аспірантка кафедри дошкільної освіти,  
Полтавський національний педагогічний  
університет

імені В.Г. Короленка

м. Полтава, Україна

ORCID ID 0009-0009-7914-6187

[marinaplysuk13@gmail.com](mailto:marinaplysuk13@gmail.com)

**About the Author****Olena Hnizdilova,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head-Professor of the Department of Preschool Education,  
Poltava V. G. Korolenko National  
Pedagogical University,  
Poltava, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7706-2427

[Gnizdilovae@gmail.com](mailto:Gnizdilovae@gmail.com)

**Maryna Plysiuk,**

Postgraduate Student of the Department  
of Preschool Education,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,  
Poltava, Ukraine

ORCID ID 0009-0009-7914-6187

[marinaplysuk13@gmail.com](mailto:marinaplysuk13@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 10.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 373.2.015.312 + 37.018.1(477)(045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-9

## Психолого-педагогічні засади розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах сімейного виховання

Ганна Задорожна 

Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна

**Анотація.** У статті здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз психолого-педагогічних засад розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах сімейного виховання. Актуальність дослідження зумовлена потребою осмислення й посилення виховного потенціалу сучасної родини в умовах динамічних соціокультурних змін, інформаційного навантаження та трансформації сімейних ролей.

У роботі систематизовано наукові підходи до проблеми особистісного становлення дошкільника та узагальнено погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників на вплив сімейного середовища, стилів батьківського виховання й емоційного клімату родини на розвиток дитини. Обґрунтовано, що найсприятливішим для формування позитивної самооцінки, емоційної стійкості, ініціативності та соціальної компетентності дошкільника є авторитетний (демократичний) стиль виховання, який поєднує емоційне прийняття дитини з розумною вимогливістю й послідовним контролем.

Теоретично обґрунтовано сукупність психолого-педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток особистості дитини в сім'ї. До них віднесено сприятливий психоемоційний клімат, підвищення педагогічної культури батьків, позитивний особистий приклад дорослих, організацію змістовної спільної діяльності батьків і дітей, підтримку самостійності та ініціативності дошкільника. Акцентовано на значенні партнерської взаємодії між закладом дошкільної освіти та родиною як умови єдності виховних впливів. Зроблено висновок, що стратегічним орієнтиром сучасної сімейної педагогіки має бути суб'єкт-суб'єктна модель взаємодії, у якій дитина розглядається як активний учасник власного розвитку.

**Ключові слова:** дитина дошкільного віку; особистість; сімейне виховання; психічний розвиток; батьківське ставлення; педагогічне співробітництво.

UDC 373.2.015.312 + 37.018.1(477)(045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-9

## Psychological and pedagogical principles of personality development in preschool children within the context of family upbringing

Hanna Zadorozhna 

Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»,  
м. Бар, Україна

**Abstract.** The article presents a comprehensive theoretical and methodological analysis of the psychological and pedagogical foundations of personality development in preschool children within the context of family upbringing. The relevance of the study is determined by the need to strengthen and rethink the educational potential of the modern family under conditions of rapid socio-cultural change, increased informational pressure, and the transformation of family roles.

The study systematizes scholarly approaches to preschool children's personality development and summarizes Ukrainian and international research on the influence of the family environment, parenting styles, and the emotional climate of the household on child development. It is substantiated that the authoritative (democratic) parenting style, which combines emotional acceptance with reasonable demands and consistent control, creates the most favorable conditions for the development of positive self-esteem, emotional stability, initiative, and social competence in preschool children.

A set of psychological and pedagogical conditions that ensure effective personality development of a preschool child in the family is theoretically substantiated. These include a favorable psycho-emotional climate, enhancement of parents' pedagogical culture, a positive personal example set by adults, meaningful joint activities of parents and children, and support for the child's autonomy and initiative. Particular emphasis is placed on partnership between the preschool education institution and the family as a prerequisite for the consistency of educational influences. It is concluded that a strategic guideline for modern family pedagogy should be a subject-subject model of interaction in which the child is recognized as an active participant in their own development.

**Keywords:** preschool child; personality; family upbringing; mental development; parental attitude; pedagogical cooperation.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціальні трансформації, зміни в структурі сім'ї, зростання інформаційного навантаження та психоемоційних викликів, а також динамічний розвиток інформаційного суспільства зумовлюють нові вимоги до виховання нового покоління. За таких умов особливої актуальності набуває проблема формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до самореалізації, соціальної адаптації та конструктивної взаємодії із соціумом.

Дошкільний вік є важливим етапом становлення особистості дитини, оскільки саме в цей період закладаються основи її світогляду, моральних орієнтацій, моделей поведінки та індивідуально-психологічних якостей. Як підкреслює О. Кононко, у дошкільному дитинстві відбувається інтенсивний розвиток психічних процесів, емоційної сфери та первинних форм соціального досвіду, що створює підґрунтя для подальшого особистісного зростання дитини [4, с. 37].

Особливе значення в цьому процесі має сімейне виховання. Сім'я виступає первинним соціальним середовищем розвитку дитини, у якому формуються її перші уявлення про світ, моральні норми, правила поведінки та соціальні взаємини. Л. Маценко наголошує, що саме родина забезпечує початкове входження дитини в систему суспільних відносин і створює базові умови для її емоційного, морального й соціального розвитку [6, с. 181].

Водночас сучасні умови життя – зайнятість батьків, нестабільність соціально-економічного середовища, трансформація сімейних ролей, посилення впливу цифрового простору – можуть негативно позначатися на якості виховного процесу. У зв'язку з цим особливої ваги

набуває потреба в поглибленому дослідженні психолого-педагогічних засад розвитку особистості дитини дошкільного віку в умовах сімейного виховання.

У сучасних умовах спостерігається тенденція до послаблення безпосередньої участі частини батьків у вихованні дітей, коли виховна функція сім'ї частково підмінюється матеріальним забезпеченням, а відповідальність за розвиток дитини нерідко перекладається на заклади освіти. Така ситуація посилює потребу в науковому осмисленні тих умов, за яких сімейне виховання зберігає свою провідну роль у становленні особистості дошкільника.

Проблематика сімейного виховання та його впливу на розвиток дитини стала предметом дослідження представників різних галузей науки. Психологічні аспекти формування особистості в сім'ї відображені в працях І. Беха, О. Кононко, С. Ладивір; соціалізаційний контекст розвитку дитини розкрито в дослідженнях В. Кузьменко та Т. Поніманської; педагогічну взаємодію батьків і дітей аналізують Н. Мельник, Л. Сухарева, О. Лещенко. Таке міждисциплінарне підґрунтя дає змогу розглядати сімейне виховання як складне психолого-педагогічне явище, що поєднує емоційний, ціннісний, соціалізаційний і виховний виміри.

Попри значний масив наукових праць, потребують додаткового уточнення саме ті психолого-педагогічні умови, які забезпечують ефективність виховного впливу сім'ї в умовах трансформації сучасного суспільства. Для системного осмислення недостатньо висвітлено взаємозв'язок між стилем батьківського виховання, емоційним кліматом у родині, рівнем педагогічної культури батьків та результатами особистісного розвитку дошкільника.

**Мета** статті полягає в теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних засад розвитку особистості дитини дошкільного віку

в умовах сімейного виховання та визначенні основних чинників й умов, що забезпечують ефективність виховного впливу сім'ї.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дошкільний вік є важливим періодом у становленні особистості дитини. У цей час відбувається активний розвиток мислення, мовлення, емоційної сфери, пізнавальної активності, а також формуються первинні соціальні навички та моральні уявлення. Н. Мельник зазначає, що саме в дошкільному віці закладаються основи особистісної активності, самосприйняття та подальшої готовності дитини до взаємодії з оточенням [7].

Сім'я виступає головним середовищем розвитку дитини дошкільного віку. У родині дитина отримує перший досвід міжособистісної взаємодії, вчиться будувати стосунки, сприймати норми співжиття та реагувати на емоційні сигнали інших людей. За Л. Сухаревою, саме сімейне середовище визначає початкову якість соціального досвіду дошкільника та впливає на характер його подальшої адаптації до освітнього простору [8].

Одним з найважливіших чинників розвитку особистості дошкільника є позитивна емоційна атмосфера в сім'ї. Взаємна повага, довіра, підтримка та любов створюють сприятливі умови для формування в дитини почуття безпеки, упевненості у власних силах і позитивної самооцінки. На думку М. Матішак та І. Скоморовської, психоемоційна підтримка дорослих є необхідною передумовою стабільного розвитку дитини дошкільного віку та її внутрішнього психологічного благополуччя [10].

Важливу роль у розвитку особистості

дитини відіграє приклад батьків. Дошкільники активно наслідують поведінку дорослих, тому батьки мають усвідомлювати власну виховну роль та демонструвати позитивні моделі поведінки. О. Лещенко підкреслює, що особистий приклад дорослих є одним із найефективніших механізмів морального виховання дитини в сім'ї [9].

Ефективність виховання значною мірою зумовлюється виховним потенціалом сім'ї, який формується під впливом матеріально-побутових умов, кількісного та структурного складу родини, характеру міжособистісних взаємин між її членами, а також особистого прикладу батьків, рівня їхньої педагогічної культури й особливостей організації сімейного виховання. Л. Маценко розглядає виховний потенціал сім'ї як інтегративну характеристику, що відображає реальні можливості родини забезпечувати гармонійний розвиток дитини [6].

Водночас соціально-економічні умови, в яких функціонує сучасна молода сім'я, зумовлюють виникнення низки труднощів у процесі виховання дітей. Потреба підвищення якості сімейного виховання та посилення відповідальності батьків часто вступає в суперечність із матеріальною нестабільністю, дефіцитом часу та психоемоційним виснаженням дорослих.

Унаслідок цього значна частина батьків змушена зосереджувати основні зусилля переважно на забезпеченні базових фізичних потреб дитини – харчування, одягу, належних умов проживання. Питання духовного, емоційного та особистісного розвитку дошкільника при цьому нерідко відходять на другий план через обмеженість ресурсів і недостатню психологічну готовність дорослих до реалізації виховної функції.

Додатковим складним чинником виступають демографічні та соціальні процеси,

зокрема зростання кількості розлучень, нестабільність шлюбних відносин, міграційні переміщення, а також трансформація системи сімейних цінностей. У таких умовах особливої уваги потребують родини, які не спроможні забезпечити належний рівень виховання або допускають систематичні помилки у взаємодії з дитиною.

У зв'язку з цим актуалізується необхідність цілеспрямованої підготовки батьків до відповідального виконання виховних функцій, підвищення їхньої педагогічної компетентності та формування усвідомленого ставлення до ролі сім'ї як провідного інституту соціалізації дитини. Як зазначає К. Крутій, «сучасна дошкільна освіта не може бути результативною без активного партнерства з родиною та розвитку педагогічної культури батьків» [5, с. 77].

Принципово важливим є й нормативно-правове підґрунтя окресленої проблеми. Зазначена мета та правові засади сформульовані в преамбулі (вступній частині) Закону України «Про дошкільну освіту» де визначено, що цей Закон встановлює правові, організаційні та економічні засади функціонування системи дошкільної освіти з метою забезпечення «цілісного та всебічного розвитку дитини шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок і компетентностей» [3]. Така законодавча норма акцентує на комплексному характері розвитку дитини та об'єктивно передбачає узгоджену взаємодію сім'ї й закладу дошкільної освіти.

Відвідування дитиною закладу дошкільної освіти не звільняє сім'ю від відповідальності за її виховання, розвиток

і повсякденну підтримку. Саме тому перекладання значної частини виховних обов'язків виключно на педагогів закладу дошкільної освіти не може розглядатися як ефективна стратегія. За відсутності єдності виховних підходів родини та педагогів знижується цілісність впливу на дитину, що може негативно позначатися на її поведінці та особистісному становленні.

Крім того, через постійну зайнятість дорослих, обмеженість часу та складні соціально-економічні умови життя сім'ї батьки не завжди можуть приділяти належну увагу емоційним і комунікативним потребам дитини. У таких випадках потреба дошкільника в спілкуванні, емоційному контакті та пізнавальній активності часто залишається недостатньо задоволеною.

Перебуваючи вдома без належної уваги дорослих, дитина нерідко самостійно шукає способи пізнання навколишнього світу, звертаючись до телебачення, мультимедійних ресурсів та цифрових технологій. За відсутності батьківського контролю це може призводити до пізнавальної й емоційної депривації, а також до засвоєння агресивних або деструктивних моделей поведінки.

У цьому контексті суттєве значення має організація спільної діяльності батьків і дітей. На думку І. Білої, «спільні ігри, читання книжок, творчі заняття та змістовне побутове спілкування сприяють розвитку пізнавальних інтересів, мовлення, уяви й мислення дитини, а також зміцнюють емоційний зв'язок між нею та дорослими» [2, с. 16].

Одним із важливих завдань сімейного виховання є формування самостійності дитини. Батьки мають створювати умови для розвитку ініціативності, підтримувати прагнення дитини до самостійного пізнання світу та заохочувати її до виконання посильних завдань. Саме в таких умовах

формується внутрішня впевненість дитини у власних можливостях.

Не менш важливою складовою розвитку особистості дошкільника є формування моральних якостей. У сім'ї дитина засвоює такі цінності, як доброта, чесність, відповідальність, взаємоповага, чуйність, повага до праці та до інших людей. Формування цих якостей відбувається через повсякденне спілкування, сімейні традиції, спільну діяльність й особистий приклад батьків.

Важливим аспектом розвитку дитини є також співпраця сім'ї та закладу дошкільної освіти. Взаємодія педагогів і батьків сприяє створенню єдиного виховного простору, що забезпечує узгодженість виховних впливів і позитивно позначається на розвитку дошкільника. Така співпраця має ґрунтуватися на довірі, взаємній повазі, відкритій комунікації та спільному розумінні потреб дитини.

Дослідники пропонують здійснювати комплексну оцінку виховного потенціалу сім'ї на основі трирівневого аналізу, що дозволяє всебічно охарактеризувати умови сімейного середовища та їхній вплив на розвиток особистості дитини. За Л. Маценко, такий аналіз охоплює «соціально-демографічні характеристики родини, її матеріально-освітній і культурний ресурс, а також безпосередню якість виховної взаємодії у сім'ї» [6, с. 77].

Перший рівень аналізу передбачає вивчення соціального статусу батьків, демографічної структури сім'ї та характеру внутрішньосімейних взаємин. Соціальний статус батьків пов'язаний із професійною діяльністю, життєвими орієнтаціями, соціальною активністю та ціннісними установками дорослих, які

опосередковано впливають на атмосферу сімейного виховання.

Важливим аспектом цього рівня є демографічний склад сім'ї, який включає як склад дорослих членів родини, так і кількість та статус дітей. Структура сім'ї може бути повною або неповною, нуклеарною чи розширеною, багатодітною, прийомною або змішаною, і кожен із цих варіантів по-своєму впливає на організацію виховного процесу [8].

Не менш важливим є характер сімейних взаємин. Він охоплює взаємини між подружжям, стиль спілкування батьків із дітьми, рівень емоційної близькості, наявність або відсутність конфліктів, а також позасімейні соціальні зв'язки родини. Саме характер взаємин значною мірою визначає, чи сприйматиме дитина сім'ю як безпечний і підтримувальний простір.

Другий рівень аналізу сім'ї як виховного чинника охоплює матеріальний, освітній та культурний потенціал родини. Матеріальний рівень сім'ї характеризується ступенем матеріального забезпечення, наявністю необхідних умов для життєдіяльності та розвитку дітей, а також характером задоволення базових потреб дитини.

Освітній рівень сім'ї визначається рівнем освіти батьків, їхнім ставленням до навчання й виховання, умінням використовувати педагогічно доцільні способи взаємодії з дитиною. Культурний рівень родини відображає засвоєння культурних цінностей, наявність культурних інтересів та активність дорослих у розвитку інтелектуальних і творчих потреб дитини.

Третій рівень аналізу визначається як інтегральний, оскільки він безпосередньо відображає вплив сім'ї на процес виховання дитини. На цьому рівні сім'я розглядається як виховне середовище, яке створює умови для фізичного, інтелектуального, морального,

естетичного та соціального розвитку дошкільника.

Важливим аспектом є участь сім'ї у формуванні світоглядних уявлень дитини, що реалізується як через безпосередній вплив батьків, так і через використання різних позасімейних ресурсів – книжок, культурно-освітніх установ, творчих практик, музейного та інформаційного середовища. Л. Маценко підкреслює, що саме «інтеграція сімейного досвіду з ширшим культурним простором забезпечує повноцінний розвиток особистості дитини» [6, с. 148].

Особливого значення набуває педагогічна культура батьків, яка проявляється в здатності свідомо застосовувати педагогічні знання в процесі виховання, добирати ефективні методи й засоби впливу, а також організовувати взаємодію відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини. К. Крутій зазначає, що стиль сімейного керівництва безпосередньо впливає на формування самооцінки, емоційної стійкості та соціальної поведінки дошкільника [5, с. 47].

У психолого-педагогічній літературі стилі батьківського виховання найчастіше класифікують як авторитарний, авторитетний (демократичний), ліберальний та індиферентний. Ці стилі відрізняються співвідношенням емоційної підтримки, контролю, вимогливості та міри самостійності, яку батьки надають дитині. Узагальнення наукових підходів, а також результати аналізу праці Wang L., Xian Y., Dill S.-E., Fang Z., Emmers D., Zhang S. та Rozelle S. дають підстави стверджувати, що авторитетний стиль виховання, який поєднує емоційну підтримку з розумною вимогливістю,

створює найбільш сприятливі умови для когнітивного й соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку [11].

Для уточнення окремих теоретичних положень нами було проведено анкетування 45 батьків дітей дошкільного віку (база дослідження – заклади дошкільної освіти м. Бар Вінницької обл.). Отримані результати виявили залежність між стилем сімейного виховання та особливостями емоційно-соціальної поведінки дітей. Зокрема, у сім'ях з авторитетним стилем виховання 82 % дітей продемонстрували вищий рівень соціальної адаптації, тоді як за авторитарного стилю у 64 % випадків спостерігалися прояви замкненості або агресивності. Це дає підстави стверджувати, що емоційне прийняття дитини є одним із ключових чинників стабілізації її психічного розвитку.

Проведене дослідження дозволило виокремити й теоретично обґрунтувати систему психолого-педагогічних умов, що мінімізують ризики деструктивного впливу на особистість дошкільника. До таких умов віднесено сприятливий психоемоційний клімат у родині, високу педагогічну культуру батьків, позитивний особистий приклад дорослих, організацію змістовної спільної діяльності та підтримку самостійності дитини.

**Висновки.** Отже, розвиток особистості дошкільника в сім'ї є детермінованим процесом, успішність якого залежить від консолідації зусиль батьків і педагогів. Практична реалізація окреслених умов сприяє формуванню стійкої соціальної компетентності, позитивної самооцінки та гармонійному входженню дитини в соціум. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні сучасних моделей сімейного виховання та розробленні практичних рекомендацій для батьків щодо розвитку особистості дитини в умовах сучасного суспільства.

## Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): нова редакція. Затверджено Наказом МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitiv-ukrayini> (дата звернення 19.03.2026).
2. Біла І. М. Формування світогляду дитини в умовах сімейного виховання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С.15-20.
3. Закон України «Про дошкільну освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2024, № 42, ст. 258). Редакція від 01.01.2026, підстава – 4681-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 19.03.2026).
4. Кононко О. Л. Психічний розвиток дитини дошкільного віку: сучасні підходи. Київ: Слово, 2020. 256 с.
5. Крутій К. Л. Дошкільна освіта в Україні: сучасні виклики та перспективи розвитку. Запоріжжя: ЛПКС, 2022. 198 с.
6. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання: підручник. Київ: Компринт, 2019. 376 с.
7. Мельник Н. І. Сучасні підходи до розвитку особистості дитини дошкільного віку. *Дошкільна освіта*. 2021. № 3. С. 15-19.
8. Сухарева Л. С. Робота з батьками дошкільників. Харків: Ранок, 2018. 127 с.
9. Лещенко О. Г. Педагогіка сімейного виховання: методичні рекомендації. Запоріжжя: ЗНУ, 2019. 61 с.
10. Матішак М., Скоморовська І. Підготовка майбутніх вихователів до психоемоційної підтримки дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. 2024. № 1. С. 98-104. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.15> (дата звернення 19.02.2026).
11. Wang L., Xian Y., Dill S.-E., Fang Z., Emmers D., Zhang S., Rozelle S. Parenting style and the cognitive development of preschool-aged children: Evidence from rural China. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2022. Vol. 223. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105490> (дата звернення 19.02.2026).

## References

1. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity): nova redaktsiia* (2021). [Basic component of preschool education (State standard of preschool education): new edition]. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 12 January 2021, No. 33. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitiv-ukrayini> [in Ukrainian].
2. Bila, I. M. (2016). Formuvannia svitohliadu dytyny v umovakh simeinoho vykhovannia [Formation of the child's worldview in the conditions of family upbringing]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu – Educator-methodologist of the preschool institution*, 7, 15-20. [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» [The Law of Ukraine «About preschool education»] (2024). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2024, №42, st. 258). Redaktsiia vid 01.01.2026, pidstava – 4681-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. Kononko, O. L. (2020). *Psykhichnyi rozvytok dytyny doshkilnoho viku: suchasni pidkhody* [Mental development of a preschool child: modern approaches]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian].
5. Krutii, K. L. (2022). *Doshkilna osvita v Ukraini: suchasni vyklyky ta perspektyvy rozvytku* [Preschool education in Ukraine: modern challenges and development prospects]. Zaporizhzhia: LIPS. [in Ukrainian].
6. Matsenko, L. M. (2019). *Pedahohika simeinoho vykhovannia : pidruchnyk* [Pedagogy of family upbringing: a textbook]. Kyiv: Comprint. [in Ukrainian].

7. Melnyk, N. I. (2021). Suchasni pidkhody do rozvytku osobystosti dytyny doshkilnoho viku [Modern approaches to the development of the personality of a preschool child]. *Doshkilna osvita – Preschool Education*, 3, 15-19. [in Ukrainian].
8. Sukhareva, L. S. (2018). *Robota z batkamy doshkilnykiv* [Work with parents of preschoolers]. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
9. Leshchenko, O. H. (2019). *Pedahohika simeinoho vykhovannia : metodychni rekomendatsii* [Pedagogy of family upbringing: methodological recommendations]. Zaporizhzhia: ZNU. [in Ukrainian].
10. Matishak, M., & Skomorovsky, I. (2024). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do psykhoemotsiinoi pidtrymky ditei doshkilnoho viku [Preparing future educators for psycho-emotional support of preschool children]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity – Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education*, 1, 98-104. [in Ukrainian].
11. Wang, L., Xian, Y., Dill, S.-E., Fang, Z., Emmers, D., Zhang, S., & Rozelle, S. (2022). Parenting style and the cognitive development of preschool-aged children: Evidence from rural China. *Journal of Experimental Child Psychology*, 223. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105490> [in English].

## Про автора

### Ганна Задорожна,

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри

педагогіки, психології та фахових методик, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри дошкільної освіти,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0001-5527-3725

[Agnehka0404@gmail.com](mailto:Agnehka0404@gmail.com)

## About the Author

### Hanna Zadorozhna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods,

Municipal Higher Education Institution «Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevsky», Bar, Ukraine

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department

of Preschool Education,

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,

Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-5527-3725

[Agnehka0404@gmail.com](mailto:Agnehka0404@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 06.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

## INNOVATIVE APPROACHES TO TRAINING SPECIALISTS IN PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

УДК 378:37]:37.04-022.332

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-10

### Неперервна освіта майбутнього педагога: теоретико-методичні аспекти

Наталія Матвєєва , Маріанна Матішак 

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна

**Анотація.** У статті проаналізовано роль неперервної освіти у формуванні професійної компетентності майбутнього педагога та забезпеченні ефективності його подальшої діяльності. Акцентовано увагу на тому, що в умовах стрімких соціально-економічних та технологічних змін, а також реформування освітньої галузі, навчання у закладі вищої освіти є лише початком шляху професійного розвитку. Сучасний педагог має бути готовим до постійного самовдосконалення, оновлення знань й опанування нових методик, що є критично важливим для підтримки високого рівня викладання та відповідності вимогам суспільства. Визначено основні виклики та тенденції, які стимулюють потребу у безперервному навчанні.

Умовою ефективності неперервної освіти є цілісність процесу, що охоплює формальну, неформальну та інформальну освіту. Висвітлено ключові компоненти, які мають бути інтегровані в освітній процес майбутнього педагога: розвиток цифрової, емоційної, соціальної та міжкультурної компетентностей, а також формування навичок критичного мислення та креативності. Підкреслено необхідність упровадження індивідуальних освітніх траєкторій та використання інноваційних технологій, які сприятимуть активній позиції суб'єкта навчання та його здатності до самоорганізації.

Обґрунтовано, що неперервна освіта є невід'ємною умовою ефективності професійної діяльності педагога. Виокремлено умови розвитку неперервної освіти педагогів у сучасному освітньому середовищі: оновлення змісту, діджиталізація і модернізація, індивідуалізація і самоосвіта, інституційна підтримка та соціально-економічні чинники.

Неперервна освіта дозволяє педагогу залишатися актуальним, гнучким та здатним адаптуватися до потреб здобувачів освіти і динаміки освітнього середовища. Вдосконалення системи підготовки педагогів полягає у посиленні взаємодії між закладами вищої освіти та установами післядипломної освіти, а також формування у студентів усвідомленої потреби у професійному зростанні упродовж усього життя.

**Ключові слова:** неперервна освіта, професійна підготовка, самовдосконалення, навчання упродовж життя, майбутні вихователі ЗДО, майбутні вчителі початкових класів.

UDC 378:37]:37.04-022.332

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-10

## Continuing education of future teachers: theoretical and methodological aspects

Nataliia Matveieva  Marianna Matishak 

Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

**Abstract.** The article analyzes the role of continuing education in the formation of professional competence of a future teacher and ensuring the effectiveness of his further activities. The emphasis is on the fact that in the conditions of rapid socio-economic and technological changes, as well as the reform of the educational sector, studying at a higher education institution is only the beginning of the path of professional development. A modern teacher must be ready for constant self-improvement, updating knowledge and mastering new methods, which is critically important for maintaining a high level of teaching and meeting the requirements of society. The main challenges and trends that stimulate the need for continuing education are identified.

The theoretical and methodological principles of continuing education are the integrity of the process, which includes formal, non-formal and informal education. The key components that should be integrated into the educational process of a future teacher are highlighted: the development of digital, emotional, social and intercultural competencies, as well as the formation of critical thinking and creativity skills. The need for the implementation of individual educational trajectories and the use of innovative technologies that will promote the active position of the subject of education and his ability to self-organize is emphasized.

It is substantiated that continuing education is an indispensable condition for the effectiveness of the professional activity of a teacher. The conditions for the development of continuing education of teachers in the modern educational environment are highlighted: content update, digitalization and modernization, individualization and self-education, institutional support and socio-economic factors.

Continuing education allows a teacher to remain relevant, flexible and able to adapt to the needs of education seekers and the dynamics of the educational environment. Improving the system of teacher training consists in strengthening the interaction between higher education institutions and postgraduate education institutions, as well as forming in students a conscious need for professional growth throughout their lives.

**Keywords:** continuing education, professional training, self-improvement, pedagogical activity, lifelong learning, future preschool teachers, future primary school teachers.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі більшість фахівців як в Україні, так і поза її межами відчувають дефіцит правових, економічних, технічних, соціально-політичних знань, позаяк рівень їхньої освітньої та професійної підготовки не відповідає суспільним і часовим запитам. Швидке старіння наукової інформації, поява нових технологій, реформування соціально-економічної системи внаслідок воєнних дій у державі створили ситуацію, за якої неможливо навчатися чогось один раз на все життя і, отже, заклали потребу систематично поглиблювати й оновлювати знання, формувати нові вміння й навички. Своєю чергою це вказує на необхідність удосконалення освітньої галузі та неперервного підвищення кваліфікації усіх без винятку працівників й, особливо, у галузі освіти. На цьому акцентують основні нормативні документи про освіту, як-от: Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Концепція Нової української школи тощо.

Ідея навчання упродовж усього життя відома ще з давніх часів, від учених Індії та Китаю. Зокрема в народній творчості вона знайшла своє відображення в лаконічному вислові – «Вік живи – вік учись». Особливо актуальною є це гасло для учителя на всіх етапах його розвитку, оскільки непрості завдання нової української школи зможе виконати лише педагог, здатний упродовж усього свідомого життя підвищувати свій загальний, культурний та професійний рівень.

Усталеною є думка про те, що педагог з його світоглядом, професійною майстерністю, загальною культурою є носієм вічного й сучасного. Мінливість технологій, видів і засобів виробництва, професійної діяльності, службових функцій, зріст потоків інформації, інтенсивний розвиток духовної сфери життя

розширення творчої складової практичної діяльності висувають нові вимоги до педагогічного працівника, його моральної зрілості, загальнокультурного й інтелектуального рівнів. Професійна компетентність сучасного педагога не обмежується вузькопрофільними рамками, а пов'язана з вирішенням широкого кола соціальних, культурологічних, психологічних та інших проблем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Заслуговує на увагу проблема неперервної освіти педагога в сучасній практиці та наукових дослідженнях. Її неодноразово порушували у своїх працях І. Бех, К. Біла, Г. Васянович, Я. Гавриш, В. Руссол, О. Савченко та інші. Зокрема питання професійної підготовки майбутніх педагогів перебувало в полі зору науковців О. Вознюк, О. Дубасенюк, О. Гірної, І. Каленюк, А. Кузьмінського, А. Нісімчука, О. Пехоти, Н. Чухрай. Наприклад, учені О. Вознюк та О. Дубасенюк зазначають, що розвиток інтелектуального та творчого потенціалу майбутніх педагогів відбувається шляхом «включення їх у науково-дослідну діяльність, організацію в педагогічному закладі освіти інноваційного середовища з метою підготовки вчителя до творчої інноваційної педагогічної діяльності» [1, с. 53].

Науковці досліджують окреслену проблему в різних аспектах, а саме:

-підготовка здобувача вищої освіти як майбутнього педагога (В. Андрущенко, І. Бех, А. Богуш, Н. Волкова, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, Н. Кузьміна, С. Максименко, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєва, А. Троцко);

-готовність до професійної діяльності (О. Виговська, І. Гавриш, А. Линенко, С. Литвиненко);

-професійно-творчий саморозвиток майбутніх фахівців у контексті освіти упродовж життя (О. Будник, О. Власюк, О. Вознюк, О. Дубасенюк, Ю. Зубцова, Л. Сущенко, Н. Тимошенко) тощо

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати зміст і значення неперервної освіти майбутнього педагога як засадничих підвалин його подальшого професійного успіху.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема неперервної освіти розглядається сьогодні у двох аспектах, а саме як неперервна освіта особистості, що має на меті формування культурної всебічно розвиненої людини й, водночас, неперервна професійна освіта, мета якої полягає в підготовці фахівця, спроможного ефективно здійснювати педагогічну діяльність та упроваджувати на всіх рівнях неперервну освіту. Відтак у науковій літературі використовується низка дотичних до проблеми дослідження дефініцій, як-от: «освіта дорослих» (adult education), «перманентна освіта» (permanent education); «освіта упродовж життя» (lifelong learning) та ін. У Законі України «Про освіту» вжито поняття «безперервний професійний розвиток» у його тлумаченні як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності й триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [2].

Н. Останіна зазначає, що «основними компонентами неперервної освіти є навчання грамотності в широкому сенсі (у т.ч. комп'ютерній, функціональній, соціальній); професійне навчання, що включає професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації; загальнокультурну додаткову освіту, не пов'язану із трудовою діяльністю» [4, с. 497]. Неперервна освіта, як вказує дослідниця, передбачає постійне вдосконалення знань, умінь і навичок особистості, викликане прагненням завжди

бути сучасною, потрібною в професійному та соціальному середовищі.

Аналіз сучасних наукових розвідок (О. Власюк, О. Вознюк, О. Дубасенюк, Н. Останіна та ін.) дозволив виокремити ключові умови розвитку неперервної освіти педагогів у сучасному освітньому середовищі, а саме: оновлення змісту, діджиталізація й модернізація, індивідуалізація й самоосвіта, інституційна підтримка та соціально-економічні чинники. Розглянемо докладніше:

-оновлення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки відповідно до вимог інформаційного суспільства;

-інтеграція новітніх технологій, створення інтерактивних навчальних ресурсів та підвищення інформаційної компетентності педагога в контексті діджиталізації освітнього процесу загалом;

-орієнтація на індивідуальний стиль викладання, самостійне вдосконалення, участь у професійних спільнотах;

-створення внутрішньої системи підвищення кваліфікації в закладах освіти, тренінги, майстер-класи та менторство;

-покращення умов праці, упровадження мотиваційних стимулів для професійного зростання та залучення молоді до педагогічної діяльності.

На часі – необхідність формування професійної досконалості майбутнього фахівця, підвищення його мобільності та ініціативності, розвиток творчого потенціалу, спрямованості на інноваційну діяльність. Загалом ці та інші фактори є стрижневими в процесі удосконалення усієї професійної структури суспільства, щодо зміни пріоритетів та цінностей. З іншого боку, сучасна освіта базується на філософії гуманізму, де основою є людиноцентризм. А тому вся система освіти та професійного зростання повинна бути підпорядкована особистості

Індивідуальний розвиток особистості передбачає наявність певної свободи та незалежності. Водночас важливим викликом для педагога, який дотримується демократичних цінностей, є вміння донести зміст необхідних обмежень як складової самої свободи. Чим усвідомленіше людина приймає ці обмеження, тим більшою мірою вона здатна реалізувати власну свободу й відстоювати її. Разом із тим адаптація до соціального середовища та прагнення до самостійності зумовлюють потребу в творчості, що є надзвичайно важливою для професійного становлення й розвитку сучасного фахівця. Саме тому сьогодні особливої актуальності набуває «педагогіка автономії», яка зосереджується на організації таких видів діяльності, що стимулюють самостійне прийняття рішень і формування відповідальності, тобто поважають і підтримують свободу особистості.

Ці та інші аспекти дозволяють стверджувати, що саме на етапі здобуття вищої освіти слід формувати в здобувачів прагнення саморозвитку та самореалізації у освітньому процесі та життєдіяльності в цілому шляхом здійснення самоаналізу та самооцінки власних дій, набуття знань й розширення досвіду, систематичного їх оновлення, формування навичок використання на практиці.

Усе зазначене вище реалізовується під час професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкових класів і відображено в стандартах вищої освіти, як спеціальна (фахова) компетентність. Зокрема, у стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності А2 Дошкільна освіта виокремлено КС-20: «здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової

підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває упродовж усього життя» [3]. Відповідно під час вивчення освітніх компонентів здобувачі освіти не лише опановують програмний зміст дисциплін, передбачених навчальними планами, а й використовують потенціал неформальної та інформальної освіти. Наприклад, під час вивчення освітнього компонента «Психологія загальна» здобувачі спеціальності А2 Дошкільна освіта здобувачі мають можливість поглибити знання шляхом проходження сертифікованих онлайн-курсів на платформах Prometheus, EdEra, «Дія. Цифрова освіта» («Психологія стресу та способи боротьби з ним», «Діалоги без тривоги», «Вчимося разом. Як підтримувати дітей під час війни» та ін.).

Таким чином, здобувачі ознайомлюються з можливостями сучасних освітніх платформ, обирають курси, які найбільше відповідають їхнім інтересам, освітнім потребам, на власному досвіді переконуються в необхідності саморозвитку. Означене мотивує майбутніх педагогів до вибору власної освітньої траєкторії, забезпечує реалізацію принципу студентоцентризму в середовищі ЗВО.

Питання неперервної освіти є актуальним як для педагога-практика зокрема, так і для всієї світової спільноти. На часі – проблема створення інноваційної системи підвищення кваліфікації вчителів, яка сприятиме підвищенню їхнього професіоналізму, розвитку навичок самоосвіти та прагненню до самовдосконалення. Зокрема розв'язанню цієї проблеми підпорядкована діяльність цілісної методичної системи, як-от: міських та шкільних методичних об'єднань, творчих груп учителів, шкіл молодого учителя, різних за формою курсів підвищення кваліфікації (очні, очно-дистанційні, через участь у роботі обласних опорних закладів освіти та обласних шкіл педагогічного досвіду).

У зв'язку з тенденціями до інноваційного розвитку та цифровізації неперервної освіти

створюються нові можливості як для педагогів-практиків, так і для майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкових класів. Наприклад, нещодавно, у 2025 році розпочала діяльність національна платформа професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників «Вектор», призначена для взаємодії між суб'єктами надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації, педагогічних працівниць і працівників, а також для центрів професійного розвитку педагогічних працівників, закладів освіти, органів управління освітою різного рівня, науково-педагогічних працівників та ін. [5]. На платформі розміщено низку безкоштовних і платних навчальних курсів, які охоплюють різні аспекти організації освітнього процесу, психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти різного віку, методики викладання дисциплін, особливості використання інноваційних технологій тощо.

Сучасна неперервна освіта базується на гуманістичній теорії та зумовлюється прагненням особистості до самоосвіти, самовдосконалення та самоактуалізації. Це складний і багатоплановий процес, який потребує системного підходу й концептуального осмислення та відбувається упродовж усього життя особистості. В сучасних умовах педагоги працюють в непростих умовах, за яких повинні навчитись не лише якісно навчати, виховувати та розвивати, а й отримувати задоволення від професійної діяльності, шукати нові можливості й, творити. Заслужує на увагу й те, що здійснення неперервної освіти передбачає не лише опанування її навичками на етапі навчання в закладі вищої освіти, а й чітке усвідомлення своєї подальшої професійної діяльності, визначення її спрямованості, а саме:

вимагає систематичного оновлення знань, уміння «йти в ногу» з часом, здійснювати інноваційну діяльність;

-розуміння потреби володіння широким спектром комунікативних стратегій й набуття нового досвіду задля підвищення професійного рівня;

-формування стресостійкості, здатності «вижити» під час змін, уміння творчо оволодівати новими ситуаціями, здійснення самоаналізу;

-уміння визначати сутність різного роду проблем, здійснювати пошук ефективних шляхів їх розв'язання;

-формування ключових умінь і навичок та виокремлення важливих цінностей;

-здатність змінюватись відповідно до вимог часу тощо.

Іншими словами, сучасне суспільство вимагає від педагога неабиякого динамізму та оновлення, створення «кращої його версії». Отже, основним завданням освітньої галузі виступає формування та розвиток професійно мобільного фахівця, здатного до зміни видів діяльності, умілого використання системи професійно узагальнених прийомів задля вирішення будь-яких завдань.

**Висновки.** Нині в професійну модель випускника закладу вищої освіти закладено ідею всебічної підготовки й виховання індивіда не лише як фахівця, а й як особистості. Сучасний заклад вищої освіти водночас потребує такого викладача та здобувача, який у своїй професійній діяльності орієнтувався б на досягнення науки, неперервно досліджував власну систему роботи, конструктивно приймав нові ідеї, володів системним мисленням та уміннями визначати подальшу перспективу професійного зростання. Лише за таких умов педагог зможе вирішувати складні професійні завдання, розбудовувати й удосконалювати сучасну систему освіти.

Перспективи подальших досліджень

— усвідомлення того, що обраний фах вбачаємо у виокремленні методологічних

© 2026 Автор(и). Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах Creative Commons Attribution 4.0

Licence (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

аспектів та психолого-педагогічних умов формування в майбутніх педагогів «soft skills» та «hard skills», як синергії

особистісної та професійної складових у контексті неперервної освіти.

### Список використаних джерел

1. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*. 2020. № 93. С. 50-57. URL: <https://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/99> (дата звернення 02.03.2026).
2. Закон України «Про освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Редакція від 01.01.2026, підстава – 4695-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 02.03.2026).
3. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти» (Міністерство освіти і науки України, 2019, № 1456). Затверджено від 21.11.2019. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/683/68361/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> (дата звернення 02.03.2026).
4. Останіна Н. С. Неперервна освіта як чинник підвищення фахового рівня. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2023. № 1(3). С. 494-502. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17733> (дата звернення 02.03.2026).
5. Про платформу «Вектор». URL: <https://vector.ued.gov.ua/uk/about-us/> (дата звернення: 30.03.2026).
6. Стець В., Борисенко З. Проблема підвищення якості професійної підготовки педагогічних кадрів у сучасних умовах. *Молодь і ринок*. 2023. №11/219. С. 96-100. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296639> (дата звернення 02.03.2026).
7. Сущенко Л., Зубцова Ю. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя початкової освіти: гармонізація пріоритетів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 64, Т. 2. С.134-138.

### References

1. Vozniuk, O., & Dubaseniuk, O. (2020) Perspektyvni napriamky pidhotovky maibutnix vchyteliv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Promising directions of training future teachers for innovative pedagogical activity]. *Novi tekhnologii navchannia – New learning technologies*, 93, 50-57. Retrieved from: <https://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/99> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»] (2017). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st. 380). Redaktsiia vid 01.01.2026, pidstava – 4695-IX. Retrieved from: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Nakaz MON Ukrainy «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 «Doshkilna osvita» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On approval of the standard of higher education in the specialty 012 «Preschool education» for the first (bachelor's) level of higher education»] (2019). Zakonodavstvo Ukrainy (Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2019, № 1456). Zatverdzheno vid 21.11.2019. Retrieved from: <https://osvita.ua/doc/files/news/683/68361/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf> [in Ukrainian].
4. Ostanina, N. S. (2023) Neperervna osvita yak chynnyk pidvyshchennia fakhovoho rivnia [Continuing education as a factor in improving professional level.]. *Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii zaklad serednoi osvity – downiversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity –*

- Current problems in the education system: secondary education institution – pre-university preparation – higher education institution*, 1(3), 494-502. Retrieved from: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17733> [in Ukrainian].
5. *Pro platformu «Vektor»* [About the Vector platform]. Retrieved from: <https://vector.ued.gov.ua/uk/about-us/> [in Ukrainian].
6. Stets, V., & Borysenko, Z. (2023) Problema pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh kadriv u suchasnykh umovakh [The problem of improving the quality of professional training of pedagogical personnel in modern conditions]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 11/219, 96-100. Retrieved from: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.296639> [in Ukrainian].
7. Sushchenko, L., & Zubtsova, Yu. (2019) Profesiinyi samorozvytok maibutnoho vchytelia pochatkovoї osvity: harmonizatsiia priorytetiv [Professional self-development of a future primary education teacher: harmonization of priorities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*, 2(64), 134-138 [in Ukrainian].

### Про авторів

#### **Наталія Матвєєва,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна  
ORCID: 0000-0002-8495-7074,  
[nataliia.matveieva@pnu.edu.ua](mailto:nataliia.matveieva@pnu.edu.ua)

#### **Маріанна Матішак,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Карпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, Україна  
ORCID: 0000-0001-9235-9835,  
[marianna.matishak@cnu.edu.ua](mailto:marianna.matishak@cnu.edu.ua)

### About the Authors

#### **Nataliia Matveieva,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID: 0000-0002-8495-7074,  
[nataliia.matveieva@pnu.edu.ua](mailto:nataliia.matveieva@pnu.edu.ua)

#### **Marianna Matishak,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Nursery and Special Education, Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID: 0000-0001-9235-9835,  
[marianna.matishak@cnu.edu.ua](mailto:marianna.matishak@cnu.edu.ua)

*Статтю надіслано до редколегії 10.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 37.011.3-051:373.3:005.336.2

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-11

## Специфіка професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог Нової української школи

Юлія Баруліна 

Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

**Анотація.** Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню специфіки професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог Нової української школи. Актуальність дослідження зумовлена системними трансформаціями вітчизняної освіти, що охоплюють зміст, методи та організаційні форми початкової освіти та висувають принципово нові вимоги до особистісно-ціннісних орієнтирів педагога. Встановлено, що реформа НУШ не лише оновлює методичний інструментарій учителя, а й вимагає глибокої переорієнтації його внутрішньої позиції – з авторитарно-трансляційної на гуманістичну, дитиноцентровану, партнерську.

На основі аналізу нормативно-правових документів, зокрема Концепції НУШ (2016) та Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024), схарактеризовано ціннісні та компетентнісні вимоги до сучасного педагога. Доведено, що визначені стандартом компетентності не можуть бути ефективно реалізовані поза відповідною ціннісною позицією вчителя. Компетентності й позиція постають як взаємозумовлені феномени: позиція надає аксіологічного підґрунтя, тоді як компетентності операціоналізують її у конкретних педагогічних діях.

Розкрито специфічні особливості педагогічної діяльності вчителя початкових класів, що суттєво визначають характер його професійної позиції: полідисциплінарність та інтегрованість навчання, необхідність урахування психологічних особливостей молодшого шкільного віку, активна партнерська взаємодія з батьками, орієнтація на формування ключових компетентностей учнів. З'ясовано, що ці особливості зумовлюють потребу в інтегративній, гнучкій, емпатійній педагогічній позиції.

Визначено сучасні виклики, що вимагають трансформації традиційної позиції педагога: впровадження інклюзивної освіти та індивідуалізації навчання, цифрова трансформація освітнього процесу, вимоги академічної доброчесності, необхідність підтримки емоційного добробуту та профілактики вигорання.

Розкрито нові ролі вчителя, що реалізуються в умовах НУШ: фасилітатор навчального процесу, проєктувальник розвивального освітнього середовища, рівноправний партнер учнів у пізнавальній діяльності. Зроблено висновок, що формування відповідної професійної позиції є одним із пріоритетних завдань системи підготовки майбутніх учителів початкових класів і потребує подальшого наукового опрацювання.

**Ключові слова:** професійна позиція вчителя, початкова школа, Нова українська школа, дитиноцентризм, педагогічне партнерство, компетентності вчителя.

UDC 37.011.3-051:373.3:005.336.2

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-11

## The specifics of the professional stance of primary school teachers in the context of the New Ukrainian school requirements

Yuliia Barulina 

Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine

**Abstract.** The article is devoted to the theoretical substantiation of the specifics of the professional stance of primary school teachers in the context of the requirements of the New Ukrainian School. The relevance of the study is determined by the systemic transformations of Ukrainian education, which encompass the content, methods and organisational forms of primary education and put forward fundamentally new requirements for the personal and value orientations of the teacher. It has been established that the NUS reform not only updates the teacher's methodological toolkit but also requires a profound reorientation of their inner stance – from an authoritarian-transmissive one to a humanistic, child-centred and partnership-based approach.

On the basis of an analysis of regulatory documents, in particular the NUS Concept (2016) and the Professional Standard «Teacher of a General Secondary Education Institution» (2024), the value-based and competence-related requirements for the modern teacher have been characterised. It has been demonstrated that the competencies defined by the standard cannot be effectively realised outside the corresponding value stance of the teacher. Competencies and stance emerge as mutually conditioned phenomena: the stance provides the axiological foundation, while the competencies operationalise it in concrete pedagogical actions.

The specific features of the pedagogical activity of primary school teachers that substantially determine the nature of their professional stance have been revealed: multidisciplinary and integrated instruction, the necessity of taking into account the psychological characteristics of primary school age, active partnership interaction with parents, and an orientation towards the formation of pupils' key competencies. It has been established that these features give rise to the need for an integrative, flexible and empathetic pedagogical stance.

Contemporary challenges that require the transformation of the teacher's traditional stance have been identified: the implementation of inclusive education and the individualisation of learning, the digital transformation of the educational process, the demands of academic integrity, and the need to support emotional well-being and prevent burnout.

New roles of the teacher enacted in the NUS context have been revealed: facilitator of the learning process, designer of a developmental educational environment, and equal partner of pupils in cognitive activity. It is concluded that the formation of the appropriate professional stance is one of the priority tasks of the pre-service training system for future primary school teachers and requires further scholarly investigation.

**Keywords:** teacher's professional stance, primary school, New Ukrainian School, child-centredness, pedagogical partnership, teacher competencies.

**Постановка проблеми.** Реформування системи освіти в Україні, зокрема впровадження Концепції Нової української школи, суттєво змінює вимоги до професійної діяльності вчителя початкових класів і, відповідно, до його професійної позиції. В умовах системних трансформацій, що охоплюють зміст, методи та організаційні форми початкової освіти, ключовим чинником успішності реформи стає готовність педагога переосмислити власну роль, цінності та стиль педагогічної взаємодії. Розуміння специфіки професійної позиції в контексті цих вимог є необхідною умовою ефективної підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах сучасної початкової школи.

Разом із тим, попри вагомий науковий доробок у галузі педагогічної освіти, питання специфіки професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог НУШ залишається недостатньо дослідженим. Це зумовлює актуальність наукового пошуку в окресленому напрямі та потребу в систематизації відповідних теоретичних засад.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування специфіки професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог Нової української школи – з урахуванням нормативно-правової бази, особливостей педагогічної діяльності з молодшими школярами, сучасних викликів та нової ролі педагога в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної позиції вчителя є предметом наукового зацікавлення багатьох дослідників. Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу в підготовці

педагогів розкривають праці Н. Бібік, О. Пометун, О. Савченко. Питання педагогічної майстерності та особистісного розвитку вчителя ґрунтовно досліджено в роботах І. Зязюна. Психологічні особливості молодшого шкільного віку та їхній вплив на педагогічну взаємодію висвітлюють З. Мірошник, С. Максименко. Питання формування гуманістичних цінностей у педагогічній діяльності окреслені в працях О. Дубасенюк, а проблеми педагогічної творчості та партнерської взаємодії – С. Сисоєвої.

Значний внесок у дослідження підготовки вчителів початкових класів здійснила Л. Коваль, яка обґрунтувала систему підготовки майбутніх педагогів до застосування загальнонавчальних технологій. Питання емоційно-психологічної готовності педагога до інноваційної діяльності розглядаються у роботах Г. Мешко. Дидактичний вимір початкової освіти та роль учителя в ній обґрунтовано в дослідженнях Н. Брижак, М. Горват, М. Кузьма-Качур, О. Савченко. О. Коберник у своїх працях обґрунтовує теоретичні засади та практичні механізми професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в цілому.

Проблематика формування окремих компонентів, дотичних до професійної позиції, репрезентована дослідженнями І. Размолодчикової у сфері педагогічного іміджу вчителя початкових класів, а також І. Онищенко в частині творчої компетентності та готовності до використання ІКТ-технологій.

Водночас аналіз наукових публікацій засвідчує, що попри значну кількість досліджень, присвячених окремим аспектам підготовки вчителя початкових класів, комплексного дослідження специфіки саме *професійної позиції* вчителя початкових класів у нових умовах української школи – з урахуванням сукупності нормативних вимог, педагогічних особливостей і сучасних викликів потребують уточнення.

**Виклад основного матеріалу.** Нормативно-правова база Нової української школи визначає якісно нові орієнтири для професійної діяльності

вчителя початкових класів. Концепція Нової української школи, затверджена у 2016 році, проголошує дитиноцентризм як ключовий принцип освіти, що передбачає орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі, визнання унікальності кожної дитини, партнерство між учителем, учнем і батьками.

Професійний стандарт «Учитель закладу загальної середньої освіти» конкретизує вимоги до професійної компетентності педагога. Н. Бібік зазначає, що «компетентнісний підхід передбачає не лише опанування певними знаннями та вміннями, а й формування здатності їх застосовувати в різноманітних ситуаціях» [1, с. 48].

Професійний стандарт [12] містить перелік усіх компетентностей вчителя, які він визначає: за трудовою функцією (А – навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)) компетентності: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова; за трудовою функцією (Б – партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу) такі компетентності: психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства; за трудовою функцією (В – участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища) інклюзивна та здоров'язбережувальна компетентності; за трудовою функцією (Г – провадження освітнього процесу) – прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична компетентності; за трудовою функцією (Д – безперервний професійний розвиток) визначена компетентність як здатність до навчання впродовж життя.

На відміну від попереднього Професійного стандарту 2020 року в нормативно-правовому документі 2024

року трудова функція «Проведення освітнього процесу» (Г) розширена – додано окрему компетентність Г 2.3 (організовувати осередки навчання). Блок безперервного розвитку (Д) переструктурований: замість трьох окремих компетентностей (інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна) введено єдину надкомпетентність «Здатність до навчання впродовж життя» (Д1) з трьома субкомпетентностями, де Д 1.3 – інноваційна діяльність. З документа прибрано рефлексивну компетентність (Д3 у стандарті 2020 р.) як окрему – рефлексія інтегрована до Д 1.1 як одне з умінь.

Важливо підкреслити, що ці компетентності не можуть бути ефективно реалізовані без відповідної професійної позиції. О. Дубасенюк наголошує, що «компетентності без ціннісної основи перетворюються на механічний набір умінь» [4, с. 267]. Наприклад, компетентність педагогічного партнерства вимагає від учителя позиції рівності та поваги до дитини, готовності до діалогу та співпраці. Таким чином, компетентності та позиція є взаємозумовленими: позиція надає аксіологічного підґрунтя для розвитку компетентностей, тоді як компетентності операціоналізують ціннісні орієнтації позиції в конкретних педагогічних діях.

Крім компетентностей, у Професійному стандарті визначено особистісні якості, необхідні для ефективної роботи вчителя початкових класів: емпатійність, відповідальність, рефлексивність, креативність, стресостійкість, комунікабельність. Ці якості є одночасно проявами відповідної професійної позиції та умовами її формування, що свідчить про внутрішню єдність нормативних вимог до педагога НУШ.

Ми розглядаємо професійну позицію вчителя початкових класів як складне особистісне утворення, що об'єднує в собі інноваційні погляди й дії суб'єкта педагогічної діяльності в різноманітних ситуаціях професійної спрямованості, креативні дії, що допускають можливість вибору раціональних способів, прийомів і засобів у розв'язанні професійних

проблем і досягнення запланованих результатів у сфері творчої педагогічної праці.

Діяльність вчителя початкових

класів має специфічні особливості, які суттєво впливають на характер його професійної позиції. Узагальнимо їх та представимо на рис.1.1.



*Рис.1.1. Специфічні особливості діяльності вчителя початкових класів, які суттєво впливають на характер його професійної позиції.*

Обґрунтуємо сутність кожної із запропонованих особливостей діяльності вчителя початкових класів.

*Полідисциплінарність та інтегрованість навчання.* На відміну від вчителів-предметників, учитель початкових класів викладає всі або більшість предметів, що вимагає широкої ерудиції та здатності до інтеграції знань з різних галузей. О. Савченко підкреслює, що «інтегроване навчання в початковій школі відображає природний спосіб

пізнання дитини, яка сприймає світ цілісно» [13, с. 234]. Це вимагає від учителя позиції інтегратора знань, здатного бачити міжпредметні зв'язки та будувати освітній процес на основі цілісного бачення світу. Нова українська школа посилює ці вимоги, запроваджуючи інтегровані курси та проектну діяльність.

*Робота з дітьми молодшого шкільного віку:* психологічні особливості. Молодший шкільний вік (6-10 років) є сенситивним періодом для формування багатьох якостей особистості:

самоорганізації, моральних уявлень. С. Максименко зазначає, що «початкова школа закладає фундамент для всього подальшого навчання і розвитку особистості» [8, с. 201].

Оскільки діти цього віку характеризуються конкретністю мислення, високою емоційністю, потребою в руховій активності та залежністю від авторитету дорослого, а також перебувають у процесі переходу від ігрової до навчальної діяльності, – учитель має поєднувати ігрові та навчальні форми роботи, забезпечувати емоційну підтримку, створювати ситуації успіху і поступово розвивати самостійність і відповідальність. Учитель початкових класів має бути готовим до того, що діти потребують постійної уваги, емоційної підтримки, терплячого пояснення, індивідуального підходу.

*Партнерська взаємодія з батьками.* Батьки молодших школярів, особливо першокласників, активно включені в освітній процес. Концепція НУШ проголошує педагогіку партнерства як один із ключових принципів, що передбачає «спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками» [7]. Це вимагає від учителя позиції партнера, а не лише інформатора батьків.

С. Сисоєва зазначає, що «партнерська позиція передбачає визнання батьків як рівноправних учасників освітнього процесу, готовність до діалогу, спільного пошуку рішень» [14, с. 267]. Учитель має бути готовим до конструктивної взаємодії з батьками, уміти пояснювати свої педагогічні рішення, враховувати думку батьків, але водночас відстоювати професійну позицію, якщо вона розходиться з батьківськими очікуваннями.

*Формування ключових*

*компетентностей учнів.* Нова українська школа орієнтована на формування ключових компетентностей учнів, серед яких: уміння вчитися, спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, інформаційно-цифрова, екологічна, громадянські та соціальні компетентності, культурна обізнаність, підприємливість та ініціативність.

Професійна позиція вчителя вимагає зміни методів роботи, форм оцінювання, характеру взаємодії з учнями. О. Пометун підкреслює, що «компетентнісний підхід вимагає активної позиції учня в навчальному процесі» [11, с. 24], відповідно, учитель має створювати умови для цієї активності, підтримувати ініціативу, заохочувати самостійність, що передбачає принципову переорієнтацію педагогічної позиції – від передачі готових знань до організації пізнавальної діяльності учнів.

Сучасна початкова школа ставить перед учителем ряд принципово нових викликів, які вимагають суттєвої трансформації традиційної професійної позиції педагога.

*Інклюзивна освіта та індивідуалізація навчання.* Упровадження інклюзивної освіти означає, що в одному класі навчаються діти з різними освітніми потребами: обдаровані діти, діти з особливими освітніми потребами, діти з різним соціокультурним досвідом.

Л. Коваль зазначає, що «індивідуалізація навчання вимагає від учителя вміння бачити кожну дитину, розуміти її особливості, потреби, можливості» [6, с. 28]. Професійна позиція вчителя має включати переконання, що всі діти здатні навчатися, але кожна дитина має свій темп і свій шлях, що завдання вчителя – забезпечити оптимальні умови для розвитку кожної дитини.

Інклюзивна компетентність учителя базується на гуманістичній позиції, яка визнає право кожної дитини на якісну освіту, на повагу до її гідності, на підтримку й супровід у навчанні. Це вимагає від учителя емпатії, терпіння, креативності в пошуку індивідуальних підходів, готовності до співпраці з корекційними педагогами, психологами, батьками.

*Цифрова трансформація початкової освіти.* Сучасні діти живуть у цифровому світі та з раннього віку взаємодіють з гаджетами й цифровим контентом. Н. Морзе та О. Кузьмінська підкреслюють, що «цифрові технології мають стати природною частиною освітнього процесу, інструментом пізнання і творчості» [10, с. 23].

Це вимагає від учителя початкових класів формування інформаційно-цифрової компетентності, але, що важливіше, – відповідної професійної позиції щодо цифрових технологій. Ця позиція має поєднувати відкритість до використання технологій з критичним ставленням до них, розуміння їхніх можливостей й обмежень, усвідомлення ризиків (залежність від гаджетів, зниження рівня живого спілкування, проблеми з фізичним здоров'ям).

Як зазначають Р. Гуревич та М. Кадемія, «технології самі по собі не покращують навчання – все залежить від того, як і для чого їх використовує вчитель» [3, с. 145].

Отже, позиція вчителя має бути орієнтована на педагогічно доцільне використання технологій як засобу досягнення освітніх цілей, а не як самоцілі.

*Академічна доброчесність та етика.* Нова українська школа наголошує на важливості формування ціннісних орієнтацій учнів, зокрема чесності, відповідальності, поваги до інтелектуальної власності. Це вимагає від учителя не лише навчати принципам академічної доброчесності, а й самому бути зразком етичної поведінки.

У професійній позиції вчитель має дотримуватися високих етичних стандартів: чесність в оцінюванні, справедливість у ставленні до всіх учнів, повагу до їхньої гідності, дотримання

конфіденційності, відповідальність за свої професійні рішення. І. Зязюн писав, що «вчитель виховує не стільки словами, скільки власним прикладом» [5, с. 156], тому етична позиція педагога є ключовим чинником морального виховання учнів.

Відтак особистісна доброчесність учителя набуває статусу не лише моральної, а й педагогічної вимоги.

*Емоційна компетентність та профілактика вигорання.* Робота вчителя початкових класів є емоційно насиченою й потенційно стресогенною. Постійна взаємодія з великою кількістю дітей, необхідність реагувати на різноманітні ситуації, високі вимоги з боку батьків й адміністрації – все це може призводити до емоційного вигорання.

Професійна позиція вчителя має охоплювати усвідомлення важливості власного емоційного добробуту, готовність піклуватися про себе, встановлювати здорові межі. Г. Мешко зазначає, що «професійно-психологічна готовність педагога включає вміння управляти власними емоціями, долати стреси, підтримувати баланс між професійним і особистим життям» [9, с. 178].

Емоційна компетентність учителя виявляється в здатності розпізнавати та керувати власними емоціями, розуміти емоції дітей, створювати емоційно безпечну атмосферу в класі. Дослідження Н. Брижак, М. Горват та М. Кузьма-Качур доводять, що молодші школярі надають перевагу якостям вчителя, пов'язаним з емоціями та почуттями: любов до дітей і професії, комунікація, вміння детально і терпеливо пояснювати» [2, с. 101].

Таким чином, усвідомлення важливості власного емоційного добробуту та готовність до його підтримки є невіддільним компонентом сучасної професійної позиції педагога.

Нова українська школа передбачає кардинальну зміну ролі вчителя в освітньому процесі: від транслятора готових знань – до фасилітатора, тьютора, партнера учня в навчанні. Ця зміна є не лише методичною, а й глибоко

*Учитель як фасилітатор навчального процесу.* Фасилітація передбачає створення умов для активного, самостійного навчання учнів, підтримку їхньої пізнавальної діяльності, допомогу в подоланні труднощів. О. Савченко зазначає, що «роль учителя полягає не в тому, щоб дати готову інформацію, а в тому, щоб організувати процес її здобування учнями» [13, с. 289].

Позиція фасилітатора передбачає довіру до здатності дітей навчатися, готовність надати їм свободу вибору в педагогічно доцільних межах, а також здатність толерувати невизначеність і відмовитися від тотального контролю.

*Учитель як розробник освітнього середовища.* Концепція НУШ приділяє велику увагу організації освітнього простору: гнучке планування класної кімнати, різноманітні зони (для індивідуальної роботи, для групової співпраці, для рухливих ігор, для відпочинку), доступність різноманітних навчальних матеріалів. С. Сисоєва підкреслює, що «освітнє середовище є «третім учителем», воно має стимулювати активність, самостійність, творчість дітей» [14, с. 301].

Професійна позиція вчителя має включати розуміння ролі середовища в навчанні, готовність інвестувати час і зусилля в його організацію, креативність у створенні розвивального простору. Вчитель має бачити клас не як місце, де він передає знання, а як простір для дослідження, експериментування, співпраці, творчості дітей.

*Учитель як партнер у навчанні.* Партнерська позиція передбачає визнання суб'єктності учня, його права на власну думку, на помилки, на вибір. О. Дубасенюк зазначає, що «партнерство не означає відмови від керівної ролі

вчителя, але змінює характер цього керівництва – від директивного до підтримувального» [4, с. 298].

Партнерська позиція виявляється в діалогічному характері спілкування, у готовності вчителя вислухати думку дитини, у спільному обговоренні правил класу, у залученні учнів до планування навчальної діяльності (в доступних для них формах), у визнанні права дитини на емоції, на власний темп роботи, на індивідуальні особливості.

Закордонні колеги S. Ariyo, O. Akomolafe, M. Ayanwale, S. Olatunbosun, T. Olayiwola-Adedaja, M. Osiesi також підкреслюють думку, що «професійний розвиток і позитивне ставлення значно підвищують ефективність викладання» [15, с. 6], що підтверджує принципову роль професійної позиції у реалізації завдань сучасної початкової школи.

**Висновки.** Проведений аналіз дозволяє констатувати, що специфіка професійної позиції вчителя початкових класів у контексті вимог Нової української школи визначається чотирма взаємопов'язаними факторами.

По-перше, нормативно-правова база НУШ висуває чіткі вимоги до компетентностей й особистісних якостей педагога, які базуються на гуманістичній, дитиноцентрованій професійній позиції.

По-друге, специфіка діяльності вчителя початкових класів (полідисциплінарність, робота з молодшими школярами, партнерство з батьками, орієнтація на формування компетентностей) вимагає інтегративної, гнучкої, партнерської професійної позиції.

По-третє, сучасні виклики (інклюзія, цифровізація, академічна доброчесність, емоційний добробут) вимагають від учителя готовності до постійного професійного розвитку, критичного мислення, високих етичних стандартів, емоційної компетентності.

По-четверте, реалізація завдань НУШ передбачає трансформацію ролі вчителя від транслятора знань до фасилітатора, розробника

освітнього середовища, партнера учнів у навчанні, що можливо лише за умови відповідної зміни професійної позиції.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що сучасний учитель початкових класів потребує професійної позиції, яка органічно поєднує гуманістичні цінності,

дитиноцентрованість, інноваційність, рефлексивність, партнерство, відкритість до змін і постійного розвитку. Формування такої позиції є одним із ключових завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і має стати предметом подальших наукових досліджень у галузі педагогічної освіти.

### Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 45-50.
2. Горват М., Кузьма-Качур М., Брижак Н. Професійно важливі якості сучасного вчителя початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. № 2(24). С. 95-103. URL : [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(24\).2021.244212](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(24).2021.244212) (дата звернення 02.03.2026).
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців : монографія. Львів: СПОЛОМ, 2012. 502 с.
4. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 456 с.
5. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., доповн. і переробл. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
6. Коваль Л. В. Система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 40 с.
7. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 15.02.2026).
8. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
9. Мешко Г. М. Професійно-психологічна готовність педагога до впровадження освітніх інновацій : монографія. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 290 с.
10. Морзе Н. В., Кузьмінська О. Г. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень. *Інформаційні технології в освіті*. 2011. № 9. С. 20-29.
11. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. С. 16-25.
12. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серп. 2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 15.02.2026).
13. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
14. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
15. M. Osiesi, M. Ayanwale, O. Akomolafe, T. Olayiwola -Adedoja, S. Olatunbosun, S. Ariyo *Transforming classrooms: How professional development and teacher attitudes drive primary school*

teaching effectiveness. *Social Sciences & Humanities Open*. 2024. Vol. 10. P. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101099> (дата звернення: 15.02.2026).

## References

1. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannya [Competence approach: a reflexive analysis of application]. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy – Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kyiv: K.I.S, 45-50 [in Ukrainian].
2. Horvat, M., Kuzma-Kachur, M., & Bryzhak, N. (2021). Profesiino vazhlyvi yakosti suchasnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Professionally important qualities of a modern primary school teacher]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of Modern Teacher Training*, 2(24), 95-103. Retrieved from: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.2\(24\).2021.244212](https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(24).2021.244212) [in Ukrainian].
3. Hurevych, R. S., & Kademiia, M. Yu. (2012). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v profesiinii osviti maibutnikh fakhivtsiv: monohrafiia* [Information and communication technologies in professional education of future specialists: monograph]. Lviv: SPOLOM [in Ukrainian].
4. Dubaseniuk, O. A. (2015). *Profesiina pedahohichna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka: monohrafiia* [Professional pedagogical education: methodology, theory, practice: monograph]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
5. Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., & Kryvonos, I. F., et al. (2008). *Pedahohichna maysternist: pidruchnyk* [Pedagogical mastery: textbook] (3rd ed., rev. and suppl.). Kyiv: SPD Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
6. Koval, L. V. (2010). *Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do zastosuvannya zahalnonavchalnykh tekhnologii* [The system of training future primary school teachers for the application of general learning technologies] (Abstract of doctoral dissertation, 13.00.04). Kyiv [in Ukrainian].
7. *Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannya zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku* [Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029]. (2016). Approved by the Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine from 14 December 2016, No. 988-r. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> [in Ukrainian].
8. Maksymenko, S. D. (2006). *Heneza zdiisnennia osobystosti: monohrafiia* [The genesis of personality fulfilment: monograph]. Kyiv: Vyd-vo TOV «KMM» [in Ukrainian].
9. Meshko, H. M. (2012). *Profesiino-psykholohichna hotovnist pedahoha do vprovadzhennia osvitnikh innovatsii: monohrafiia* [Professional and psychological readiness of a teacher for the implementation of educational innovations: monograph]. Ternopil: Mandrivets [in Ukrainian].
10. Morze, N. V., & Kuzminska, O. H. (2011). Pedahohichni aspekty vykorystannia khmarnykh obchyslen [Pedagogical aspects of cloud computing use]. *Informatsiini tekhnologii v osviti – Information Technologies in Education*, 9, 20-29 [in Ukrainian].
11. Pometun, O. I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of the consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektivy – Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kyiv: K.I.S., 16-25. [in Ukrainian].
12. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity»* [On the approval of the professional standard «Teacher of a general secondary education institution»]. (2024). Approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 29 August 2024, No.

1225. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].

13. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї osvity: pidruchnyk* [Didactics of primary education: textbook]. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].

14. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruchnyk* [Foundations of pedagogical creativity: textbook]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].

15. Osiesi, M. P., Ayanwale, M. A., Akomolafe, O. D., Olayiwola-Adedoja, T. O., Olatunbosun, S. O., & Ariyo, S. O. (2024). Transforming classrooms: How professional development and teacher attitudes drive primary school teaching effectiveness. *Social Sciences & Humanities Open*, 10, 1-11. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101099> [in English].

## Про автора

### Юлія Баруліна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри початкової освіти,  
Криворізький державний педагогічний  
університет  
м. Кривий Ріг, Україна  
ORCID iD: 0000-0002-4053-5216,  
[julja.barulina@gmail.com](mailto:julja.barulina@gmail.com)

## About the Author

### Yuliia Barulina,

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor, Associate Professor of the  
Department of Primary Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University,  
Kryvyi Rih, Ukraine  
ORCID iD: 0000-0002-4053-5216  
[julja.barulina@gmail.com](mailto:julja.barulina@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 07.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:37.017.4:008

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-12

## Нематеріальна культурна спадщина як чинник фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи

Тетяна Васютіна 

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

**Анотація.** Статтю присвячено теоретико-методологічному осмисленню проблеми застосування елементів нематеріальної культурної спадщини у фаховій підготовці майбутніх педагогів крізь призму сучасних соціокультурних трансформацій та глобалізаційних викликів.

Актуалізовано необхідність концептуального перегляду освітніх парадигм у напрямі утвердження культуроцентричної моделі професійної педагогічної освіти, зорієнтованої на збереження, відтворення й трансляцію смислово-ціннісних засад національної культури на основі Концепції розвитку громадянської освіти в Україні.

Установлено, що сукупність зарубіжних й українських наукових джерел формує консолідоване теоретико-методологічне поле, у межах якого нематеріальна культурна спадщина постає не лише як об'єкт збереження чи культурологічного аналізу, а як поліфункціональний освітній ресурс, здатний інтегрувати культурологічний, педагогічний, аксіологічний та громадянський аспекти фахової підготовки майбутніх учителів. Така інтеграція сприяє концептуальному переосмисленню ролі університету як соціокультурного інституту, що функціонує не лише як осередок продукування й трансляції знань, а й як простір формування цінностей, збереження культурної пам'яті та розвитку соціальної відповідальності майбутніх фахівців.

Дослідницьку увагу зосереджено на аналізі європейського досвіду впровадження елементів НКС у зміст підготовки фахівців педагогічного профілю, зокрема через реалізацію міждержавного проекту «Вивчення нематеріальної спадщини», а також застосування інноваційних педагогічних технологій «Навчання через досвід», «Навчання через спадщину», «Педагогічне опосередкування культурної спадщини» та впровадження ідей інтеграційного навчання в межах концепції «Освіта впродовж життя». Обґрунтовано їхній потенціал у контексті формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи.

Констатовано доцільність впровадження НКС в освітній процес педагогічних ЗВО у зміст обов'язкових та вибіркокових дисциплін фахової підготовки (формальна освіта) й активного залучення студентів до різноманітних навчально-виховних заходів в університетському середовищі (неформальна освіта). Репрезентовано приклади завдань, пов'язаних з українськими елементами НКС (писанкарство, кралевецьке ткацтво, косівська кераміка, культура приготування українського борщу, календарно-обрядові традиції), інтегрованих у зміст і технології підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності АЗ/013 «Початкова освіта». Особливу увагу зосереджено на діяльнісному підході, що передбачає моделювання уроків під час вивчення методик викладання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти із застосуванням технології контекстного навчання, а також відтворення традиційних обрядів, свят, використання усної народної творчості, ігор і ремесел у процесі проходження різних видів педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** нематеріальна культурна спадщина, фахова підготовка, громадянська освіта, культуроцентричний підхід, національно-культурна ідентичність, молодші школярі.

UDC 378.091.3:373.3.011.3-051]:37.017.4:008

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-12

## Intangible cultural heritage as a factor in the professional training of future primary school teachers

Tetiana Vasiutina 

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine,

**Abstract.** The article is devoted to the theoretical and methodological conceptualisation of the problem of applying elements of intangible cultural heritage in the professional training of future teachers through the lens of contemporary sociocultural transformations and globalisation challenges. The necessity of a conceptual revision of educational paradigms is substantiated in the direction of affirming a culture-centred model of professional teacher education oriented towards the preservation, reproduction, and transmission of the value- and meaning-based foundations of national culture in accordance with the Concept for the Development of Civic Education in Ukraine.

It is established that the body of international and Ukrainian scholarly sources forms a consolidated theoretical and methodological field within which intangible cultural heritage is understood not merely as an object of preservation or cultural analysis, but as a multifunctional educational resource capable of integrating cultural, pedagogical, axiological, and civic dimensions of the professional training of future teachers. Such integration contributes to a conceptual rethinking of the role of the university as a sociocultural institution that functions not only as a centre for the production and transmission of knowledge, but also as a space for value formation, the preservation of cultural memory, and the development of social responsibility among future professionals.

The research focuses on an analysis of European experience in integrating elements of intangible cultural heritage into the content of teacher education programmes, in particular through the implementation of the interstate project «*Studying Intangible Heritage*», as well as through the application of innovative pedagogical technologies such as *learning through experience*, *learning through heritage*, and *pedagogical mediation of cultural heritage*, and the incorporation of intergenerational learning ideas within the framework of the *lifelong learning* concept. Their potential is substantiated in the context of developing the professional competences of future primary school teachers.

The expediency of introducing intangible cultural heritage into the educational process of pedagogical higher education institutions is confirmed, both within the content of compulsory and elective disciplines of professional training (formal education) and through the active involvement of students in diverse educational and extracurricular activities within the university environment (non-formal education). Examples of tasks related to Ukrainian elements of intangible cultural heritage – such as pysankarstvo (Easter egg painting), Krolevets weaving, Kosiv painted ceramics, the culture of preparing Ukrainian borshch, and calendar-ritual traditions – integrated into the content and technologies of training students of the A3/013 «Primary Education» speciality are presented. Particular attention is paid to the activity-based approach, which involves lesson modelling during the study of teaching methodologies of educational domains defined by the State Standard of Primary Education using contextual learning technology, as well as the reproduction of traditional rituals and festivities, and the use of oral folk art, games, and crafts in the process of various types of pedagogical practice in general secondary education institutions.

**Keywords:** intangible cultural heritage, professional training, civic education, culture-centred approach, national and cultural identity, primary school pupils.

**Постановка проблеми.** У системі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи особливого значення набуває формальна й неформальна громадянська освіта як педагогічний простір формування ціннісних орієнтацій, соціальної відповідальності й почуття належності до національної спільноти. Прищеплення вказаних якостей здебільшого відбувається в межах неформальної громадянської освіти на рівні загальнофакультетських/університетських заходів і ґрунтується на діяльнісному, досвідному та емоційнонасиченому засвоєнні соціокультурних смислів, що робить її особливо ефективною в роботі зі студентами. На відміну від добровільної неформальної освіти в університеті з широким спектром можливостей вивчення обов'язкових дисциплін (формальна освіта), представлених у нормативній частині освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів спеціальності АЗ/013 «Початкова освіта» («Українська культура», «Громадянська освіта та основи демократії», «Основи і методика викладання громадянської та історичної ОГ» та ін.), звужує цю нішу з об'єктивних причин. Саме тому пошук нового змісту, форм, технологій, методів і засобів є пріоритетним для формування національно-культурної ідентичності, громадянської самосвідомості та поваги до культурного розмаїття, що безпосередньо відображено в Концепції розвитку громадянської освіти в Україні й має першочергове значення в умовах військових реалій і перспективах повоєнного відновлення держави. Серед засобів, із доведеною ефективністю в європейському досвіді, є елементи нематеріальної культурної спадщини України, зафіксовані як у Національному переліку НКС, так і в практиках живої традиції, які становлять надзвичайно

потужний дидактичний та виховний ресурс для фахової підготовки майбутніх педагогів.

У ракурсі зазначеного є підстави стверджувати, що усвідомлення потенціалу цілеспрямованого втілення елементів нематеріальної культурної спадщини в зміст психолого-педагогічних і фахових дисциплін, передбачених ОПП підготовки майбутніх учителів початкової школи, імплементація окремих підходів, моделей чи рекомендацій з європейської практики є тим кроком, який допоможе якнайповніше реалізувати низку Законів України та нормативно-правових документів. Переконані, що така інтеграція має передбачати не просто механічне включення фольклорних або етнографічних матеріалів до обов'язкових і вибіркового навчальних дисциплін, а їхнє концептуальне осмислення як засобу формування педагогічного мислення, професійних цінностей та рефлексивних умінь майбутніх учителів. Саме тому логічним є факт, що звернення до традиційних форм виховання, народної педагогіки, звичаєво-обрядової культури, усної народної творчості (не лише в рамках загальнофакультетських заходів й окремих вибіркового дисциплін) сприятиме усвідомленню студентами історичної цінності освітніх і виховних ідей, які закладені в елементах НКС, а також формуватиме здатність бачити в культурній традиції джерело інновацій, а не лише архаїчний спадок минулого.

З урахуванням вищевказаного **мета статті** полягає в осмисленні можливостей застосування елементів нематеріальної культурної спадщини України у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи в контексті формальної і неформальної громадянської освіти як складника сучасного університетського змісту навчання та чинника формування національно-культурної ідентичності особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний стан наукових досліджень засвідчує зростання

нематеріальної культурної спадщини в освітній процес ЗВО, зокрема у фахову підготовку майбутніх педагогів. Теоретико-нормативним підґрунтям таких досліджень є Конвенція ЮНЕСКО про охорону нематеріальної культурної спадщини (2003), у якій НКС трактується як сукупність практик, форм вираження, знань і навичок, що визнаються спільнотами, групами та, в певних випадках, окремими особами як частина їхньої культурної спадщини, а освіта розглядається як один із ключових механізмів її трансляції між поколіннями та сталого розвитку [14].

Подальше втілення цих положень простежується в стратегічних та аналітичних документах ЮНЕСКО, присвячених екстраполяції нематеріальної культурної спадщини в освіту, де обґрунтовується доцільність включення елементів живої спадщини до формальної, неформальної та інформальної освіти з метою формування культурної обізнаності, громадянської відповідальності й соціальної згуртованості здобувачів освіти різних рівнів [15; 16].

Цінним для розуміння масштабів проблеми дослідження є результати міждержавного проєкту «Вивчення нематеріальної спадщини» («Learning on Intangible Heritage»), де репрезентовано в картографічному вимірі освітні програми університетів Європи, у яких елементи НКС упроваджуються в зміст підготовки фахівців педагогічного профілю. У межах цього проєкту НКС розглядається не лише як об'єкт вивчення, а як активний освітній ресурс, що сприяє розвитку фахових компетентностей на засадах міждисциплінарності, критичного мислення та здатності до культурної рефлексії здобувачів вищої освіти [8].

Слід зауважити, що в публікаціях

увага на структурних і методичних труднощах впровадження елементів НКС в освітні програми університетів. Зокрема, у своїх працях Г.-П. Шантек (G.-P. Šantek), А. Кавура (A. Kavoura) та А. Брічу (A. Briciu) [13], а також Л. Сміт (L. Smith), Н. Акагава (N. Akagawa) [12] підкреслюють, що, попри визнання високого освітнього потенціалу НКС, її присутність у змісті вищої освіти залишається фрагментарною через обмеженість ресурсів, домінування утилітарних академічних пріоритетів та недостатню методичну підготовленість викладачів. Автори наголошують на необхідності впровадження інноваційних педагогічних технологій, таких, як «Навчання через досвід» («Experiential learning»), використання проєктної діяльності й цифрових інструментів, що дозволяють осмислювати елементи НКС в сучасному соціокультурному контексті [12; 13].

Теоретичні узагальнення щодо впровадження НКС в освіту представлені також в публікаціях спеціалізованих журналів, де вона трактується як методологічна основа культурнорелевантної педагогіки та інтергенераційного навчання [7; 10]. У статтях авторів М. Г. З. Акбулут (M.G.Z. Akbulut), В.Т. Хафстейна (V.T. Hafstein) утверджується підхід «Навчання через спадщину» («Teaching through heritage»), відповідно до якого елементи НКС виступають не лише змістом освіти, а й засобом формування ціннісних орієнтацій, громадянської ідентичності та соціальної відповідальності студентської молоді.

Особливо перспективним і важливим для української практики вважаємо ідею інтергенераційного навчання – підходу, який передбачає взаємодію та обмін знаннями, навичками й досвідом між різними поколіннями, зазвичай між молоддю та людьми старшого віку. Вона знайшла своє відображення в доробку таких учених, як: С. Симанді (S. Simándi), К. Кернан і Л. Кортеллесі (K. Kernan & L. Cortellesi), Р. Принс і Г. Жолдошадієва

(R.Prins, G. Zholdoshaliev). Основна його суть полягає в тому, що навчання відбувається не лише через формальні методи і засоби, а й через соціальну взаємодію поколінь, де кожне покоління є як учителем, так і учнем. У педагогічній літературі ідеї інтергенераційного навчання часто розглядаються як частина концепції «Освіти впродовж життя», яка включає навчання в усіх вікових періодах і в усіх формах (формальній, неформальній, інформальній освіті) безпосередньо через взаємодію поколінь [11].

Важливий пласт наукових розвідок становлять емпіричні дослідження, безпосередньо присвячені підготовці майбутніх учителів. Цікавим і вартим уваги вітчизняних укладачів ОПП є дослідження таких іспанських учених, як Р. Гійєн-Пеньяфієль (R. Guillén-Peñafiel), А. М. Ернандес-Карретеро (A. M. Hernández-Carretero) та Х. М. Санчес-Мартін (J. M. Sánchez-Martín), яке демонструє ефективність рольових ігор як дидактично ефективної стратегії засвоєння елементів НКС у процесі професійної підготовки педагогів [9]. Зосередившись на сучасних соціальних проблемах, пов'язаних із втратою традиційних ремесел як репрезентативної частини нематеріальної спадщини, автори обрали п'ять із них, які студенти повинні були дослідити в групах із використанням рольових ігор: традиційне скотарство (old Mesta cattle breeders), виробництво корків (cork extractors), виробництво деревного вугілля (charcoal burners), проблеми великого землевласництва (the problem of large landowners), сільський туризм (the possibilities of rural tourism). Дослідники переконливо доводять, що залучення студентів до моделювання соціокультурних ситуацій, пов'язаних із трансформацією традиційних методів навчання в килимарства чи вишивки, традиція

університетах, сприяє розвитку рефлексивного мислення, критичного аналізу та здатності до педагогічного проектування [9]. Цілком погоджуємося з ними і зауважуємо, що у вітчизняній фаховій підготовці студентів педагогічних спеціальностей указані авторами практики корелюються з технологіями інтерактивного та контекстного навчання.

Науково значущим для реалізації змісту формальної та неформальної громадянської освіти засобами НКС у фаховій підготовці майбутніх учителів в Україні є приклади навчальних завдань, які описуються в європейських НКС-орієнтованих дослідженнях. Мова йде про розроблення освітніх модулів на основі локальних традицій окремо взятої країни, участь у реальних або змодельованих культурних ситуаціях, що відображають ті чи ті традиції конкретної держави, проектування освітніх / навчальних програм з упровадження елементів НКС, а також критичний аналіз державних політик у сфері культури та освіти [12; 13; 16]. Такі завдання дозволяють розглядати елементи НКС як змістовий і методичний ресурс формування професійних і громадянських компетентностей у майбутніх педагогів.

Вітчизняний науковий дискурс загалом корелює з міжнародними підходами, водночас акцентуючи на націєтворчому та ідентифікаційному потенціалі елементів нематеріальної культурної спадщини. Закон України «Про культуру» та Національний перелік елементів нематеріальної культурної спадщини України закріплюють нормативне розуміння НКС як чинника збереження культурної приналежності та символічної цілісності суспільства. Як ми вже зазначали, під елементами НКС в Україні розуміють традиції, культурну практику, подію, знання чи навички або поєднання цих аспектів. Прикладами таких елементів є пісні, танці, карнавали, кулінарні рецепти, знання і навички гончарства,

писанкарства чи кобзарсько-лірницьке мистецтво. Сюди також відносять і ритуали чи культурні практики, за допомогою яких спільноти відзначають важливі події (наприклад, народження), долають скрутні ситуації (наприклад, смерть чи похорон), попереджають або розв'язують конфлікти [3, с. 13].

У працях таких українських культурологів, етнологів і педагогів, як О. Буценко, В. Борисенко, М. Борисенко, І. Волошина, І. Григорчак [2], В. Дем'ян [3], Л. Герус, А. Нагачевський, В. Скуратівський, З. Сташук [4], Н. Студенець [5], М. Чабайовська [6] та ін. НКС розглядається як важливий ресурс громадянського виховання та формування національно-культурної ідентичності в умовах сучасних соціополітичних викликів.

Особливо зацентруємо увагу на методичному посібнику ЮНЕСКО авторів В. Литовченко та В. Дем'ян «Навчатися та вчитися за допомогою живої спадщини в Україні», контент якого представлений прикладною реалізацією міжнародних і вітчизняних теоретичних напрацювань [3].

Зміст видання спрямований на формування в учителів-практиків здатності інтегрувати елементи нематеріальної культурної спадщини в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Зокрема, традиція і мистецтво писанки висвітлюється через роботу з яйцем на матеріалі уроків хімії (анілінові барвники, хімічний склад яєчної шкаралупи, роль оцту у виготовленні писанок), англійської та української мов (лексика, пов'язана з Великодніми традиціями, назви рослин та геометричних візерунків, опис зразка писанки іноземною; складання твору-опису процесу праці в художньому стилі, розвиток пунктуаційних навичок, образного мислення), геометрії (тема «Трикутник», геометричні фігури, розвиток просторової уяви) [3, с. 62-68]

Деталізовано описано вивчення петриківського декоративного розпису учнями через призму уроків історії, іноземної (англійської, французької та іспанської) мов, математики, мистецтва і технологій [3, с. 70-76]. На нашу думку, такі корисні практичні кейси дають суттєвий поштовх для усвідомлення ролі живої спадщини як ресурсу громадянського й культурного становлення особистості та реальних можливостей її впровадження в практику роботи закладів освіти різних рівнів. Все це створює підґрунтя для викладачів ЗВО щодо можливостей упровадження НКС та імплементації вказаних вище підходів, моделей навчання чи рекомендацій у викладання відповідних дисциплін.

Аналізуючи стан інтеграції нематеріальної культурної спадщини в зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в українських університетах, можемо констатувати, що цей процес реалізовується здебільшого у неформальній громадянській освіті. Зокрема, у відкритому доступі провідних ЗВО є дописи про проведення майстер-класів з писанкарства, традиційних дійств, що передують релігійним святкам тощо. Водночас, враховуючи той факт, що формат участі в таких заходах добровільний і не завжди масовий, існує ризик незалученості більшості здобувачів вищої освіти до розуміння потенціалу елементів нематеріальної культурної спадщини для особистісного розвитку, для посилення власної ідентифікації як українця, так і впровадження їх у майбутню власну практику задля формування національно-культурної ідентичності учнів.

Щодо формальної освіти у ЗВО, то зміст чинних освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів бакалаврського і магістерського рівнів показує, що на разі відсутні окремі навчальні дисципліни, присвячені безпосередньо нематеріальній культурній спадщині як самостійній навчальній одиниці. Водночас у складі освітніх програм існують освітні компоненти та практики, які

можуть слугувати платформою для інтеграції тематики НКС, з-поміж яких: культурологічна практика, дисципліни, пов'язані з історією України, основами громадянської освіти та демократією, методиками і технологіями викладання мистецької, технологічної та інших освітніх галузей тощо.

Досліджуючи особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації ефективної міжкультурної комунікації здобувачів початкової освіти в полікультурних регіонах, звертаємо увагу на наявність в окремих університетах вибіркових дисциплін, дотичних до вивчення елементів НКС, про що укладено в одній із наших публікацій [1], зокрема «Культурно-дозвілєва діяльність у початковій школі західного регіону України» (<https://surl.li/orahil>), «Мистецька культура Прикарпаття» (<https://surl.li/boamgl>), «Народні ремесла», «Етнографічні цінності Закарпаття», «Бджільництво», «Світова спадщина ЮНЕСКО», «Туристичне краєзнавство Закарпаття», «Сакральний туризм», «Технології декоративно-прикладного мистецтва», «Туристичне краєзнавство Закарпаття», «Гастрономічний туризм Закарпаття» (<https://bit.ly/4olhbuZ>). Все це є свідченням того, що в громадах Прикарпаття і Закарпаття, а відповідно і в ЗВО, які там функціонують, відбувається цілеспрямована робота з популяризації та збереження НКС на регіональному й державному рівнях, посилена увага туристичному маркетингу та розвитку туризму НКС, гастрономічним трендам НКС як туристичним ресурсам регіону та здійснюється систематична підготовка майбутніх фахівців у цьому напрямі.

Зупинимося детальніше на НКС України та можливостях їх упровадження у фахову підготовку майбутніх учителів початкової

школи на прикладі ОПП підготовки бакалаврів початкової освіти УДУ імені Михайла Драгоманова.

Одним із найбільш показових елементів НКС України є писанка як традиція і мистецтво оздоблення яєць, внесена до Репрезентативного списку нематеріальної культурної спадщини людства ЮНЕСКО. Писанкарство доцільно розглядати як форму символічної комунікації та традиційного світогляду, що має значний освітній і виховний потенціал у межах як формальної, так і неформальної громадянської освіти. У фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи (формальна освіта) вивчення цього об'єкта доцільно запровадити передусім у межах дисциплін, пов'язаних із методиками викладання природничої, мистецької, технологічної, мовно-літературної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної освітніх галузей; в «Методику викладання інтегрованого курсу “Я досліджую світ”». Завдання для студентів можуть передбачати розроблення фрагментів інтегрованого уроку, у якому поєднуються елементи образотворчого мистецтва, мовно-літературної, громадянської та історичної освітніх галузей. Доречним є аналіз символіки орнаментів писанки на основі доробку відомої української майстрині З. Сташук [5], дослідження її регіональних особливостей і виховного потенціалу. Цінним буде моделювання педагогічних ситуацій або виховних заходів під час різних видів практик (зокрема, навчальної педагогічної практики «Вихователь ГПД»), у яких писанкарство використовуватиметься як засіб формування цінностей родинності, миру, життя і спадкоємності поколінь, що є проявом реалізації підходу «Навчання через спадщину», про який йшлося вище.

Іншим значущим елементом НКС є крелевецьке переборне ткацтво, що репрезентує традиційні знання та ремісничі практики й

соціально значущої традиції, що відображає історичний досвід громади. У межах вивчення вказаних вище дисциплін студенти можуть осмислювати ткацтво як форму соціальної взаємодії, у якій поєднуються праця, естетика та цінності взаємодопомоги. У практичній площині цей елемент НКС доцільно вивчати, використовуючи технології проєктного навчання за конкретними напрямками: аналіз зразків крелевецьких рушників, дослідження їхньої символіки, а також соціальних функцій, створення спрощених дидактичних моделей орнаментів для роботи з молодшими школярами. Під час навчання майбутні педагоги можуть розробляти проєкти заходів для позаурочної роботи, у яких елементи ткацтва використовуються як метафора єдності, послідовності та відповідальності кожного за спільний результат, основа для формування в молодших школярів первинних уявлень про громадянські чесноти, що ґрунтуються на культурній традиції. Прогнозуємо, що в процесі виконання таких завдань у здобувачів вищої освіти формуватиметься здатність адаптувати складні культурні явища до вікових можливостей дітей, що узгоджується з таким європейським підходом, як «Педагогічне опосередкування культурної спадщини» («Pedagogical mediation of heritage») у підготовці вчителів (А. Бенішу (A. Benichou), С. Булахнане (S. Boulahmane), Г. Бенішу (H. Benichou); Н. К. Хамауї (N. K. Hamaoui) і К. Ставру (C. Stavrou) та інші).

Особливий педагогічний потенціал має косівська мальована кераміка як приклад поєднання художньої традиції, локальної ідентичності й практичного знання. Цей елемент у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи можна

ціннісного ставлення до культури та як інструмент формального і неформального громадянського виховання через ряд освітніх компонентів. Так дотичним до методики викладання природничої ОГ може бути завдання: проаналізуйте орнаментальні мотиви косівської мальованої кераміки (рослинні, зооморфні, природні цикли) й визначте, які об'єкти живої і неживої природи можуть бути використані як наочний матеріал на уроках ЯДС із природничим змістом; установіть перелік природничих понять, які можна пояснювати через керамічний розпис. Завдання, пов'язане з соціальною і здоров'язбережувальною галуззю, доцільно запропонувати таке: дослідіть традиційні технології виготовлення косівської кераміки (робота з глиною, випал, розпис) та визначте ризики для здоров'я і правила безпечної діяльності, які слід враховувати під час організації творчої роботи з дітьми; за результатами роботи укладіть рекомендації з безпеки та гігієни праці для учнів. Для основ і методики викладання громадянської та історичної освітньої галузі цінним буде завдання підготувати міні-дослідження на тему: «Косівська мальована кераміка як маркер регіональної ідентичності й культурної спадщини України», де слід обґрунтувати роль народних ремесел у формуванні громадянської свідомості та національної ідентичності молодших школярів. У методиці викладання технологічної ОГ доречним буде завдання з розробки інструктивної картки виготовлення декоративного виробу, стилізованого під косівську кераміку (з використанням паперу, солоного тіста, самозастигаючої маси). У ній має бути зазначено поетапний опис роботи, перелік матеріалів та інструментів, визначення міжпредметних зв'язків. У межах вивчення методики викладання мистецької ОГ варто проаналізувати художні особливості косівської мальованої кераміки (кольорова гама, композиція, символіка) та створити авторське

позиціонувати як засіб розвитку емоційно-завдання для учнів, спрямоване на розвиток

естетичного смаку і творчої уяви; за результатами роботи запропонувати перелік запитань для обговорення художнього образу та символів орнаменту. У методиці викладання інтегрованого курсу ЯДС завдання для студентів можуть полягати у створенні сценарію навчально-виховного заняття або фрагмента інтегрованого уроку ЯДС, де кераміка використовується як засіб пізнання природи, традиційного побуту й регіональної культури України. Важливим елементом завдання є рефлексивний аналіз того, які саме компетентності формуються в молодших школярів через залучення до виконання таких завдань, що, у свою чергу, корелює з європейськими дослідженнями ролі НКС у розвитку креативності й культурної грамотності учнів.

Не менш актуальним для початкової освіти є елемент НКС – культура приготування українського борщу. У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи цей елемент набуває особливого значення як приклад живої соціокультурної практики, що поєднує родинні традиції, колективну пам'ять і щоденну громадянську взаємодію. У межах вивчення таких дисциплін, як «Основи і методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі», «Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» студенти розглядають борщ не стільки як кулінарний об'єкт (складники, рецепти приготування в різних регіонах), скільки як символ спільності, турботи й взаємної підтримки. На основі цього осмислення вони можуть розробити фрагменти уроків чи виховних заходів, навчальних проєктів для здобувачів початкової освіти, спрямовані на залучення родин до шкільного життя, формування поваги до культурних традицій і усвідомлення себе частиною національної

Окрему групу становлять календарно-обрядові традиції українців (різдвяний цикл, веснянки, обряди Зелених свят тощо), які мають значний потенціал для формування ціннісно-сислової сфери майбутніх учителів початкової школи. Вони можуть бути впроваджені в курси «Українська культура», «Культура здоров'я особистості», освітні компоненти Драгоманівських студій «Педагогіка (модуль «Теорія і методика виховання»), «Етика та естетика», у фахові методиках. Завдання для студентів доцільно пов'язати з аналізом виховного потенціалу обрядових дійств, розроблення сценаріїв шкільних свят або ранкових зустрічей з елементами традиційної культури, а також оцінювання їхньої відповідності принципам інклюзивності, полікультурності, можливостей міжкультурної взаємодії. Подібні завдання узгоджуються з європейськими дослідженнями, які підкреслюють значення НКС у формуванні емоційного інтелекту та соціальної згуртованості учнів [12; 14].

Звертаємо увагу освітян на важливість діяльнісного аспекту використання нематеріальної культурної спадщини в професійній підготовці майбутніх педагогів. Адже залучення студентів під час формальної і неформальної освіти до реконструкції та інтерпретації традиційних обрядів, свят, форм усної народної творчості, традиційних ігор і ремесел сприятиме розвитку їхньої творчої активності, комунікативних умінь і здатності до педагогічного проектування. У процесі такої діяльності майбутні педагоги набуватимуть досвіду організації культурно-освітніх заходів, інтеграції змісту освітніх галузей, які вони вивчали на фахових методиках, адаптації культурного матеріалу до вікових і психологічних особливостей здобувачів початкової освіти. Вони можуть все це відпрацьовувати в процесі моделювання уроків на фахових методиках із застосуванням

практиках: культурологічній, навчальних педагогічних («Шкільний день», «Вихователь ГПД»), виробничих. Таким чином, через діяльнісний підхід у фокусі фахових методик та педагогічної практики формуватиметься готовність до використання культурної спадщини як ресурсу виховної і навчальної роботи в умовах сучасної початкової школи.

**Висновки.** Отже, використання елементів нематеріальної культурної спадщини у фаховій підготовці майбутніх педагогів постає складним багатовимірним процесом, що охоплює когнітивний, аксіологічний і діяльнісний рівні професійного становлення. Системне й науково обґрунтоване впровадження культурної спадщини (писанкарства, кролевецького ткацтва, косівської кераміки, культури приготування українського борщу, календарно-обрядових традицій та інших елементів) у зміст і технології фахової підготовки майбутніх учителів початкової

школи на засадах європейських підходів – «Навчання через досвід», «Навчання через спадщину», «Педагогічне опосередкування культурної спадщини» – сприятиме формуванню педагога як носія культурної пам'яті, активного суб'єкта культуротворення і відповідального громадянина, здатного якісно виконувати свої виробничі функції та усвідомлено плекати національно-культурну ідентичність учнів.

Перспективним для подальших наукових досліджень у цьому напрямі вважаємо розробку вибіркового курсу для майбутніх учителів початкової школи, пов'язаного з нематеріальною культурною спадщиною, локальних завдань/модулів з інтегрованим змістом із методичними пропозиціями для включення у фахові методики, а також можливостей реалізації ідей інтергенераційного навчання (взаємодія та обмін знаннями, навичками й досвідом між різними поколіннями) у процесі формальної та неформальної освіти в університеті.

### Список використаних джерел

1. Васютіна Т. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до організації ефективної міжкультурної комунікації здобувачів початкової освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 17. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код», 2025. С. 8-14. URL: <https://bit.ly/4408KNC> (дата звернення: 06.01.2026).
2. Григорчак І. М. Охорона нематеріальної культурної спадщини в умовах глобалізації: міжнародна практика та українські реалії. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2020. № 2. С.10-16. URL: <https://bit.ly/4q8dHgh> (дата звернення: 05.01.2026).
3. Литовченко В., Дем'ян В. Навчатися та вчитися за допомогою живої спадщини в Україні : метод. посіб.; за підтримки ЮНЕСКО. Київ, 2023. 112 с. URL: <https://surli.cc/nzbqmm> (дата звернення: 05.01.2026).
4. Сташук З. Зірка. Символічні знаки в писанкарстві: книга-буклет. Київ, 2018. 30 с.
5. Студенець Н. Художня спадщина Поліни Райко в просторі сучасної культури: актуальні ідеї та проекти. *Народна творчість та етнологія*. 2024. № 2 (402). С. 44–49. URL: <https://surl.lu/xtnzth> (дата звернення: 03.01.2026).
6. Чабайовська М. І., Омельченко Н. М. Формування національно свідомого громадянина України в процесі вивчення курсу українознавства «Я люблю Україну» в початковій школі. *Початкова школа*. 2017. № 5. С. 12-15. URL: <https://surl.lt/pcswmf> (дата звернення: 03.01.2026).

7. Akbulut M.G.Z. (2022). Teaching and learning through and about intangible cultural heritage. *International Journal of Curriculum and Instruction*. 2022. Vol. 14 (3). P. 2723-2749. URL: <https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/1123> (дата звернення: 06.01.2026).
8. ENCATC. Learning on intangible heritage: Mapping of higher education programmes in Europe. Brussels : European Network on Cultural Management and Policy, 2017. URL: <https://bit.ly/44XSuNz> (дата звернення: 06.01.2026).
9. Guillén-Peñañiel R., Hernández-Carretero A. M., Sánchez-Martín, J. M. Role-Playing as a Didactic Strategy for Teaching Intangible Heritage: An Intervention with Trainee Teachers. *Heritage*. 2025. № 8 (90). URL: <https://doi.org/10.3390/heritage8030090> (дата звернення: 06.01.2026).
10. Hafstein V. T. Cultural Heritage: a companion to folklore. P. 500-519. URL: <https://doi.org/10.1002/9781118379936.ch26> (дата звернення: 06.01.2026).
11. Simándi S. Intergenerational learning – lifelong learning. *Acta Educationis Generalis*. 2018. Vol. 8, Iss. 2. P. 63-71. URL: <https://reference-global.com/article/10.2478/atd-2018-0012> (дата звернення: 06.01.2026).
12. Smith L., Akagawa, N. *Intangible heritage*. Abingdon, UK: Routledge 2009. (дата звернення: 06.01.2026).
13. Šantek G.-P., Kavoura A., Briciu A. Integrating Intangible Cultural Heritage in Higher Education – Challenges and Obstacles. *Strategic Innovative Marketing and Tourism* (pp. 929-936). Cham : Springer, 2025. Springer Proceedings in Business and Economics. DOI: 10.1007/978-3-031-81962-9\_100 URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-81962-9\\_100](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-81962-9_100) (дата звернення: 06.01.2026).
14. UNESCO. Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage / UNESCO. Paris: UNESCO, 2003. URL: <https://ich.unesco.org/en/convention> (дата звернення: 06.01.2026).
15. UNESCO. Learning with intangible cultural heritage for a sustainable future / UNESCO. Paris: UNESCO, 2019. URL: <https://ich.unesco.org/en/education> (дата звернення: 06.01.2026).
16. UNESCO. Intangible cultural heritage and education / UNESCO. Paris: UNESCO, n.d. URL: <https://ich.unesco.org/en/education> (дата звернення: 06.01.2026).

## References

1. Vasiutina, T. (2025). Pidgotovka studentiv pedahohichnykh spetsialnostei do orhanizatsii efektyvnoi mizhkulturnoi komunikatsii здобувачив початкової освіти [Preparation of students of pedagogical specialties for organizing effective intercultural communication of primary education learners]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 17, 8-14. Retrieved from: <https://bit.ly/4408KNC> [in Ukrainian].
2. Hryhorchak, I. M. (2020). Okhorona nematerial'noyi kul'turnoyi spadshchyny v umovakh hlobalizatsiyi: mizhnarodna praktyka ta ukrayins'ki realiyi [Protection of intangible cultural heritage in the context of globalization: International practices and Ukrainian realities]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kultury i mystetstv: Naukovyy zhurnal – National Academy of Culture and Arts Management Herald: Science journal*, 2, 10-16. Retrieved from: <https://bit.ly/4q8dHgh> [in Ukrainian].
3. Lytovchenko, V., & Demian, V. (2023). *Navchatysia ta vchytyisia za dopomohoiu zhyvoi spadshchyny v Ukraini* [Learning and teaching through living heritage in Ukraine]. Kyiv: UNESCO. Retrieved from: <https://surli.cc/nzbqmm> [in Ukrainian].
4. Stashuk, Z. (2018). *Zirka. Symvolichni znaky v pysankarstvi*: booklet [The Star. Symbolic Signs in Pysanka Art: booklet]. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Studenets, N. (2024). Khudozhnia spadshchyna Poliny Raiko v prostori suchasnoi kultury: aktualni idei ta proiekty [Artistic heritage of Polina Raiko in the space of contemporary culture: Current ideas and projects]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia Folk Art and Ethnology*, 2(402), 44-49. Retrieved from: <https://surl.lu/xtnzth> [in Ukrainian].
6. Chabaiovska, M. I., & Omelchenko, N. M. (2017). Formuvannya natsionalno svidomoho hromadianyna Ukrainy v protsesi vyvchennia kursu ukraїnoznavstva «Ya liubliu Ukrainu» v pochatkovii shkoli [Formation of a nationally conscious citizen of Ukraine in the process of studying the Ukrainian studies course «I love Ukraine» in primary school]. *Pochatkova shkola – Primary School*, 5, 12-15. Retrieved from: <https://surl.lt/pcswmf> [in Ukrainian].

7. Akbulut, M.G.Z. (2022). Teaching and learning through and about intangible cultural heritage. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14 (3), 2723-2749. Retrieved from: <https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/1123> [in English].
8. ENCATC. (2017). *Learning on intangible heritage: Mapping of higher education programmes in Europe*. European Network on Cultural Management and Policy. Retrieved from: <https://bit.ly/44XSUNz> [in English].
9. Guillén-Peñañiel, R., Hernández-Carretero, A. M., & Sánchez-Martín, J. M. (2025). Role-Playing as a Didactic Strategy for Teaching Intangible Heritage: An Intervention with Trainee Teachers. *Heritage*, 8(3), 90. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/heritage8030090> [in English].
10. Hafstein, V. T. (2012). Cultural Heritage: a companion to folklore. Retrieved from: <https://doi.org/10.1002/9781118379936.ch26> [in English].
11. Simándi, S. (2018). Intergenerational learning – lifelong learning. *Acta Educationis Generalis*, 8(2), 63-71. Retrieved from: <https://reference-global.com/article/10.2478/atd-2018-0012> [in English].
12. Smith, L., & Akagawa, N. (Eds.). (2009). *Intangible heritage*. Abingdon, UK: Routledge [in English].
13. Šantek, G.-P., Kavoura, A., & Briciu, A. (2025). Integrating Intangible Cultural Heritage in Higher Education – Challenges and Obstacles. In A. Kavoura, V.-A. Briciu, & A. Briciu (Eds.), *Strategic Innovative Marketing and Tourism*. Springer Proceedings in Business and Economics. Springer, Cham. Retrieved from: [https://doi.org/10.1007/978-3-031-81962-9\\_100](https://doi.org/10.1007/978-3-031-81962-9_100) [in English].
14. UNESCO. (2003). *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. UNESCO. Retrieved from: <https://ich.unesco.org/en/convention> [in English].
15. UNESCO. (2019). *Learning with intangible cultural heritage for a sustainable future*. UNESCO. Retrieved from: <https://ich.unesco.org/en/education> [in English].
16. UNESCO. (n.d.). *Intangible cultural heritage and education*. UNESCO. Retrieved from: <https://ich.unesco.org/en/education> [in English].

## Про автора

### Тетяна Васютіна,

докторка педагогічних наук, професорка,  
професорка кафедри початкової освіти та  
інноваційної педагогіки,  
Український державний університет імені  
Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна  
ORCID iD: [orcid.org/0000-0003-0253-1932](https://orcid.org/0000-0003-0253-1932),  
[t.m.vasyutina@npu.edu.ua](mailto:t.m.vasyutina@npu.edu.ua)

## About the Author

### Tetiana Vasiutina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department  
of Primary Education and Innovative Pedagogy,  
Dragomanov Ukrainian State University,  
Kyiv, Ukraine,  
ORCID iD: [orcid.org/0000-0003-0253-1932](https://orcid.org/0000-0003-0253-1932),  
[t.m.vasyutina@npu.edu.ua](mailto:t.m.vasyutina@npu.edu.ua)

Статтю надіслано до редколегії 15.01.2026 р.

Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.

Статтю опубліковано 31.05.2026 р.

УДК 378.017.4:373.3.011.3-051:378(477)(481)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-13

## Імплементация норвезького досвіду реалізації громадянської освіти у фахову підготовку майбутніх учителів початкової школи в Україні

Тетяна Золотаренко 

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

**Анотація.** У статті здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз можливостей імплементации підходів Королівства Норвегія до реалізації громадянської освіти у систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні. Актуальність дослідження зумовлена суспільно-політичними викликами, процесами демократизації, європейської інтеграції та реформуванням освітньої галузі. Вони вимагають формування компетентного, соціально відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, активної участі в демократичних процесах і конструктивної взаємодії в полікультурному середовищі, що передбачає модернізацію змісту, форм і методів організації педагогічної освіти.

Аналіз особливостей норвезької моделі громадянської освіти показав, що вона функціонує як інтегрований компонент державної освітньої політики та відображає стратегічні пріоритети розвитку демократичного суспільства. Встановлено, що громадянська освіта в Норвегії не обмежується окремим освітнім компонентом, а має наскрізний характер, реалізуючись через міждисциплінарні модулі, тематичні курси та практикоорієнтовані освітні ініціативи. Її концептуальні засади ґрунтуються на принципах демократичної участі, інклюзивності, гендерної рівності, поваги до прав людини, міжкультурного діалогу, сталого розвитку та академічної свободи. Особлива увага приділяється розвитку здатності здобувачів освіти до аргументованої дискусії, відповідального прийняття рішень і соціальної взаємодії. З'ясовано, що ефективність формування громадянських компетентностей у норвезькій системі забезпечується через поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, активне використання дискусійних, кейс-методів, дебатів, симуляцій, рольових ігор, а також проєктного навчання. Важливу роль відіграє розвинена система вибіркового дисципліну, яка дозволяє студентам індивідуалізувати освітню траєкторію, поглиблюючи знання з актуальних суспільних проблем. Заклади вищої освіти активно співпрацюють із громадськими організаціями, місцевими громадами та органами влади, що сприяє формуванню практичного досвіду демократичної участі.

Обґрунтовано доцільність переорієнтації змісту підготовки майбутніх педагогів в Україні на поглиблене вивчення конкретних демократичних явищ і суспільно значущих проблем, зокрема прав людини, медіаграмотності, протидії дезінформації, екологічної відповідальності, соціальної згуртованості та волонтерської діяльності. Підкреслено необхідність формування у здобувачів освіти педагогічних спеціальностей не лише теоретичних знань, а й практичних навичок.

Розкрито можливості використання цифрових інструментів, інтерактивних платформ, онлайн-курсів та освітніх проєктів для формування громадянської компетентності здобувачів освіти. Акцентовано увагу на потенціалі цифрового середовища як простору для розвитку критичного мислення, медіаграмотності й культури демократичного спілкування.

Визначено перспективні напрями впровадження норвезького досвіду в український освітній простір, зокрема: розширення вибіркової складової освітньо-професійних програм; активізацію проєктної та дослідницької діяльності студентів; інтеграцію цифрових ресурсів у зміст громадянської освіти; забезпечення наскрізного характеру формування громадянських компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Констатовано, що адаптація прогресивних підходів Норвегії з урахуванням національних особливостей та освітніх пріоритетів України може стати ефективним чинником удосконалення системи підготовки майбутніх учителів початкової школи та сприятиме формуванню покоління педагогів, здатних виховувати активних, свідомих і відповідальних громадян демократичної держави.

**Ключові слова:** Королівство Норвегія, громадянська освіта, підготовка майбутніх вчителів початкової школи, імплементация досвіду.

УДК 378.017.4:373.3.011.3-051:378(477)(481)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-13

## Implementation of Norwegian experience in civic education into the professional training of future primary school teachers in Ukraine

Tetiana Zolotarenko 

Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, Ukraine

**Abstract.** The article provides a comprehensive theoretical and methodological analysis of the possibilities for implementing the Kingdom of Norway's approaches to civic education in the system of professional training for future primary school teachers in Ukraine. The relevance of the study is determined by socio-political challenges, democratisation processes, European integration and reform of the education sector. These challenges require the formation of competent, socially responsible citizens who are capable of critical thinking, active participation in democratic processes and constructive interaction in a multicultural environment, which necessitates the modernisation of the content, forms and methods of organising teacher education.

An analysis of the features of the Norwegian model of civic education has shown that it functions as an integrated component of state education policy and reflects the strategic priorities for the development of a democratic society. It has been established that civic education in Norway is not limited to a separate educational component, but is cross-cutting in nature, implemented through interdisciplinary modules, thematic courses and practice-oriented educational initiatives. Its conceptual foundations are based on the principles of democratic participation, inclusiveness, gender equality, respect for human rights, intercultural dialogue, sustainable development and academic freedom. Particular attention is paid to developing the ability of learners to engage in reasoned discussion, responsible decision-making and social interaction. It has been found that the effectiveness of civic competence development in the Norwegian system is ensured through a combination of formal, non-formal and informal education, active use of discussion, case methods, debates, simulations, role-playing games, and project-based learning. An important role is played by a developed system of elective disciplines, which allows students to individualise their educational trajectory, deepening their knowledge of current social issues. Higher education institutions actively cooperate with public organisations, local communities and authorities, which contributes to the formation of practical experience of democratic participation.

The feasibility of reorienting the content of training for future teachers in Ukraine towards in-depth study of specific democratic phenomena and socially significant issues, in particular human rights, media literacy, countering disinformation, environmental responsibility, social cohesion and volunteerism, has been substantiated. The need to develop not only theoretical knowledge but also practical skills in students of pedagogical specialities is emphasised.

The possibilities of using digital tools, interactive platforms, online courses and educational projects to develop the civic competence of students are explored. Attention was focused on the potential of the digital environment as a space for the development of critical thinking, media literacy and a culture of democratic communication.

Promising areas for the implementation of Norwegian experience in the Ukrainian educational space were identified, in particular: expanding the elective component of educational and professional programmes; activating students' project and research activities; integration of digital resources into the content of civic education; ensuring the cross-cutting nature of civic competence formation in the process of professional training of future primary school teachers.

It has been established that the adaptation of Norway's progressive approaches, taking into account the national characteristics and educational priorities of Ukraine, can be an effective factor in improving the system of training future primary school teachers and will contribute to the formation of a generation of educators capable of raising active, conscious and responsible citizens of a democratic state.

**Keywords:** Kingdom of Norway, civic education, training of future primary school teachers, implementation of experience.

**Постановка проблеми.** Актуальність вивчення та впровадження норвезького досвіду громадянської освіти в підготовку українських вчителів початкової школи зумовлена глибокими суспільними змінами, реформою освіти та необхідністю зміцнення демократичного фундаменту нашої держави. Сучасна українська освітня система орієнтується на формування компетентного, відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, участі в суспільному житті, поваги до прав людини та принципів верховенства права. У цьому процесі основна роль належить учителю початкової школи, оскільки саме він закладає основи громадянської свідомості й культури з перших років навчання дитини в школі.

Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти в Україні передбачають компетентнісний підхід, інтеграцію наскрізних умінь і виховання активної громадянської позиції. Водночас ефективність реалізації цих завдань безпосередньо залежить від якості професійної підготовки майбутніх педагогів, змісту освітніх програм, методичного забезпечення та ціннісних орієнтирів педагогічної освіти. Саме тому звернення до міжнародного досвіду, зокрема до практик країн Європи, є доцільним і науково обґрунтованим.

Особливий інтерес становить досвід Королівства Норвегія, де громадянська освіта розглядається як інтегрований компонент освітньої політики та реалізується на засадах демократичної участі, інклюзивності, гендерної рівності, поваги до різноманіття та сталого розвитку. У норвезькій системі підготовки вчителів значна увага приділяється формуванню не лише предметних знань, а й соціальної відповідальності, етичної рефлексії, умінню організувати діалог і створювати безпечне освітнє середовище. Громадянська

формується через міждисциплінарний підхід, практико-орієнтоване навчання та тісний зв'язок університетської підготовки зі шкільною практикою.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового осмислення можливостей адаптації зазначених підходів до українського освітнього контексту з урахуванням національних традицій, нормативно-правових засад та сучасних викликів. Вивчення й екстраполяція норвезького досвіду дозволяють окреслити перспективні напрями вдосконалення змісту, форм і методів підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні.

З урахуванням вищесказаного **мета статті** полягає у виявленні потенціалу норвезьких підходів до громадянської освіти та визначенні способів їхнього впровадження в українську систему підготовки вчителів початкової школи задля покращення якості освіти та її адаптації до запитів сучасного суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** У результаті ґрунтовного аналізу досвіду Королівства Норвегія щодо реалізації змісту громадянської освіти в системі університетської підготовки майбутніх учителів початкової школи було виокремлено низку концептуально важливих положень, що можуть бути адаптовані до умов української вищої педагогічної освіти. Узагальнення норвезьких практик дозволило визначити не лише ефективні організаційно-педагогічні механізми формування громадянських компетентностей, а й окреслити стратегічні напрями модернізації змісту професійної підготовки педагогів в Україні.

Передусім потребує переосмислення змістове наповнення освітніх компонентів, пов'язаних із громадянською освітою. Досвід Норвегії засвідчує, що більш продуктивними у формуванні громадянської компетентності є дисципліни, сфокусовані на глибокому вивченні однієї чітко окресленої суспільно значущої проблеми (демократія участі, права людини,

**компетентність майбутніх педагогів**

міжкультурний діалог, сталий розвиток, медіаграмотність тощо). Такий підхід забезпечує не фрагментарне засвоєння теоретичних відомостей, а системне осмислення конкретного феномену з позицій міждисциплінарності, практичної спрямованості та соціальної відповідальності. Відтак доцільним є розширення переліку вибіркового освітніх курсів, що висвітлюють окремі аспекти громадянської освіти або презентують міжнародний досвід її реалізації.

Окремої уваги заслуговує принцип наскрізності громадянської освіти. У норвезькій практиці вона інтегрується не лише у профільні дисципліни, а й у весь освітній процес закладу вищої освіти. Горизонтальна інтеграція сприяє формуванню цілісного розуміння демократії як суспільного явища та способу організації життя. Орієнтація на реальне громадське життя реалізується через партнерство університетів із органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями, культурними й соціальними установами, що створює умови для поєднання теорії з практикою [1, с.10].

Важливою складовою формування громадянських компетентностей є поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти. Формальна освіта забезпечує знання й академічну підготовку, тоді як неформальна реалізується через тренінги, семінари, літні школи, участь у молодіжних і волонтерських програмах. Інформальна освіта реалізується в процесі повсякденної соціальної взаємодії – через студентське самоврядування, громадські ініціативи, цифрові комунікативні платформи та діяльність у локальній громаді. Поєднання цих складників забезпечує перенесення теоретичних знань у

площину реальної громадянської практики та сприяє формуванню демократії як способу мислення і поведінки [1, с.10].

У сучасних умовах особливого значення набуває використання цифрових інструментів для розвитку громадянських компетентностей. Окрім адаптації норвезьких онлайн-ресурсів, актуальним є створення національних платформ, орієнтованих на український соціокультурний контекст. Реалізація цього завдання потребує підготовки компетентних фахівців, здатних ефективно інтегрувати цифрові технології у громадянську освіту. Значну роль у цьому можуть відігравати вибіркові дисципліни та програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Аналіз організації освітнього процесу в закладах вищої освіти Норвегії засвідчив високий рівень академічної свободи здобувачів, довіри до їхнього вибору та активного залучення до навчальної взаємодії. Значна частка вибіркового дисциплін (яка є співмірною з обов'язковою складовою) підвищує мотивацію майбутніх учителів початкової школи і сприяє формуванню індивідуальної освітньої траєкторії. Активні методи навчання – дискусії, дебати, проектна діяльність – створюють умови для розвитку критичного мислення, здатності аргументувати власну позицію та поважати альтернативні думки.

Особливе місце в норвезькому досвіді посідає проектна діяльність, яка має як практичний (волонтерський), так і теоретико-дослідницький характер. Результати таких проектів часто мають соціальну значущість та сприяють реальним змінам у громаді.

Історіографічний аналіз показав, що біографічні онлайн-проекти є об'єктом дослідження академіка Л. Березівської. Вчена наголошує, що вони є ефективним способом поширення педагогічної біографіки та сприяють відновленню й збереженню національної



педагогічної пам'яті. Враховуючи це, біографічні онлайн-проекти можна визначити як платформи, призначені для створення та поширення інформації про життя і здобутки різних персоналій. Водночас слід зауважити, що такі ресурси можуть відрізнятися як за форматом, так і за змістовим наповненням.

З огляду на це нами спільно з Державною науково-педагогічною бібліотекою України імені В.О. Сухомлинського [3] було ініційовано та впроваджено чотири онлайн-проекти, спрямовані на формування національно-культурної ідентичності як складника громадянської компетентності майбутніх учителів.

Проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: педагоги-ювіляри» передбачає підготовку дописів, присвячених ювілейним датам видатних українських педагогів із додаванням оцифрованих фрагментів їхніх праць. Це не лише

популяризує наукову спадщину, а й сприяє її збереженню. Проект «Педагоги України: пам'ятаємо, шануємо!» включає біографічні довідки, аналіз творчого доробку, перелік публікацій та матеріали щодо вшанування пам'яті педагогів [2; 4]. Ініціатива «Педагоги України про національно-патріотичне виховання» спрямована на поширення ідей національно-патріотичного виховання через цитування першоджерел та їх короткий аналіз. З 2025 року започатковано також проект «Педагоги про українську мову», метою якого є популяризація цінності української мови як основи культурної та громадянської ідентичності [2; 4]. Публікація матеріалів у соціальній мережі Facebook забезпечує відкритість, доступність і широку аудиторію, включно з міжнародною науковою спільнотою. Усі ці проекти базуються на матеріалах електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Педагоги України та світу» [3].

Таблиця 1

Матеріали проектів, реалізованих спільно з ДНІБ України імені В.О.Сухомлинського	
Ілюстративний матеріал	Покликання на допис
	<p><a href="https://www.facebook.com/photo?fbid=1664192878247635&amp;set=a.738170130849919">https://www.facebook.com/photo?fbid=1664192878247635&amp;set=a.738170130849919</a></p>
	<p><a href="https://www.facebook.com/photo/?fbid=1651356942864562&amp;set=a.738170130849919">https://www.facebook.com/photo/?fbid=1651356942864562&amp;set=a.738170130849919</a></p>

 <p>Національний інститут педагогіки України Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського «Відкрито-педагогічний Інтернет-портал на вивчення»</p> <p>ОНЛАЙН ПРОЄКТ "ПЕДАГОГИ ПРО УКРАЇНСЬКУ МОВУ"</p> <p>«Українську мову як державну в школах усіх гнівів слід вивчати так, щоб діти вільно походили нею, відчували через мову свою ментальність, свої виток!»</p> <p>Окремі направи реформувати мовні освіти, 1993 р.</p>	<p><a href="https://www.facebook.com/photo/?fbid=1574485560551701&amp;set=a.738170130849919">https://www.facebook.com/photo/?fbid=1574485560551701&amp;set=a.738170130849919</a></p>
 <p>Національний інститут педагогіки України Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського «Відкрито-педагогічний Інтернет-портал на вивчення»</p> <p>ОНЛАЙН-ПРОЄКТ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ПРО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ</p> <p>«Рідна мова – це саме бути, найяскравіший прояв національного буття народу, його єдина універсальна скарбниця духовних надбав. Культура народу твориться національною мовою»</p> <p>Володимир Кулик 1936 – 2014</p> <p>Окремі направи вивчення культурної спадщини, 1993 р.</p>	<p><a href="https://www.facebook.com/photo/?fbid=1287419229258337&amp;set=a.738170130849919">https://www.facebook.com/photo/?fbid=1287419229258337&amp;set=a.738170130849919</a></p>

Отже, найбільш перспективними напрямами впровадження норвезького досвіду в систему підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні є: активне використання проєктної діяльності; розроблення дисциплін, присвячених вивченню конкретних демократичних явищ; застосування діяльнісного та дискусійного підходів; розширення вибіркової складової освітньо-професійних програм; інтеграція цифрових інструментів та забезпечення єдності формальної, неформальної й інформальної освіти. Реалізація цих напрямів сприятиме підготовці педагогів, здатних ефективно формувати громадянські компетентності молодших школярів у контексті сучасних суспільних викликів.

**Висновки.** Проведене дослідження засвідчило, що досвід Королівство Норвегія у сфері реалізації громадянської освіти в системі професійної підготовки майбутніх учителів є цілісною, добре організованою моделлю, що ґрунтується на демократичних цінностях, принципах академічної свободи, міждисциплінарності та практичної спрямованості навчання. Громадянська освіта в Норвегії не обмежується окремим курсом, а функціонує як наскрізний компонент освітньої політики та

професійної підготовки педагога, інтегрований у зміст дисциплін, організацію освітнього процесу та університетське середовище загалом.

Установлено, що однією з ключових характеристик норвезької моделі є орієнтація на глибоке вивчення конкретних суспільно значущих проблем (права людини, демократія участі, інклюзивність, сталий розвиток, медіаграмотність), що сприяє формуванню системного мислення, ціннісної визначеності та здатності до критичного аналізу соціальних процесів. Такий підхід забезпечує перехід від догматичного засвоєння демократичних принципів до їх усвідомленого прийняття й практичного застосування в майбутній педагогічній діяльності.

Доведено, що ефективність формування громадянських компетентностей майбутніх учителів значною мірою зумовлена поєднанням формальної, неформальної та інформальної освіти. У норвезькому освітньому просторі ці складники взаємодіють і взаємодоповнюють один одного, забезпечуючи безперервність громадянського навчання та його зв'язок із реальним суспільним життям. Важливу роль відіграють партнерські відносини закладів вищої освіти з місцевими громадами, громадськими організаціями та соціальними

інституціями, що створює умови для соціально значущої практики здобувачів освіти.

Особливу увагу приділено академічній свободі здобувачів освіти, розвиненій системі вибіркових дисциплін та активним методам навчання (дискусії, дебати, проєктна діяльність), які стимулюють відповідальність за власну освітню траєкторію, розвивають критичне мислення, вміння аргументувати позицію та поважати іншу думку. Така організація освітнього процесу сприяє формуванню демократичної культури не лише як змісту навчання, а як практики взаємодії.

Аналіз і впровадження власних освітніх ініціатив, зокрема онлайн-проєктів, підтвердили доцільність використання проєктної діяльності як ефективного інструменту формування національно-культурної ідентичності та громадянської компетентності майбутніх учителів. Поширення матеріалів через цифрові платформи, зокрема Facebook, забезпечує відкритість освітнього процесу, популяризацію педагогічної спадщини та розширення комунікативного простору взаємодії з науковою спільнотою.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що імплементація підходів Норвегії в українську систему підготовки майбутніх учителів початкової школи є доцільною та

перспективною за умови їх адаптації до національного нормативно-правового й соціокультурного контексту. Найбільш продуктивними напрямками модернізації визначено: переорієнтацію змісту громадянської освіти на поглиблене вивчення конкретних демократичних явищ і проблем; розширення вибіркової складової освітньо-професійних програм; активне впровадження діяльнісного, дискусійного та проєктного підходів; інтеграцію цифрових інструментів і створення національних онлайн-платформ громадянської освіти; забезпечення єдності формальної, неформальної та інформальної освіти; розвиток партнерства закладів вищої освіти з громадянським суспільством і місцевими громадами.

Таким чином, екстраполяція норвезького досвіду на український освітній простір сприяє формуванню цілісної моделі професійної підготовки вчителя початкової школи як носія демократичних цінностей, фасилітатора громадянського становлення молодших школярів і активного суб'єкта суспільних змін. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в емпіричному дослідженні ефективності впроваджених освітніх компонентів та розробленні методичних рекомендацій щодо системної інтеграції громадянської освіти в освітньо-професійні програми підготовки педагогів в Україні.

## Список використаних джерел

1. Васютіна Т. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до організації ефективної міжкультурної комунікації здобувачів початкової освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 17. С. 8-14. URL: <https://bit.ly/4408KNC> (дата звернення: 06.01.2026).
2. Золотаренко Т. О. Біографічні онлайн-проєкти: вплив на національно-патріотичне виховання. *Педагогічна біографіка про національно-патріотичне виховання дітей і молоді: ідеї, концепції, практики : матеріали ІХ Всеукр. наук.-практ. конф. з історії освіти з міжнар. участю*

(13 травня 2024 року); збірник тез. Київ: НАПН України, Від-ня філософії освіти, заг. та дошк. педагогіки, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. 2024. С. 159-162. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741545/> (дата звернення: 27.03.2026).

3. Педагоги України та світу: електрон. інформ.-бібліогр. ресурс / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; наук. керівник Л. Д. Березівська. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О.Сухомлинського*: офіц. вебпортал. Київ, 2026. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliografichni-resursy/vydatni-pedahohy/> (дата звернення: 11.02.2026).
4. Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Ye. F., Sereda Kh. V. Creation of an information and bibliographic resource “Outstanding pedagogues of Ukraine and the world” and its influence on the development of digital humanities. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 87, № 1. P. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825>.

### References

1. Vasiutina, T. (2025). Pidgotovka studentiv pedahohichnykh spetsialnosti do orhanizatsii efektyvnoi mizhkulturnoi komunikatsii zdobuvachiv pochatkovoї osvity [Preparation of students of pedagogical specialties for organizing effective intercultural communication of primary education learners]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 17, 8-14. Retrieved from: <https://bit.ly/4408KNC> [in Ukrainian].
2. Zolotarenko, T. O. (2024). Biografichni onlain-proieky: vplyv na natsionalno-patriotychne vykhovannia [Biographical online projects: impact on national-patriotic education]. *Pedahohichna biografia pro natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei i molodi: idei, kontseptsii, praktyky : materialy IX Vseukr. nauk.-prakt. konf. z istorii osvity z mizhnar. uchastiu – Pedagogical biography on national-patriotic education of children and youth: ideas, concepts, practices: materials of the IKh All-Ukrainian scientific-practical conference on the history of education with international participation: zbirnyk tez*. Kyiv: NAPN Ukrainy, Vid-nia filosofii osvity, zah. ta doshk. pedahohiky, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho, 159-162. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741545/> [in Ukrainian].
3. Pedahohy Ukrainy ta svitu: elektronnyi informatsiino-bibliografichniy resurs [Outstanding pedagogues of Ukraine and the world: electronic information and bibliographic resource] (2026). *Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho – V. O. Sukhomlynsky State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine*. Kyiv. Retrieved from: <https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliografichni-resursy/vydatni-pedahohy/> [in Ukrainian].
4. Berezivska, L. D., Pinchuk, O. P., Hopta, S. M., Demyda, Ye. F., & Sereda, Kh. V. (2022). Creation of an information and bibliographic resource «Outstanding pedagogues of Ukraine and the world» and its influence on the development of digital humanities. *Information Technologies and Learning Tools*, 87(1), 1-17. Retrieved from: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825> [in English].

**Про автора**

**Тетяна Золотаренко,**  
аспірантка кафедри початкової освіти та  
інноваційної педагогіки,  
Український державний університет імені  
Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна  
ORCID iD: [orcid.org/0000-0002-7533-4676](https://orcid.org/0000-0002-7533-4676),  
[t.o.zolotarenko@npu.edu.ua](mailto:t.o.zolotarenko@npu.edu.ua)

**About the Author**

**Tetiana Zolotarenko,**  
Postgraduate student at the Department of Primary Education  
and Innovative Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State  
University,  
Kyiv, Ukraine  
ORCID iD: [orcid.org/0000-0002-7533-4676](https://orcid.org/0000-0002-7533-4676),  
[t.o.zolotarenko@npu.edu.ua](mailto:t.o.zolotarenko@npu.edu.ua)

*Статтю надіслано до редколегії 27.01.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 378.091.212 : 373.3(477)(045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-14

## Практико орієнтований підхід як основа фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів

Вікторія Поберецька , Наталія Федорчук 

Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна

**Анотація.** У статті обґрунтовано теоретико-методологічні засади практико орієнтованого підходу як концептуальної основи фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів на рівнях фахової передвищої та вищої освіти. У контексті реформування освітньої галузі України та реалізації концепції «Нова українська школа» актуалізовано необхідність посилення практичної складової освітньо-професійних програм, забезпечення інтеграції теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти. Розкрито нормативно-правові засади організації професійної підготовки відповідно до положень Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», а також чинних Стандартів фахової передвищої та вищої освіти зі спеціальності «Початкова освіта».

Проаналізовано особливості реалізації практико орієнтованого підходу в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». Висвітлено структуру та зміст освітньо-професійних програм підготовки фахових молодших бакалаврів і бакалаврів, акцентовано увагу на дисциплінах методичного, психолого-педагогічного, інклюзивного, цифрового та дослідницького спрямування. Окреслено систему практичної підготовки, що включає різні види навчальної, педагогічної, виробничої та переддипломної практик, а також проєктну діяльність, тренінги, майстер-класи й співпрацю із закладами загальної середньої освіти.

Встановлено, що ефективність професійної підготовки забезпечується системністю освітнього процесу, наступністю теоретичної та практичної складових, упровадженням інноваційних технологій навчання та партнерською взаємодією зі стейкхолдерами. Доведено, що практико орієнтований підхід сприяє формуванню професійної компетентності, педагогічної рефлексії, творчості та готовності майбутніх учителів до діяльності в умовах сучасного освітнього середовища.

**Ключові слова:** практико орієнтований підхід, професійна підготовка; початкова освіта; фахова передвища освіта; фаховий молодший бакалавр; бакалавр.

УДК 378.091.212 : 373.3(477)(045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-14

## Practice oriented approach as a basis for the professional training of future primary school teachers

Viktoriia Poberetska , Nataliia Fedorchuk 

Municipal Institution of Higher Education «Mykhailo Hrushevsky Humanitarian Pedagogical College of Bar», Bar, Ukraine

---

**Abstract.** The article substantiates the theoretical and methodological foundations of the practice-oriented approach as a conceptual basis for the professional training of future primary school teachers at the levels of professional pre-higher and higher education. In the context of educational reform in Ukraine and the implementation of the «New Ukrainian School» concept, the need to strengthen the practical component of educational and professional programs and ensure the integration of theoretical and practical training of students is emphasized. The regulatory and legal foundations of professional training are clarified in accordance with the Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», and «On Professional Pre-Higher Education», as well as the current State Standards for Professional Pre-Higher and Higher Education in specialty «Primary Education».

The specifics of implementing the practice-oriented approach at the Municipal Institution of Higher Education «Mykhailo Hrushevsky Humanitarian Pedagogical College of Bar» are analyzed. The structure and content of the educational and professional programs for professional junior bachelors and bachelors are highlighted, with particular attention to methodological, psychological-pedagogical, inclusive, digital, and research-oriented disciplines. The system of practical training is outlined, including various types of educational, pedagogical, industrial, and pre-diploma practices, as well as project activities, training sessions, master classes, and cooperation with general secondary education institutions.

It is established that the effectiveness of professional training is ensured by the systematic nature of the educational process, the continuity of theoretical and practical components, the introduction of innovative teaching technologies, and partnership interaction with stakeholders. It is proved that the practice-oriented approach contributes to the formation of professional competence, pedagogical reflection, creativity, and readiness of future teachers to work in a modern educational environment.

**Key words:** practice-oriented approach; professional training; primary education; professional pre-higher education; professional junior bachelor; bachelor.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку української освіти характеризується масштабними трансформаційними процесами, зумовленими впровадженням нових освітніх стандартів, компетентнісної парадигми навчання та оновленням змісту підготовки педагогічних кадрів. Реалізація положень Закону України «Про освіту» [3] та стратегічних напрямів, визначених Міністерством освіти і науки України в основоположних законодавчих документах [4; 5; 12; 13], актуалізує потребу в підвищенні якості фахової підготовки майбутніх учителів, зокрема вчителів початкової школи. У цих умовах особливого значення набуває практико орієнтована спрямованість освітнього процесу, яка забезпечує інтеграцію теоретичних знань і реальної педагогічної діяльності.

Актуальність практико орієнтованої підготовки зумовлена тим, що сучасна школа потребує не лише носія знань, а фахівця, здатного ефективно діяти в динамічному освітньому середовищі, швидко адаптуватися до змін, застосовувати інноваційні технології навчання, здійснювати педагогічну рефлексію та вибудовувати партнерську взаємодію з учнями й батьками. Запит сучасної початкової школи полягає у формуванні компетентного, мобільного, творчого вчителя, який володіє методичною гнучкістю та готовністю до практичного розв'язання професійних завдань.

Вагоме місце в системі кадрового забезпечення початкової освіти посідають фахові молодші бакалаври та бакалаври за спеціальністю «Початкова освіта». Саме ці категорії педагогічних працівників покликані оперативно реагувати на актуальні запити освітньої галузі, забезпечувати належний рівень навчання й

виховання молодших школярів, упроваджувати положення державних освітніх стандартів у щоденну педагогічну практику. Відтак професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи має бути максимально наближеною до реальних умов фахової діяльності, спрямованою на формування їхньої практичної компетентності, готовності до ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі.

Разом із тим у системі професійної підготовки майбутніх педагогів простежується певна суперечність між ґрунтовною теоретичною основою освіти здобувачів та недостатнім рівнем їхньої готовності до практичної діяльності в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти. Нерідко випускники демонструють високий рівень теоретичних знань, проте відчувають труднощі під час планування та проведення уроків, організації освітнього середовища, управління класом і здійснення педагогічної рефлексії.

Зазначена суперечність зумовлює необхідність посилення практичної складової освітньо-професійних програм і впровадження системного практико орієнтованого підходу в підготовці здобувачів освіти, що і визначає актуальність обраної проблематики дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній педагогічній науці проблема практико орієнтованого підходу до підготовки майбутніх учителів активно досліджується в контексті компетентнісної парадигми освіти та реформування української школи.

Зокрема, у праці М. Островської розкрито особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реалізації концепції Нової української школи, де наголошено на необхідності поєднання теоретичної та практичної складових професійної підготовки [8, с. 315-319].

Науковці В. Вишківська, О. Патлайчук, О. Голікова практико орієнтований підхід розглядають як один із провідних концептів

професіоналізації підготовки майбутніх учителів початкових класів, що забезпечує наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності [1, с. 168-171].

На відміну від зазначених підходів, Н. Хамська, А. Киналь, К. Полянська акцентують увагу передусім на компетентнісному аспекті, обґрунтовуючи значення практико-орієнтованого підходу у формуванні загально педагогічної компетентності майбутніх учителів [15, с. 290-301].

Натомість Н. Опушко розглядає практико-орієнтоване навчання крізь призму організаційних форм освітнього процесу, визначаючи його як важливий компонент дуальної форми здобуття освіти та підкреслюючи необхідність поєднання навчання в закладі освіти з практичною діяльністю [7, с. 240-252].

У роботі Р. Дінжоса, І. Манькусь, Л. Недбаєвської, В. Дармосюк акцентовано увагу на інноваційних формах педагогічної освіти та необхідності подолання розриву між теоретичною підготовкою і практикою професійної діяльності, що зближує їхні висновки з позиціями попередніх дослідників, проте розширює їх за рахунок інноваційного компоненту [2, с. 15-23].

Окремі аспекти реалізації практико-орієнтованого підходу у підготовці педагогів висвітлено також у дослідженні Л. Нічуговської та Л. Ніколенко, які зосереджують увагу на розвитку професійної та когнітивної мобільності майбутніх педагогів як результаті впровадження цього підходу [6, с. 80-88].

Таким чином, порівняльний аналіз наукових праць засвідчує, що більшість дослідників розглядають практико-орієнтований підхід як цілісну методологію організації освітнього процесу, спрямовану

на інтеграцію теоретичної підготовки з реальним професійним досвідом. Водночас підходи авторів різняться за акцентами: одні зосереджуються на компетентнісному вимірі, інші – на організаційних формах або інноваційних механізмах його реалізації.

Попри значний науковий доробок, недостатньо дослідженим залишається питання комплексної реалізації практико-орієнтованого підходу в системі підготовки фахівців у гуманітарно-педагогічному коледжі.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування сутності практико-орієнтованого підходу та аналіз особливостей його реалізації в системі підготовки фахових молодших бакалаврів і бакалаврів спеціальності «Початкова освіта» на основі чинної нормативно-правової бази та освітньо-професійних програм, опис системи практико-орієнтованого освітнього процесу в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського».

**Виклад основного матеріалу.** Трансформаційні процеси в системі вищої педагогічної освіти зумовлюють необхідність переосмислення методологічних засад професійної підготовки майбутнього вчителя. Перехід від репродуктивно-знаннєвої моделі до компетентнісно-орієнтованої парадигми актуалізує проблему забезпечення такої організації освітнього процесу, за якої засвоєння теоретичних положень органічно поєднується з набуттям досвіду їх практичного застосування. У цьому контексті практико-орієнтований підхід постає не як окрема дидактична технологія, а як цілісна методологія професіоналізації майбутнього педагога.

Концептуальне підґрунтя практико-орієнтованої вищої освіти становлять положення діяльнісної теорії, компетентнісного та контекстного підходів, відповідно до яких результатом підготовки має бути сформована

здатність працювати в умовах реальної педагогічної взаємодії. Йдеться про інтеграцію когнітивного, операційно-технологічного та ціннісно-мотиваційного компонентів професійної компетентності, що забезпечує готовність майбутнього вчителя до виконання складних професійних функцій.

Узагальнення наукових праць дає підстави стверджувати, що категорію «практико орієнтований підхід» дослідники трактують як спрямування освітнього процесу на досягнення конкретного результату професійної підготовки – сформованих способів діяльності, набутого практичного досвіду роботи з навчальною інформацією. Такий підхід розглядається як дієвий механізм професіоналізації підготовки у закладах вищої освіти, оскільки забезпечує наближення студентів до реальних умов майбутньої професійної діяльності.

Реалізація практико орієнтованого підходу ґрунтується на положеннях чинної нормативно-правової бази освіти України, зокрема Законі України «Про освіту» [3] (компетентнісна спрямованість освіти, орієнтація на результати навчання, інтеграція теоретичної та практичної складових підготовки), Законі України «Про фахову передвищу освіту» [5] (студентоцентризований підхід, формування компетентностей, забезпечення якості освіти, організація освітнього процесу та практичної підготовки), Законі України «Про вищу освіту» [4] (визначення рівнів вищої освіти, академічна автономія, внутрішня система забезпечення якості освіти, практична підготовка здобувачів), Стандарті фахової передвищої освіти зі спеціальності «Початкова освіта» [13] (перелік загальних і фахових

компетентностей, програмних результатів навчання, вимоги до практичної підготовки) та Стандарті вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності «Початкова освіта» [12] (інтегральна, загальні та спеціальні компетентності, програмні результати навчання, вимоги до атестації та практичної складової підготовки).

Зазначені нормативні документи в сукупності конкретизують вимоги до професійної підготовки як фахових молодших бакалаврів, так і бакалаврів початкової освіти відповідно до сучасних освітніх реформ, ініційованих Міністерством освіти і науки України.

Модернізація підготовки педагогічних кадрів має здійснюватися шляхом оновлення змісту, форм і методів навчання з орієнтацією на реальні професійні завдання та запити сучасної школи. Таким чином, практико орієнтований підхід у системі фахової передвищої та вищої освіти набуває статусу системоутворювального чинника, що забезпечує взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності, моделювання предметного й соціального контексту майбутньої педагогічної практики та перехід від декларативного засвоєння знань до їх процедурного, діяльнісного опанування.

Важливим завданням Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського є забезпечення практичної складової результатів навчання здобувачів вищої освіти («Стратегія розвитку Коледжу на 2021-2030 роки») [14], зокрема: підтримка якості освіти завдяки впровадженню до освітніх програм (індивідуальних навчальних планів) міждисциплінарних компонентів; забезпечення поєднання теоретичного і практичного аспектів навчання, підвищення якості та ефективності виробничої практики студентів, посилення в цьому напрямі співпраці

з закладами освіти; використання інтерактивних методик, комп'ютерних систем та онлайн-технологій, гід-технологій для уніфікації освітнього процесу та надання йому практичного спрямування.

Вважаємо, що саме практико орієнтований підхід є концептуальною основою підготовки успішного вчителя, який не лише володіє ґрунтовними науково-теоретичним знаннями, а й широким спектром фахових компетентностей, сформованих шляхом його практичної підготовки в закладі вищої педагогічної освіти, адже він забезпечує інтеграцію теорії та практики, сприяє розвитку в здобувачів освіти професійної рефлексії, педагогічної майстерності й готовності майбутнього вчителя ефективно діяти в умовах сучасного освітнього середовища.

Насамперед слід відзначити практико орієнтованість освітньо-професійних програм, за якими здійснюється підготовка фахівців у галузі знань «Освіта» за спеціальністю «Початкова освіта» фахової передвищої освіти та першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Метою освітньо-професійної програми «Початкова освіта» фахової передвищої освіти, що зrealізується у фаховому коледжі КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», є формування конкурентоспроможного фахівця, який володіє загальними та спеціальними компетентностями, спроможного виконувати типові спеціалізовані завдання початкової освіти, застосовуючи положення й методи психолого-педагогічної науки та відповідального за результати своєї діяльності в освітньому процесі.

Освітньо-професійна програма

спрямована на оволодіння здобувачами фундаментальними теоретичними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, достатніми для виконання складних спеціалізованих завдань та практичних проблем в освітньому процесі та професійній діяльності.

Метою освітньо-професійної програми «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що зrealізується у КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», є забезпечення умов для формування й розвитку професійних компетентностей бакалавра, оволодіння знаннями, уміннями і навичками, компетентностями, необхідними для провадження фахової діяльності у сфері початкової освіти.

Особливості освітньо-професійної програми: комплексність науково-теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти, посилена практична зорієнтованість, забезпечення різносторонньої поглибленої практичної підготовки фахівців у закладах шкільної освіти, літніх оздоровчих закладах та закладах позашкільної освіти через різні види практик.

Освітньо-професійна програма підготовки фахового молодшого бакалавра та бакалавра містять низку освітніх компонентів, що забезпечують практико орієнтованість освітнього процесу, а саме: психолого-педагогічні дисципліни, основи інклюзивної педагогіки, фахові методики навчання (відповідно до чинного Державного стандарту початкової освіти).

Освітньо-професійна програма підготовки фахових молодших бакалаврів передбачає, зокрема, й підготовку здобувачів освіти за певними неформальними спеціалізаціями, що забезпечує гнучкість організації освітнього процесу, надає здобувачам можливість вибудувати індивідуальну освітню траєкторію

та підсилює конкурентоспроможність випускників на сучасному ринку праці.

Метою вивчення навчальних дисциплін блоку «Англійська мова у початковій школі» є: засвоєння основних відомостей про походження та розвиток англійської мови; набуття навичок роботи з мовними одиницями в різних стилях мовлення, засвоєння основ лексикології і лексикографії; формування теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для ефективного навчання іноземних мов дітей молодшого шкільного віку; підготовка майбутніх учителів до ефективного формування лексичних навичок у молодших школярів.

Блок містить такі навчальні дисципліни: «Практичний курс англійської мови та історія англійської мови» (<https://surl.li/jklsec>); «Методика навчання іноземних мов і культур» (<https://surl.li/tnkjdl>); «Лексикологія, лінгвокраїнознавство та англійська дитяча література» (<https://surl.li/rwponh>).

Метою вивчення навчальних дисциплін блоку «Інформатика у початковій школі» є: формування в майбутніх учителів початкових класів базових знань і практичних навичок у сфері програмування та створення програмних продуктів, необхідних для інтеграції цифрових технологій в освітній процес, розвитку алгоритмічного мислення, реалізації елементів навчання інформатики в початковій школі, для самостійного створення й використання навчального програмного забезпечення в педагогічній діяльності; сформувати систему знань, умінь і навичок щодо сучасних технологій навчання інформатики в початковій школі, забезпечити їхню готовність до ефективної організації, проведення та оцінювання

навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій; формування теоретичних знань і практичних умінь щодо використання інформаційних систем і комп'ютерних технологій у професійній діяльності вчителя початкових класів з метою підвищення ефективності навчального процесу, розвитку цифрової компетентності педагогів та учнів.

Блок містить такі навчальні дисципліни: «Основи програмування та технології створення програмних продуктів» (<https://surl.li/wfdnck>); «Технології навчання інформатики в початковій школі» (<https://surl.li/bvnbmt>); «Інформаційні системи та комп'ютерні технології в освіті» (<https://surl.li/swgqsp>).

Метою вивчення освітніх компонентів блоку «Організація позанавчальної освітньої та дозвіллевої діяльності» є: розкриття теоретико-педагогічних, нормативно-правових та організаційно-методичних засад роботи педагога-організатора в закладах загальної середньої освіти; формування уявлень про історію, сучасний стан і тенденції розвитку дитячого руху в Україні, соціально-педагогічні аспекти діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій, основні напрями й форми соціальної роботи в дитячих та молодіжних організаціях, зміст діяльності в них педагога-організатора, методику організації гурткової, клубної та туристично-краєзнавчої роботи з учнівською молоддю; озброєння здобувачів освіти навичками організації виховної роботи в початковій школі, гурткової, клубної та туристично-краєзнавчої роботи в системі позакласного та позашкільного виховання; розвиток комунікативних та організаторських здібностей майбутніх педагогів.

Блок містить навчальні дисципліни: «Педагогічні основи організації культурно-

дозвіллевої та виховної діяльності в дитячих колективах» (<https://surl.li/cwkigw>); «Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України» (<https://surl.li/eyoahz>); «Організація гурткової, клубної та краєзнавчо-туристичної роботи» (<https://surl.li/ykkztx>).

Метою вивчення дисциплін освітнього блоку «Інклюзивна освіта» є: розкриття педагогічних основ роботи учителя початкової школи, асистента учителя в інклюзивному освітньому середовищі; формування уявлень про сучасні технології навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища; ознайомлення із класифікацією, причинами виникнення та способами подолання мовленнєвих порушень, особливостями та формами організації роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями; формування особистісної та фахової готовності здобувачів освіти до організації освітнього процесу в умовах інклюзії; виховання у них гуманістичної педагогічної позиції.

Блок містить навчальні дисципліни: «Педагогічні основи роботи учителя початкової школи, асистента вчителя в інклюзивному освітньому середовищі» (<https://surl.li/moclzi>); «Технології навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища» (<https://surl.li/mnjutv>); «Методика логопедичної роботи з практикумом» (<https://surl.li/haqfwf>).

Здобувачам освіти додатково пропонується каталог вибірових освітніх компонентів, до якого входять практико-зорієнтовані навчальні дисципліни: «Практикум іноземної мови» (<https://surl.li/agyzvz>) (мета: набуття знань із методики навчання іноземної мови

та формування практичних умінь їх застосування в майбутній професійній діяльності, розвиток навичок аудіювання, говоріння, читання й письма, опанування сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі); «Методика розв'язування задач з логічним навантаженням» (<https://surl.li/vfgsnw>) (мета: підготовка майбутніх учителів до роботи з логічними, нестандартними задачами та задачами підвищеної складності відповідно до Державного стандарту та Типової освітньої програми 1-4-их класів; засвоєння методики навчання молодших школярів розв'язувати задачі з логічним навантаженням в курсі математики початкової школи); «Психологія лідерства» (<https://surl.li/hqexew>) (мета: формування у здобувачів освіти мотивації до лідерства, власного удосконалення, усвідомлення власної індивідуальності та оволодіння механізмами лідерства й самореалізації, самопізнання й саморозвитку, підготовка до працевлаштування й успішної педагогічної кар'єри); «Арт-терапевтичні методики в інклюзії» (<https://surl.li/qjijxb>) (мета: формування уявлень про технологію застосування арт-терапевтичних технік в інклюзії, види та форми арт-технологічної роботи зі школярами; механізми терапевтичного впливу арт-терапії, основні правила арт-терапевтичної роботи з дитячою групою, арт-технологічні вправи, методики, ігри, напрямки, техніки та технології арт-терапії). Слід зазначити, що до викладання дисциплін, спрямованих на опанування основ інклюзивної освіти, залучаються педагоги-практики, асистенти вчителя з інклюзивного навчання, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки здобувачів освіти з актуальним практичним досвідом та підвищує якість їхньої фахової підготовки.

До переліку вибірових освітніх

компонентів навчального плану освітньо-професійної програми підготовки бакалавра включено такі актуальні для сучасної освіти навчальні дисципліни, як: «Основи інтегрованого навчання» (<https://surl.li/bcthtv>); «Риторика» (<https://surl.li/qvbgsp>); «Педагогічні технології в початковій школі» (<https://surl.li/wqthiz>); «Організація фізкультурно-оздоровчої роботи в НУШ» (<https://surl.li/iocxuj>); «Педагогічні засади професійної діяльності асистента вчителя з інклюзивної освіти» (<https://surl.li/orxwhy>); «Основи педагогічного спілкування» (<https://surl.li/viqzar>); «Основи психодіагностики» (<https://surl.li/mkdaqj>); «Психологія лідерства» (<https://surl.lu/kbiwzf>); «Диференційна психологія» (<https://surl.li/iqqesd>); «Проектування та створення електронних підручників, посібників та масових відкритих онлайн-курсів» (<https://surl.li/bnpyzf>); «Практикум із розв'язування математичних задач» (<https://surl.li/cujbge>); «Організація STEM-освіти в закладі освіти» (<https://surl.li/oahehh>); «Організація дистанційного навчання в закладах освіти» (<https://surl.li/etynmf>); «Організація і управління в початковій школі, основи документообігу» (<https://surl.li/gmvzyb>); «Теорія і практика формування фінансової грамотності молодших школярів» (<https://surl.li/yecfos>); «Методика гурткової роботи» (<https://surl.cc/iclhpc>).

Викладачі систематично оновлюють зміст робочих програм у контексті концептуальних ідей реформування початкової освіти в Україні та вимог Державного стандарту початкової освіти.

У ході вивчення психолого-педагогічних дисциплін, фахових методик

робиться акцент на вивченні науково-дидактичних засад організації освітнього процесу в новій українській школі. Також студенти знайомляться із Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», аналізують Державний стандарт початкової освіти, модельні навчальні програми для 1-4-х класів, шкільні підручники, посібники, засоби навчання, конспекти, відеозаписи уроків у початковій школі з відповідних освітніх галузей, відеоматеріали на платформі «EdEra», нормативні освітянські документи, вивчають особливості оцінювання індивідуальних досягнень учнів, технологію формування оцінювання тощо.

У робочих програмах навчальних дисциплін передбачено практико-зорієнтовані завдання, наприклад: спостереження освітнього процесу на базі закладів освіти; вивчення передового, новаторського педагогічного досвіду; розробка конспектів уроків, виховних заходів; проведення діагностичних досліджень на базі закладів освіти; укладання пам'яток педагогам, учням, батькам тощо.

У програмах педагогічних дисциплін та фахових методик початкового навчання передбачено практичні заняття, лабораторні роботи, навчальні екскурсії, підготовка проєктів (<https://surl.li/tjaszr>) тощо. Зокрема, практикується систематичний перегляд та аналіз показових виховних заходів, уроків на базі початкових шкіл регіону з метою вивчення здобувачами освіти педагогічного досвіду учителів-новаторів, упровадження кращих педагогічних практик у власну професійну діяльність, формування професійної компетентності та готовності до роботи в сучасній початковій школі (<https://surl.li/nlptsz>), а також вивчення системи роботи фахівців інклюзивно-ресурсного центру у сфері інклюзивної освіти (<https://surl.li/hqzlvz>).

Важливим інструментом практико зорієнтованої підготовки майбутніх учителів початкових класів вважаємо курсову роботу, написання якої передбачає аналіз здобувачами освіти сучасних освітніх концепцій нової української школи, дослідження реальних освітніх ситуацій, апробацію методик під час педагогічної практики. У результаті забезпечується інтеграція теоретичних знань із реальними освітніми потребами, розвиток дослідницьких умінь і професійних компетентностей здобувачів освіти, формування в них уміння застосовувати теоретичні знання в реальних умовах школи, провадити освітній процес на основі класичних фахових методик та інноваційних педагогічних технологій, здатність до аналізу освітнього процесу та власної педагогічної діяльності, готовність педагогічної рефлексії.

Здобувачі освіти здійснюють наукові дослідження за актуальними темами із педагогіки, психології та фахових методик, наприклад: «Розвиток наскрізного вміння молодших школярів розв'язувати проблеми»; «Використання візуалізації в освітньому процесі початкової школи»; «Розвиток емоційного інтелекту у молодших школярів»; «Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах початкової школи»; «Арт-технології в практиці початкової школи»; «Педагогічні стратегії формування критичного мислення на уроках мовно-літературної освітньої галузі»; «Використання STEM-технологій у формуванні природничих уявлень молодших школярів»; «Використання онлайн-сервісів і веб-ресурсів у процесі навчання інформатики учнів початкової школи» тощо.

Відповідно до «Положення про організацію освітнього процесу в КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського» [9] однією із форм організації освітнього процесу є практична підготовка. У «Положенні про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського»» зазначено, що вона спрямована на завершення формування набутих компетентностей та отримання досвіду їх застосовування, оволодіння сучасними формами організації праці, обладнанням, пристроями і технологіями відповідно до спеціальності, ознайомлення з умовами провадження професійної діяльності [10].

У «Положенні про практичну підготовку на спеціальностях 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта. Музичне мистецтво, 014 Середня освіта Образотворче мистецтво першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського» зазначено, що «практична підготовка здобувачів вищої освіти є невід'ємною складовою частиною освітнього процесу, що забезпечує поєднання теоретичного навчання майбутніх фахівців з їх практичною діяльністю у закладах освіти, сприяє формуванню у майбутніх педагогів професійної спрямованості, визначає ступінь практичної готовності до педагогічної діяльності як професійної, має за мету оволодіння здобувачами сучасними методами і формами організації освітнього процесу в закладах дошкільної та загальної середньої освіти, формування в них на базі одержаних і знань професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час роботи в реальних для професійної діяльності умовах, виховання потреби систематично оновлювати свої знання та творчо застосовувати їх» [11].

Відтак освітньо-професійні програми «Початкова освіта» підготовки фахового молодшого бакалавра та бакалавра вирізняються комплексністю науково-теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти, мають посилену практичну зорієнтованість, забезпечуючи різносторонню поглиблену практичну підготовку фахівців у закладах шкільної освіти, літніх оздоровчих закладах та закладах позашкільної освіти.

На рівні фахової передвищої освіти здобувачі освіти проходять такі види практики: «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства»; «Педагогічна практика (виховна робота)»; «Педагогічна практика (пробні уроки та заняття в закладах загальної середньої освіти)»; «Літня педагогічна практика з підготовкою до неї»; «Психолого-педагогічна практика «Перші дні дитини в школі»»; «Безперервна (переддипломна) практика».

Здобувачі бакалаврського рівня вищої освіти проходять такі види практики як: «Педагогічна (ознайомлююча) практика»; «Навчальна практика з природознавства та краєзнавства»; «Навчально-дослідницька практика»; «Літня (педагогічна) практика в закладах шкільної та позашкільної освіти; педагогічна практика: 1, 2 цикли НУШ»; «Психолого-педагогічна практика»; «Безперервна педагогічна (переддипломна) практика».

Практична підготовка охоплює виконання індивідуальних завдань, зокрема, розробку конспектів виховних заходів чи уроків, створення авторських презентацій до них, підготовку різноманітних творчих робіт тощо. Програми практики чітко структуровано за видами діяльності: передбачено спостереження за освітнім

процесом у початковій школі, проведення діагностики особистості учня та учнівського колективу (у межах лабораторних робіт), організацію і проведення виховних заходів, пробних уроків та дозвіллевих форм роботи. Програмою навчальної практики з природознавства та краєзнавства передбачено проведення навчальних екскурсій.

Практична підготовка здобувачів підкріплюється проведенням тренінгів, майстер-класів та гостьових лекцій, до яких залучаються провідні фахівці галузі. Відтак під гаслом «Навчання через єдність поколінь!» відбуваються фахові зустрічі із педагогами-практиками на віртуальній платформі «Педагогічний кластер» (<https://surl.li/kebjdy>), під час яких учасники обговорюють актуальні проблеми сучасної початкової освіти, презентують інноваційні методики та ефективні педагогічні практики, здійснюється обмін професійним досвідом і налагоджується співпраця між здобувачами освіти та досвідченими вчителями, що сприяє формуванню професійної спільноти та наступності поколінь у педагогічній діяльності.

Єднання досвіду вихователів, учителів та енергії молодих педагогів, які прагнуть інновацій і змін, відбувається у ході реалізації освітнього проєкту «Марафон педагогічної творчості» (<https://surl.lt/paygfc>). У його рамках досвідчені педагоги проводять для студентів відкриті виховні заходи або уроки, спостерігаючи та аналізуючи які, майбутні вчителі мають можливість побачити практичну реалізацію сучасних методичних принципів навчання в новій українській школі, практику інноваційної педагогічної діяльності. Водночас й самі майбутні педагоги організують подібні заходи, випробовуючи як традиційні, так й новітні методики навчання; у рамках проєкту вони отримують слушні поради від учителів-практиків і розвивають власні професійні

компетентності.

Майданчиком для професійного зростання майбутніх учителів є Центр розвитку дітей молодшого шкільного віку «Країна дитинства», що функціонує на базі коледжу (<https://surl.li/ikywfv>). Тут студенти педагогічних спеціальностей проходять літню педагогічну практику, забезпечуючи змістовне дозвілля дітей шкільного віку, задоволення їхніх інтересів та духовних запитів, їхній особистісний розвиток відповідно до індивідуальних потреб.

Керівники та педагогічні працівники баз практики проводять навчально-практичні вебінари, є учасниками науково-практичних конференцій, методичних заходів: методичний міст «Дошкілля – Нова українська школа»; проект «Феномен В. Сухомлинського в контексті педагогіки XXI ст.»; онлайн-зустріч з учителями базових закладів загальної середньої освіти (<https://surl.li/yhbllx>); міжрегіональний вебінар «НУШ: упевнений поступ освітньої реформи» (<https://surl.li/bittps>); онлайн-конференція «Сучасна школа і сучасні вчителі» (<https://surl.li/tqcoqn>); онлайн-презентація «Там, де щасливе дитинство» (<https://surl.li/jcbfxq>); вебінар «Особливості роботи в українському дитячому центрі «Молода гвардія»» (<https://surl.li/cssnuk>); семінар «Фахова підготовка майбутніх педагогів до реалізації Концепції НУШ: сучасні підходи та пріоритети» (<https://surl.li/itrgme>); віртуальний круглий стіл «Інклюзія в сучасній початковій школі: досвід впровадження в регіоні» (<https://surl.li/cichha>); вебінар «Інклюзивна освіта: актуальність та досвід упровадження» (<https://surl.li/eyxbbm>).

Педагогів запрошують на настановчі, підсумкові конференції, де висловлюють свої побажання про підготовку практикантів,

пропозиції щодо покращення їх фахової підготовки.

Як наслідок опанування змісту передбачених освітньо-професійними програмами навчальних дисциплін, проходження зазначених видів практики у здобувачів освіти формуються важливі для практичної діяльності спеціальні компетентності:

-застосовувати в освітньому процесі систему теоретичних знань з методики навчання освітніх галузей, передбачених Державним стандартом початкової освіти, дотримуватися нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі;

-усвідомлювати сутність і особливості організації освітнього процесу в Новій українській школі, планувати, проектувати, моделювати та організовувати освітній процес у початковій школі, здійснювати календарно-тематичне й поурочне планування змісту освітніх галузей, планувати виховну роботу та власний професійний розвиток;

-обирати ефективні методи, засоби та форми навчання відповідно до поставлених цілей і завдань уроку, враховуючи специфіку навчального матеріалу та індивідуальні особливості учнів з метою підтримки їх особистісного розвитку;

-створювати розвивальне, інклюзивне та здоров'язбережувальне освітнє середовище;

-організовувати освітній процес у початковій школі в умовах дистанційного та змішаного навчання, використовувати сучасні технічні засоби й інформаційно-цифрові технології в освітньому процесі початкової школи;

-здійснювати моніторинг якості навчальних досягнень учнів початкової школи, контролювати їхню пізнавальну діяльність і оцінювати рівень її результативності;

-здійснювати моніторинг якості виховної роботи, оцінювання рівня вихованості школярів та згуртованості дитячого колективу;

-здійснювати паперовий та електронний докуменобіг;

-володіти методами соціологічних і науково-педагогічних досліджень, здійснювати експериментальну діяльність у сфері освіти тощо.

**Висновки.** У результаті проведеного теоретичного аналізу наукових джерел, нормативно-правових документів у сфері освіти та узагальнення досвіду організації освітнього процесу в КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського» встановлено, що практико орієнтований підхід є концептуальною основою професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на рівнях фахової передвищої та вищої освіти. Його реалізація забезпечує інтеграцію теоретичної та практичної складових навчання, сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей, визначених відповідними стандартами освіти, та підвищує готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах сучасного

освітнього середовища. Важливу роль у цьому відіграють практико орієнтовані освітні компоненти навчальних програм, різні види педагогічної практики, проєктна діяльність, а також співпраця із закладами загальної середньої освіти як базами практичної підготовки.

З'ясовано, що система практичної підготовки здобувачів освіти виступає ключовим інструментом наближення освітнього процесу до реальних умов професійної діяльності вчителя початкової школи. Її поєднання з використанням інноваційних освітніх технологій та форм професійної взаємодії забезпечує формування педагогічної рефлексії, творчості та готовності майбутніх учителів до ефективної діяльності в сучасній школі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні ефективної системи партнерської взаємодії закладів вищої освіти та закладів загальної середньої освіти як стейкхолдерів освітньо-професійних програм, удосконаленні методики викладання фахових дисциплін та поглибленні інтеграції теоретичної й практичної підготовки здобувачів освіти в умовах реформування сучасної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Вишківська В. Б., Патлайчук О. В., Голікова О. М. Практико-орієнтований підхід як актуальний концепт професійної підготовки майбутніх фахівців. *Теорія і методика професійної освіти*. 2022. Т. 1. Вип. 51. С. 168-171. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.33> (дата звернення: 03.03.2026).
2. Дінжос Р., Манькусь І., Недбаєвська Л., Дармосюк В. Підготовка нового вчителя для об'єднаної Європи: інноваційні форми педагогічної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13. № 2. С. 15-23. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-002> (дата звернення: 03.03.2026).
3. Закон України «Про освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Редакція від 01.01.2026, підстава – 4695-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.03.2026).
4. Закон України «Про вищу освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004). Редакція від 11.03.2026, підстава – [va02p710-26](#). URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.03.2026).
5. Закон України «Про фахову передвищу освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст. 119). Редакція від 01.01.2026, підстава – [4681-IX](#). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>.
  6. Нічуговська Л., Ніколенко Л. Практико-орієнтований підхід до розвитку когнітивної мобільності майбутнього педагога. *Грані*. 2023. Т. 26. № 1. С. 80-88. URL: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/1846> (дата звернення: 03.03.2026).
  7. Опушко Н. Р. Практико орієнтоване навчання як важливий компонент дуальної форми здобуття освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання*. 2024. № 70. С. 240-252. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-240-252> (дата звернення: 03.03.2026).
  8. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 48. С. 315-319. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.315-319> (дата звернення: 03.03.2026).
  9. Положення про організацію освітнього процесу в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». URL: <https://surl.li/hwqcdf> (дата звернення: 03.03.2026).
  10. Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». URL: <https://surl.li/dhiwmk> (дата звернення: 03.03.2026).
  11. Положення про практичну підготовку на спеціальностях 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта. Музичне мистецтво, 014 Середня освіта Образотворче мистецтво першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». URL: <https://surl.li/suxcdx> (дата звернення: 03.03.2026).
  12. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 «Початкова освіта». Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2021 р. № 273. URL: [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/81966/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81966/) (дата звернення: 03.03.2026).
  13. Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта». Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України. URL: [https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85904/#google\\_vignette](https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85904/#google_vignette) (дата звернення: 03.03.2026).
  14. Стратегія розвитку Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» на 2021-2030 роки. URL: <https://surl.li/mibauh> (дата звернення: 03.03.2026).
  15. Хамська Н. Б., Киналь А. Ю., Полянська К. С. Практико-зорієнтований підхід у формуванні загально педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 211. С. 290-301. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-290-301> (дата звернення: 03.03.2026).

## References

1. Vyshkivska, V. B., Patlaichuk, O. V., & Holikova, O. M. (2022). Praktyko-orientovanyi pidkhd yak aktualnyi kontsept profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Practice-oriented approach as a relevant concept of professional training of future specialists]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity – Theory and methodology of professional education*, 1(51), 168-171. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.33>. [in Ukrainian].

2. Dinzhos, R., Mankus, I., Nedbaievskia, L., & Darmosiuk, V. (2025). Pidhotovka novoho vchytelia dlia ob'iednanoi Yevropy: innovatsiini formy pedahohichnoi osvity [Training a new teacher for a united Europe: innovative forms of pedagogical education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 13(2), 15-23. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-002> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «On Education»] (2017). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st. 380). Redaktsiia vid 06.04.2022, pidstava – 4695-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»] (2014). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2014, № 37-38, st. 2004). Redaktsiia vid 11.03.2026, pidstava – va02p710-26. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy «Pro fakhovu peredvyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Professional Pre-Higher Education»] (2019). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2019, № 30, st. 119). Redaktsiia vid 01.01.2026, pidstava – 4681-IX. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> [in Ukrainian].
6. Nichuhovska, L., & Nikolenko, L. (2023). Praktyko-oriientovanyi pidkhid do rozvytku kohnityvnoi mobilnosti maibutnoho pedahoha [A practical approach to the development of cognitive mobility of the future teacher]. *Hrani – Grani*, 26(1), 80-88. Retrieved from: <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/1846> [in Ukrainian].
7. Opushko, N. R. (2024). Praktyko oriientovane navchannia yak vazhlyvyi komponent dualnoi formy zdobuttia osvity [Practically oriented training as an important component of the dual form of education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia – Modern information technologies and innovative teaching methods*, 70, 240-252. Retrieved from: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-240-252> [in Ukrainian].
8. Ostrovska, M. (2021). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv u konteksti reformy pochatkovoii shkoly [Peculiarities of training future teachers in the context of primary school reform]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 48, 315-319. Retrieved from: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.315-319> [in Ukrainian].
9. *Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Komunalnomu zakladi vyshchoi osvity «Barskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh imeni Mykhaila Hrushevskoho* [Regulations on the organization of the educational process at the Municipal Institution of Higher Education «Bar Mykhailo Hrushevsky Humanitarian and Pedagogical College»]. Retrieved from: <https://surl.li/hwqcdf> [in Ukrainian].
10. *Polozhennia pro praktychnu pidhotovku zdobuvachiv fakhovoi peredvyshchoi osvity Komunalnoho zakladu vyshchoi osvity «Barskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh imeni Mykhaila Hrushevskoho* [Regulations on practical training of applicants for professional pre-higher education of the municipal institution of higher education «Barsky Mykhailo Hrushevsky Humanitarian and Pedagogical College»]. Retrieved from: <https://surl.li/dhiwmk> [in Ukrainian].
11. *Polozhennia pro praktychnu pidhotovku na spetsialnostiakh 012 Doshkilna osvita, 013 Pochatkova osvita, 014 Serednia osvita. Muzychne mystetstvo, 014 Serednia osvita Obrazotvorche mystetstvo pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity, haluzi znan: 01 Osvita/Pedahohika Komunalnoho zakladu vyshchoi osvity «Barskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh imeni Mykhaila Hrushevskoho* [Regulations on practical training in specialties 012 Preschool education, 013 Primary education, 014 Secondary education. Musical art, 014 Secondary education Fine arts of the first (bachelor's) level of higher education, fields of knowledge: 01 Education/Pedagogy of the Municipal Institution of Higher Education «Bar Mykhailo Hrushevsky Humanitarian and Pedagogical College»]. Retrieved from: <https://surl.li/suxcdx> [in Ukrainian].

12. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnist 013 «Pochatkova osvita»* [Standard of Higher Education of Ukraine: first (bachelor's) level, field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 013 «Primary Education»]. Approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 23 March 2021, No. 273. Retrieved from: [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/81966/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81966/) [in Ukrainian].
13. *Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity zi spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita»* [Standard of professional pre-higher education in specialty 013 «Primary education»]. Approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from: [https://osvita.ua/legislation/fakova-peredvyshha-osvita/85904/#google\\_vignette](https://osvita.ua/legislation/fakova-peredvyshha-osvita/85904/#google_vignette) [in Ukrainian].
14. *Stratehiia rozvytku Komunalnoho zakladu vyshchoi osvity «Barskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh imeni Mykhaila Hrushevskoho» na 2021-2030 roky* [Development Strategy of the Municipal Institution of Higher Education «Bar Mykhailo Hrushevsky Humanitarian and Pedagogical College» for 2021-2030]. Retrieved from: <https://surl.li/mibauh> [in Ukrainian].
15. Khamska, N. B., Kynal, A. Yu., & Polianska K. S. (2023). *Praktyko-zoriientovanyi pidkhid u formuvanni zahalnopedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv* [A practical-oriented approach to the formation of general pedagogical competence of future teachers]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, 211, 290-301. Retrieved from: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-290-301> [in Ukrainian].

#### Про авторів

##### **Вікторія Поберецька,**

докторка філософії, доцентка кафедри педагогіки, психології та фахових методик, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна  
ORCID ID: 0000-0002-9256-4270,  
[p\\_viktoriy06@ukr.net](mailto:p_viktoriy06@ukr.net)

##### **Наталія Федорчук,**

кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри педагогіки, психології та фахових методик, Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», м. Бар, Україна  
ORCID ID: 0000-0002-9878-9411,  
[nataliafedorcuk@gmail.com](mailto:nataliafedorcuk@gmail.com)

#### About the Authors

##### **Viktoriia Poberetska,**

Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods, Municipal Institution of Higher Education «Mykhailo Hrushevsky Humanitarian Pedagogical College of Bar», Bar, Ukraine  
ORCID iD: 0000-0002-9256-4270,  
[p\\_viktoriy06@ukr.net](mailto:p_viktoriy06@ukr.net)

##### **Nataliia Fedorchuk**

Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods Municipal Institution of Higher Education «Mykhailo Hrushevsky Humanitarian Pedagogical College of Bar», Bar, Ukraine  
ORCID ID 0000-0002-9878-9411,  
[nataliafedorcuk@gmail.com](mailto:nataliafedorcuk@gmail.com)

*Статтю надіслано до редколегії 13.02.2026 р.  
Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.  
Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 37.02:37.091.2:373.3/4

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-15

## Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів

Антоніна Олійник 

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

**Анотація.** У статті розглянуто праксеологічний підхід як методологічну основу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Підкреслено його значення для інтеграції теоретичних знань із практичними навичками, формування професійної компетентності, розвитку здатності до самоаналізу та оптимізації педагогічної діяльності. Автор акцентує увагу на тому, що праксеологічний підхід сприяє становленню творчого, відповідального та компетентного педагога, здатного ефективно працювати в умовах сучасної школи та відповідати викликам освітніх реформ. Визначено основні напрями його реалізації: організаційний, методичний та ціннісний, які забезпечують системність і цілісність освітнього процесу. Окреслено структурні компоненти професійної підготовки: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-технологічний та рефлексивно-аналітичний, що формують основу професійної діяльності майбутнього учителя. Особливу увагу приділено педагогічним умовам впровадження праксеологічного підходу, серед яких використання практико-орієнтованих технологій навчання, наставництво та створення портфоліо професійного зростання, що дозволяє здійснювати моніторинг індивідуальних досягнень і сприяє розвитку рефлексивних умінь. Зроблено висновок, що праксеологічний підхід забезпечує ефективність освітнього процесу, сприяє гармонійному поєднанню знань, умінь і цінностей, формує готовність майбутніх учителів до інноваційної діяльності, підвищує їхню професійну мобільність та конкурентоспроможність.

**Ключові слова:** праксеологічний підхід; професійна підготовка; майбутні учителі початкових класів; ефективність педагогічної діяльності; професійна компетентність.

---

UDC 37.02:37.091.2:373.3/4

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-15

## The praxeological approach to preparing future primary school teachers

Antonina Oliinyk 

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, Ukraine

---

**Abstract.** The article examines the praxeological approach as a methodological foundation for the professional training of future primary school teachers. Its significance is emphasized in integrating theoretical knowledge with practical skills, fostering professional competence, developing the ability for self-analysis, and optimizing pedagogical activity. The authors highlight that the praxeological approach contributes to the formation of a creative, responsible, and competent teacher capable of working effectively in the modern school environment and responding to the challenges of educational reforms. The main directions of its implementation are defined as organizational, methodological, and value-oriented, ensuring the systemic and holistic nature of the educational process. The structural components of professional training are outlined: motivational-value, cognitive, operational-technological, and reflexive-analytical, which together form the basis of the future teacher's professional activity. Particular attention is paid to the pedagogical conditions for implementing the praxeological approach, including the use of practice-oriented learning technologies, mentoring, and the creation of a professional growth portfolio, which enables monitoring of individual achievements and promotes the development of reflective skills. It is concluded that the praxeological approach ensures the effectiveness of the educational process, facilitates the harmonious integration of knowledge, skills, and values, prepares future teachers for innovative activity, and enhances their professional mobility and competitiveness. Thus, it serves as an important factor in modernizing the system of teacher education and creates conditions for training a new generation of educators oriented toward humanistic values, creative inquiry, and responsible professional practice.

**Keywords:** praxeological approach; professional training; future primary school teachers; effectiveness of pedagogical activity; professional competence.

---

**Постановка проблеми.** Сучасна система підготовки майбутніх учителів початкових класів перебуває у стані постійних змін, що зумовлені реформами освіти, впровадженням концепції Нової української школи та зростанням вимог до професійної компетентності педагога. Традиційні підходи до організації освітнього процесу не завжди забезпечують формування в студентів здатності до ефективної, раціональної та результативної педагогічної діяльності. Виникає потреба в пошуку нових методологічних орієнтирів, які б дозволили оптимізувати процес професійної підготовки, поєднати теоретичні знання з практичними навичками та сформуванню готовності до роботи в умовах сучасної школи [2].

Праксеологічний підхід, що ґрунтується на принципах ефективності, раціональності та продуктивності діяльності, відкриває нові можливості для удосконалення підготовки майбутніх учителів. Проте його потенціал у педагогічній освіті ще недостатньо досліджений і реалізований. Це зумовлює актуальність проблеми визначення теоретичних засад та практичних шляхів застосування праксеологічного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Застосування праксеології як науки дозволяє інтегрувати теоретичні знання з практичними вміннями, забезпечуючи цілісність професійної підготовки. Саме тому її застосування в підготовці майбутніх учителів початкових класів є важливим напрямом модернізації педагогічної освіти.

Психолого-педагогічні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів досліджували Т. Атрощенко, О. Біда, Л. Хомич, М. Швардак, В. Шпак та інші науковці, які акцентували увагу на формуванні особистісних і

професійних якостей педагога. Питання педагогічної праксеології стали предметом ґрунтовних праць І. Зязюна, В. Майбороди, В. Поліщук, Л. Романовської та інших, що сприяло розвитку концепцій ефективної педагогічної діяльності.

**Мета статті:** полягає у впровадженні праксеологічного підходу в процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, спрямованого на формування їхньої здатності ефективно організовувати педагогічну діяльність, розвивати професійну компетентність та забезпечувати готовність до роботи в умовах сучасної школи.

**Виклад основного матеріалу.** Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на ідеї ефективної організації діяльності, що передбачає раціональне використання часу, ресурсів та педагогічних засобів. Його застосування в педагогічній освіті дозволяє студентам усвідомлювати власну професійну діяльність як систему, яка потребує постійного вдосконалення та оптимізації. Важливим є те, що праксеологія не лише орієнтує на результат, але й формує культуру процесу, де кожна дія має бути доцільною, логічно обґрунтованою та спрямованою на досягнення поставленої мети [1, с.49].

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів праксеологічний підхід реалізується через кілька ключових аспектів. По-перше, це організаційний аспект, який передбачає планування навчальної діяльності студентів з урахуванням майбутніх професійних завдань. По-друге, методичний аспект, що полягає у використанні практико-орієнтованих технологій навчання, таких як моделювання педагогічних ситуацій, інтерактивні вправи, тренінги та рефлексивні практикуми. По-третє, ціннісний аспект, який спрямований на формування відповідальності, професійної етики та готовності до співпраці з учнями, батьками й

колегами.

Застосування праксеологічного підходу сприяє розвитку в студентів здатності до самоаналізу та самоконтролю, що є необхідними для сучасного педагога. Важливим результатом є формування професійної компетентності, яка включає не лише знання та навички, але й уміння організувати власну діяльність, прогнозувати її результати та здійснювати корекцію відповідно до умов освітнього процесу [2].

Таким чином, праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів виступає ефективним методологічним інструментом, що забезпечує поєднання теоретичних знань із практичними навичками, створює умови для становлення творчого, відповідального та компетентного педагога, здатного працювати в умовах сучасної школи та відповідати викликам освітніх реформ.

Інформаційне суспільство ставить нові вимоги до сучасних учителів. Вони є не лише модераторами освітнього процесу, а й експертами, здатними викладати предмет з високим рівнем професійної компетентності, вирішувати складні педагогічні проблеми, брати участь у конструктивній взаємодії на всіх рівнях та вирішувати сучасні освітні виклики. Тому якість професійної підготовки майбутніх учителів має першочергове значення.

Наприкінці XIX ст. французький філософ А. Еспінас увів у науковий інструментарій поняття «праксеології» та запропонував самостійну дисципліну, яка вивчає шляхи підвищення ефективності та практичності дій. У середині XX ст. польський філософ Т. Котарбінський опублікував «Трактат про добру роботу», який став основою методології праксеології

та мав на меті проаналізувати та пояснити значення людської діяльності з погляду ефективності, раціональності та доцільності. Тому Т. Котарбінський визначив практику як теорію ефективної організації людської діяльності [7].

На думку Л. Романишиної, праксеологія перебуває в першому ряду серед наук, які досліджують становлення глобальних знань про людину та її діяльність. Це зумовлено тим, що праксеологія націлена на аналіз раціональної та результативної професійної діяльності й є трансдисциплінарною галуззю знань [6, с. 448].

Погоджуємося з думкою Є. Ходеківського, що праксеологічний підхід виступає методологією в організації діяльності суб'єктів освітнього процесу, яка об'єднує такі компоненти: гносеологічний (побудова стратегії успішної діяльності з метою формування нового професійного знання), процесуальний (забезпечення інструментами діяльності в освітньому середовищі), результативний (досягнення високий результатів у діяльності) [8].

З огляду на вищезазначене, сутність праксеологічного підходу в організаціях професійної підготовки учителів початкової школи полягає у пошуку, виборі та застосуванні необхідних форм, методів, засобів та прийомів навчання в освітній практиці з позицій «ефективності», «продуктивності», «раціональності», «технічності» та «результативності».

У працях А. Малихіна [4] та Є. Проворової [5] підкреслюється значення праксеологічного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів. Основними його функціями є системна, діяльнісна, особистісно зорієнтована, компетентнісна, тезарусна та технологічна.

Системна функція дозволяє розглядати професійну діяльність як цілісну систему, аналізувати її складові та вибудовувати

ефективні моделі управління.

Діяльнісна функція сприяє глибшому розумінню сутності педагогічної роботи, виявленню закономірностей і умов її успішного здійснення, а також формує критичне мислення та позитивну мотивацію до навчання.

Особистісно зорієнтована функція акцентує увагу на студентоцентричності, врахуванні індивідуальних особливостей кожного студента, що забезпечує розвиток і саморозвиток майбутнього педагога.

Компетентнісна функція орієнтована на практичні результати навчання, охоплює психологічний аспект (інтелект, інтереси, здібності, емоції) та праксеологічний (ефективне виконання професійних обов'язків).

Тезарусна функція забезпечує здатність студента створювати нові знання за умови володіння професійною термінологією.

Технологічна функція допомагає обирати оптимальні педагогічні технології для розвитку професійної компетентності.

Реалізація цих функцій у системі підготовки майбутніх учителів забезпечує ефективність (досягнення результатів з мінімальними витратами) та результативність (відповідність меті й кінцевому результату). Це формує якісні показники професійної освіти: продуктивність, осмисленість, точність, надійність та послідовність. Таким чином, праксеологічний підхід створює умови для організації психолого-педагогічної та методичної діяльності майбутніх учителів на основі доцільності, раціональності та відповідності визначеним нормам [4, с.72-74].

Навчання, що базується на практиці, забезпечує основу для розуміння та

вивчення діяльності з погляду практичної цінності, з особливою увагою до ефективності та результативності. Застосування праксеологічного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів може забезпечити раціональну та оптимальну діяльність усіх сторін освітнього процесу, гарантувати досягнення заздалегідь визначених навчальних цілей та допомогти розвинути професійні якості майбутніх учителів, дозволяючи їм краще виконувати свої педагогічні обов'язки [5, с.8].

Основні складники цього підходу в підготовці майбутніх учителів початкової школи включають: цілі, завдання, плани, інструменти (методи, форми, засоби та прийоми), оптимальний вибір, якість, раціональність, продуктивність, доцільність, ефективність, результативність та результати. Тобто професійна підготовка майбутніх учителів має бути цілеспрямованою, заснованою на чинних умовах та якісно спланованою, щоб здійснювати ефективну освітню діяльність, а також застосовувати оптимально підібрані, ефективні та доцільні методи, форми, засоби та прийоми навчання для досягнення очікуваних ефективних результатів.

Основою методів практичної підготовки є «програма дій», яка організовує освітню діяльність науково-педагогічних і педагогічних працівників та студентів у закладах вищої освіти, тобто їхні практичні взаємовідносини, та підкреслює продуктивність, раціональність, ефективність. Функції праксеологічного підходу включають: систематичність, індивідуальну орієнтацію, компетентнісну орієнтацію, концептуальну орієнтацію, діяльнісну орієнтацію та технологічну орієнтацію. Реалізація конкретних функцій досліджуваних методів допомагає реалізувати їх основні характеристики (ефективність, продуктивність, раціональність, придатність, зручність та

результативність).

Застосування праксеологічного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів забезпечує досягнення чітко визначених результатів навчання. Для сучасного педагога початкової школи важливими є такі компетентності: володіння спеціалізованими вміннями й навичками для розв'язання проблем початкової освіти та здійснення інноваційної діяльності; здатність вільно презентувати й обговорювати результати професійної роботи, досліджень та інноваційних проєктів як державною, так й іноземною мовами; вміння створювати інноваційне інформаційно-освітнє середовище; здатність організувати й управляти освітнім та виробничим процесами, налагоджувати ефективну співпрацю; готовність здійснювати супервізію й інтервізію, надавати педагогічну, психологічну та методичну підтримку учасникам освітнього процесу, організувати діяльність інклюзивного класу; вміння об'єктивно оцінювати результати навчання молодших школярів, проводити педагогічну експертизу та здійснювати моніторинг власної професійної діяльності [7].

Головними пріоритетами у фаховій підготовці в умовах змін та стрімкого суспільного розвитку стають адаптивність; здатність постійно вчитися новому й актуальному; зорієнтованість системи освіти на цифровізацію, інноваційність, здатність до партнерської взаємодії, комунікативні здібності, критичне мислення, креативність, стресостійкість, вміння взаємодіяти в реальному та віртуальному суспільному просторі.

Професійна діяльність учителя початкових класів характеризується

високою динамічністю, багатофункціональністю та необхідністю швидкого реагування на різноманітні педагогічні ситуації. Вона включає організацію навчальної діяльності дітей, управління класом, взаємодію з батьками, колегами, адміністрацією, створення психологічно комфортного середовища, підтримку індивідуальних освітніх траєкторій учнів. У таких умовах праксеологічний підхід дозволяє майбутньому педагогу оволодіти системою дій, спрямованих на досягнення оптимального результату, навчитися аналізувати власні дії, визначати їх ефективність, виявляти помилки та знаходити шляхи їх усунення. Він сприяє формуванню операційно-діяльнісної компетентності, що є ключовою для професійної готовності учителя початкової школи.

Важливим аспектом праксеологічного підходу є його структурна багатовимірність, яка включає компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-технологічний та рефлексивно-аналітичний. Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує формування професійної мотивації, гуманістичних орієнтацій, відповідальності за результати педагогічної діяльності, усвідомлення соціальної значущості професії учителя. Когнітивний компонент охоплює засвоєння теоретичних знань з педагогіки, психології, методик навчання, а також принципів ефективної діяльності, закономірностей організації освітнього процесу. Операційно-технологічний компонент передбачає формування практичних умінь планувати уроки, добирати оптимальні методи й технології навчання, організувати діяльність учнів, управляти класом, створювати безпечне та підтримувальне освітнє середовище. Рефлексивно-аналітичний компонент спрямований на розвиток умінь аналізувати

власні дії, оцінювати їх ефективність, визначати напрями професійного вдосконалення [3].

Реалізація праксеологічного підходу в підготовці майбутніх учителів початкових класів потребує створення відповідних педагогічних умов. До них належать використання практикоорієнтованих форм навчання, таких як тренінги, моделювання педагогічних ситуацій, кейс-метод, мікрОВикладання, аналіз відеозаписів уроків; організація педагогічної практики на засадах наставництва та супервізії; застосування праксеограм – моделей оптимальної діяльності учителя; створення рефлексивного освітнього середовища, у якому студенти мають можливість аналізувати власні дії та отримувати конструктивний зворотний зв'язок; інтеграція теоретичної та практичної підготовки; використання портфоліо професійного зростання, що дозволяє відстежувати динаміку розвитку професійних компетентностей [2].

**Висновки.** Практикоорієнтований підхід у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів постає як цілісна методологічна концепція, що поєднує теоретичні засади педагогіки з практичною спрямованістю освітнього процесу. Його використання забезпечує інтеграцію знань, умінь і цінностей, формує здатність студентів до самоаналізу, самоконтролю та оптимізації власної діяльності, сприяє

розвитку професійної компетентності, яка виходить за межі володіння методиками навчання та охоплює організаційні, комунікативні й рефлексивні навички.

Завдяки застосуванню праксеологічного підходу майбутні педагоги набувають готовності до творчої, відповідальної та інноваційної діяльності, що відповідає сучасним викликам реформованої школи та концепції Нової української школи. Він виступає не лише теоретичною основою, але й практичним орієнтиром, який збагачує освітній процес сучасними технологіями, наставництвом, портфоліо професійного зростання та іншими інструментами, що забезпечують високу якість і продуктивність педагогічної діяльності.

Раціональність як ключова ознака праксеології проявляється у вмінні майбутніх учителів ефективно розподіляти час, обирати оптимальні методи й засоби навчання, поєднувати теорію з практикою та створювати комфортне й безпечне освітнє середовище.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні досвіду європейських країн, виокремленні прогресивних ідей та практик, що можуть бути адаптовані до українського контексту, а також у розробленні нових моделей інтеграції праксеологічних принципів у систему підготовки педагогів. Це дозволить поглибити науково-методичне забезпечення освітнього процесу та сприятиме формуванню педагогів нового покоління, здатних забезпечити якісну освіту й виховання молодших школярів.

## Список використаних джерел

1. Біляковська О. О. Практикоорієнтований підхід як основа якості професійної підготовки майбутніх вчителів в Україні та Польщі. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2019. Вип. 177(1). С. 49-53. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2019\\_177%281%29\\_\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2019_177%281%29__11)

2. Василиків І. Праксеологічна спрямованість формування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. 2021. № 5-6 (191-192). С. 136-140. URL: <https://mir.dspu.edu.ua/article/view/239318/237709>
3. Ілляхова М. В. Праксеологічний компонент у структурі креативності науково-педагогічного працівника. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 7. С. 55-68. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn\\_2019\\_7\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2019_7_7)
4. Малихін А. О. Сутність і принципи праксеологічного підходу в методичній підготовці майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. № 3. С. 72-77. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_14)
5. Проворова Є. М. Праксеологічні характеристики педагогічної діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. Вип. 17. С. 7-12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_014\\_2015\\_17\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_17_4)
6. Романишина Л. М. Використання праксеологічного підходу під час професійної підготовки студентів до розв'язування конфліктів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 447-451. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2017\\_4\\_86](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_86)
7. Романовська Л. І. Праксеологічний підхід: теоретико-методологічні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25(2). С. 157-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped\\_2020\\_25%282%29\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_25%282%29_33)
8. Ходаківський Є. Економіка та менеджмент праці (праксеологічний аспект) : навч. посіб. Житомир: ЖДТУ, 2004. 378 с.

## References

1. Bilyakovska, O. O. (2019). Prakseolohichniy pidkhid yak osnova yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnix vchyteliv v Ukraini ta Polshchi [Praxeological approach as the basis of the quality of professional training of future teachers in Ukraine and Poland]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 177(1), 49-53. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2019\\_177%281%29\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2019_177%281%29_11) [in Ukrainian].
2. Vasylikiv, I. (2021). Prakseolohichna spriamovanist formuvannia profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv pochatkovykh klasiv [Praxeological orientation of professional training formation of future primary school teachers]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 5-6(191-192), 136-140. Retrieved from: <https://mir.dspu.edu.ua/article/view/239318/237709> [in Ukrainian].
3. Illiakhova, M. V. (2019). Prakseolohichnyi komponent u strukturi kreatyvnosti naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka [Praxeological component in the structure of creativity of a scientific-pedagogical worker]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of Postgraduate Education. Series: Pedagogical Sciences*, 7, 55-68. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn\\_2019\\_7\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2019_7_7) [in Ukrainian].
4. Malykhin, A. O. (2014). Sutnist i pryntsyipy prakseolohichnoho pidkhodu v metodychnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia tekhnolohii [Essence and principles of the praxeological approach in methodological training of future technology teachers]. *Naukovi zapysky Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika – Scientific notes of the Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 3, 72-77. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_3\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_14) [in Ukrainian].

5. Provorova, Ye. M. (2015). Prakseolohichni kharakterystyky pedahohichnoi diialnosti vchytelia muzyky [Praxeological characteristics of pedagogical activity of a music teacher]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii: Teoriia i metodyka mystetskoï osviti – Scientific journal of the M. P. Dragomanov National Polytechnic University. Series: Theory and methodology of art education*, 17, 7-12. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_014\\_2015\\_17\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_17_4) [in Ukrainian].
6. Romanyshyna, L. M. (2017). Vykorystannia prakseolohichnoho pidkhodu pid chas profesiinoï pidhotovky studentiv do rozviazuvannia konfliktiv [Application of the praxeological approach in professional training of students for conflict resolution]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of the V. O. Sukhomlynsky Mykolaiv National University. Series: Pedagogical Sciences*, 4, 447-451. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2017\\_4\\_86](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_4_86) [in Ukrainian].
7. Romanovska, L. I. (2020). Prakseolohichni pidkhid: teoretyko-metodolohichni aspekty [Praxeological approach: Theoretical and methodological aspects]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 25(2), 157-161. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped\\_2020\\_25%282%29\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_25%282%29_33) [in Ukrainian].
8. Khodakivskyy, Ye. (2004). *Ekonomika ta menedzhment pratsi (prakseolohichni aspekt)* [Economics and labor management (praxeological aspect)]. Zhytomyr: ZhDTU [in Ukrainian].

#### Про авторів

##### **Антоніна Олійник,**

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю А1 Освітні науки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія м. Хмельницький, Україна  
ORCID iD: 0009-0007-6920-1694,  
[oliinyk.antonina@ukr.net](mailto:oliinyk.antonina@ukr.net)

#### About the Authors

##### **Antonina Oliinyk,**

PhD Student (Third Level of Higher Education – Educational and Scientific), Specialty A1 Educational Sciences, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, Ukraine  
ORCID iD: 0009-0007-6920-1694,  
[oliinyk.antonina@ukr.net](mailto:oliinyk.antonina@ukr.net)

*Статтю надіслано до редколегії 15.02.2026 р.*

*Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.*

*Статтю опубліковано 31.05.2026 р.*

УДК 371.16:371.78

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-16

## Зміст та структура безпекової компетентності керівника закладу освіти в умовах сучасних викликів

Оксана Кисла 

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, м. Чернігів, Україна

**Анотація.** У статті актуалізовано проблему інтеграції іншокультурних інновацій у систему підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах глобалізації міжкультурної комунікації та цифрової трансформації мистецької освіти. Обґрунтовано, що залучення різноманітних виконавських традицій, зокрема академічних, етнічних і сучасних цифрових практик, створює передумови для збагачення художнього досвіду студентів, розвитку їхніх вокально-інструментальних умінь, інтерпретаційної автономії та міжкультурної компетентності.

Доведено, що продуктивна інтеграція іншокультурних практик передбачає не механічне запозичення виконавських зразків, а їх глибоке художньо-аналітичне осмислення, порівняльний аналіз стилевих і технічних параметрів, а також свідомий і відповідальний виконавський вибір. Особливу увагу приділено формуванню автономії музиканта-виконавця як інтерпретатора, здатного до критичної рефлексії, самооцінювання та педагогічно вмотивованої адаптації авторського задуму.

Висвітлено роль цифрових технологій і медіа інструментів у розширенні доступу до іншокультурного виконавського досвіду та трансформації репетиційної, аналітичної й навчально-творчої діяльності студентів. Узагальнення зарубіжних концепцій міжкультурної та полікультурної освіти дало змогу окреслити методологічні орієнтири модернізації мистецько-педагогічної підготовки та визначити перспективи подальших досліджень, пов'язаних із розробленням інтегрованих міжкультурних модулів і впровадженням змішаних та цифрових форм навчання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні й апробації інтегрованих міжкультурних модулів для вокальної та інструментальної підготовки, а також у вивченні специфіки формування міжкультурної мистецької компетентності в умовах змішаного й цифрового навчання.

**Ключові слова:** інокультурні інновації, мистецько-педагогічна підготовка, майбутні вчителі мистецьких дисциплін, вокальні та інструментальні уміння, цифрові технології в мистецькій освіті, виконавська діяльність.

UDC 371.16:371.78

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-6-16

## Content and structure of safety competence of educational institution heads under modern challenges

Oksana Kysla 

T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Collegium», Chernihiv, Ukraine

**Abstract.** The article provides a comprehensive scientific analysis of the phenomenon of the safety competence of general secondary education institution heads in the context of dynamic transformations within the modern security environment. The problem statement is driven by the necessity to shift from traditional administration to the strategic management of educational institution resilience, which becomes particularly critical under martial law and digital threats. The category of safety is viewed as a multidimensional concept integrating physical, psychological, and informational components.

The aim of the article is to provide a theoretical substantiation of the essence of school heads' managerial competence regarding safety provision and to identify its key structural elements. To achieve this goal, a complex of scientific methods was employed: *theoretical* (system analysis, synthesis, induction, and deduction) to generalize existing managerial approaches and the regulatory framework; and *empirical* (purposeful observation) to identify current issues in the practical management of safety within educational institutions.

During the study, significant scientific results were obtained. An author's definition of "safety competence of the head" is formulated as an integral quality combining a system of knowledge, skills, and personal characteristics necessary for creating a safe educational space. A three-level structure of this competence is substantiated, including:

- The Strategic Component (proactive risk management, threat forecasting, and the formation of safety policy as a part of school culture);
- The Operational Component (mastery of crisis response algorithms, provision of the material and technical base, and establishment of external coordination with emergency services);
- The Psychosocial Component (the role of an emotional leader, conflict mediation, creating an atmosphere of trust, and providing post-crisis psychological support).

The developed system of criteria and indicators for diagnosing the level of safety competence formation among managers holds particular scientific value. The conclusions emphasize that safety must transform from a formal duty into a managerial philosophy, where the head acts as the architect of a safety culture.

**Keywords:** safety management, managerial competence, safe educational environment, physical safety, psychological safety, information security, martial law.

**Постановка проблеми.** Динамічні трансформації в соціальному, технологічному та геополітичному середовищі на початку ХХІ ст. зумовили перегляд змісту функціональних обов'язків керівника закладу загальної середньої освіти. Пріоритетним напрямом управлінської діяльності на сучасному етапі стає перехід від традиційного адміністрування господарських процесів до стратегічного забезпечення стійкості та безпеки освітнього середовища. Категорія безпеки наразі дефініюється як інтегративне поняття, що акумулює декілька взаємопов'язаних вимірів: від антитерористичної та протипожежної готовності (фізичний компонент) до психологічної стійкості учасників освітнього процесу, кіберзахисту (інформаційний компонент) та попередження булінгу (соціально-психологічний компонент). Менеджмент цієї багатовимірної структури безпеки трансформується в базову компетентність керівника закладу освіти, яка безпосередньо детермінує якість освітніх послуг та рівень суспільної довіри до інституції. Особливої актуальності проблема управління безпековими аспектами в освітньому закладі набуває в умовах воєнного стану.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування змісту управлінської компетентності керівника школи щодо безпекової діяльності та ідентифікації її структурних елементів.

Були застосовані методи: теоретичні (аналіз, синтез, індукція, дедукція) для узагальнення управлінських підходів; емпіричні (спостереження) для виявлення реальних проблем.

**Виклад основного матеріалу.** У науковому полі останніх років спостерігається розширення дефініції поняття «безпечне освітнє середовище», яка

наразі розглядається крізь призму тривимірної структури: фізичного, психологічного та інформаційного складників. Цей дослідницький напрям представлений у працях таких науковців, як А. Аносова, В. Ворожбіт-Горбатюк, О. Кін, О. Кудря, А. Лесик, К. Павелків, Т. Собченко. Питання теорії та практики формування культури безпекоорієнтованого управління в освітніх закладах ґрунтовно висвітлено в розвідках Л. Шимановської-Діанич, О. Лозової та Б. Коломієць. Проблематика управління освітніми закладами різних рівнів широко досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Наукові доробки, що стосуються управління безпекою в закладі освіти умовно можна поділити на декілька напрямів, кожен з яких формує окремий аспект компетентності керівника закладу освіти.

Загальні проблеми педагогічної майстерності та управління досліджував І. Зязюн [2]. Автор обґрунтовує тезу про те, що ефективність управлінської діяльності безпосередньо корелює з особистісним потенціалом та професійною майстерністю директора школи. Тобто в контексті безпеки компетентність керівника закладу освіти не зводиться до знання інструкцій, а вимагає внутрішньої готовності, емоційної стійкості та здатності швидко реагувати й ухвалювати рішення в кризових умовах. Теоретичні аспекти кризового менеджменту та готовності управлінських кадрів до функціонування в екстремальних ситуаціях аналізуються у роботах Т. Сорочан [8], І.Усік [9], а також у межах концепції кризового лідерства Дж. Бюїка та Г. Деккера.

Системний підхід до менеджменту, детермінований працями П. Друкера [11], визначає планування та прогнозування як первинні управлінські функції. В ієрархії безпекового управління це передбачає перехід від реактивної моделі (корекція наслідків інцидентів) до проактивного управління

ризиками, що базується на попередженні небезпек. Це вимагає від керівника закладу освіти здатності до інтеграції безпекових цілей у загальну стратегію сталого розвитку освітньої інституції.

Окремий напрям досліджень присвячено правовим аспектам безпеки, де чітко окреслено юридичну відповідальність педагогів, зокрема керівника закладу, за збереження життя й здоров'я здобувачів освіти (Ю. Бойчук, М. Астахова, Л. Калініна) [1; 3]. Компетентнісний профіль сучасного управлінця передбачає ґрунтовне володіння нормативно-правовою базою – від загальнодержавного законодавства до галузевих інструкцій з охорони праці. Пріоритетним завданням керівника є забезпечення правової грамотності колективу, при цьому організація безпечного середовища в умовах воєнного стану має базуватися суворо на нормативних документах та рекомендаціях МОН України. Не менш важливим є орієнтація закладу освіти не лише на забезпечення якісної освіти, а й на психологічне благополуччя учасників освітнього процесу: розвиток стресостійкості, самоконтролю, уміння керувати емоціями, толерантності, емпатії тощо.

Потреба в безпеці, згідно з ієрархією потреб А. Маслоу, є фундаментальною й передує пізнавальним та естетичним потребам. Дефіцит безпекових гарантій у психологічному чи фізичному вимірах нівелює ефективність освітнього процесу. Відтак на керівника закладу освіти покладається пряма відповідальність за ініціювання та підтримку атмосфери довіри та захищеності.

Психологічна безпека розглядається як стан середовища, у якому відсутні будь-

які прояви психологічного насильства, задовольняються потреби в особистісному спілкуванні, кожен учасник освітнього процесу почуває себе комфортно та має психологічну захищеність [7]. Управління психологічною безпекою потребує не лише профілактики й подолання булінгу, але й системного моніторингу міжособистісних стосунків у колективі – і в учнівському, і в педагогічному. Керівник має впроваджувати технології медіації та ненасильницького спілкування як основу шкільної культури.

Ключовим етапом організації фізичної безпеки є ідентифікація та верифікація потенційно небезпечних чинників: пожежних ризиків, воєнних загроз, епідеміологічних викликів, техногенних аварій тощо. Алгоритм управлінських дій у цьому напрямі включає: забезпечення дієвості протоколів реагування для всіх учасників освітнього процесу, належне облаштування захисних споруд, інспектування систем життєзабезпечення (зокрема вентиляції), розробку деталізованих планів евакуації, адаптацію моделей навчання до поточних умов та створення умов для надання домедичної допомоги.

Інформаційна безпека розглядається як система прийняття рішень, дій та технічних можливостей, що створюють умови захищеності інформаційного середовища. Важливо запобігти витоку конфіденційної інформації та особистих даних здобувачів, педагогів, інших працівників, тому слід формувати інформаційну культуру у здобувачів освіти.

Ефективне реагування на сучасні виклики вимагає від директора закладу наявності широкого спектра специфічних управлінських та особистісних умінь: здатності до антикризового менеджменту; координації дій у надзвичайних ситуаціях; забезпечення організаційної гнучкості; гарантування фізичної та психологічної безпеки в умовах воєнного

стану (повітряні тривоги, евакуаційні заходи); створення безпечного середовища, орієнтованого на збереження емоційного здоров'я колективу; а також лідерства в умовах невизначеності та здатності до прийняття відповідальних рішень за дефіциту регламентованих інструкцій [4].

Управління безпековою складовою освітнього закладу вимагає від керівника системної інтеграції теоретичних знань, практичних умінь та релевантних особистісних якостей, що в сукупності формують його ключову безпекову компетентність.

Проаналізувавши публікації науковців, зокрема О. Слабецького [6], прийшли до висновку, що безпекова компетентність керівника закладу освіти – це інтегральна якість, що включає систему знань, умінь і навичок та особистісних якостей, необхідних для формування, підтримки та відновлення цілісності та захищеності всіх учасників освітнього процесу. Ця компетентність є тривірневою, включає три компоненти, кожен з яких є важливим для формування безпечного освітнього середовища:

1. *Стратегічний компонент* передбачає здатність керівника закладу освіти не лише реагувати на загрози, а й прогнозувати та запобігати їм. Це вимагає переходу від формального виконання інструкцій до систематичного аналізу безпекових ризиків. Керівник школи ініціює створення цілісної безпекової політики, що охоплює всі аспекти: фізична безпека (охорона в школі, якісні укриття); психологічна безпека (антибулінгова політика, правила поведінки); інформаційна безпека (попередження кібербулінгу, захист персональних даних). Це трансформує безпекову політику з поодиноких

розрізнених заходів в єдину шкільну культуру. Керівник школи також забезпечує включення безпекових питань (наприклад, вирішення конфліктів, цифрова грамотність, основи першої допомоги) до програм з виховної та позакласної роботи, що сприяє формуванню відповідальної поведінки в усіх учасників освітнього процесу – як учнів, так і педагогів. Важливим елементом є регулярний аудит (опитування, моніторинг інцидентів), що дозволяє визначати слабкі місця та здійснювати щорічну корекцію стратегії розвитку закладу освіти на основі принципу «навчання через досвід».

2. *Операційний компонент* передбачає здатність керівника школи ефективно діяти під час виникнення інциденту та надзвичайної ситуації. Це вимагає організаційної чіткості та володіння алгоритмами кризового реагування. Керівник школи відповідає за розробку детальних, зрозумілих для всіх алгоритмів дій у надзвичайних ситуаціях – план евакуації, порядок дій під час повітряної тривоги, розслідування ситуацій булінгу тощо. Важливим є вміння керівника налагодити ефективну комунікацію з усіма сторонами під час надзвичайної ситуації – батьками, учнями, педагогами, органами влади, відповідними службами. Це дає змогу попередити паніку, запобігти поширенню неправдивої інформації, формує довіру до закладу освіти. Керівник школи забезпечує матеріально-технічне оснащення безпекової інфраструктури (засоби пожежогасіння, медичні комплекти, автономні джерела живлення) та організовує регулярні тренінгові навчання для персоналу з відпрацювання навичок поведінки в екстремальних умовах.

3. *Психосоціальний компонент* постає як найбільш складний рівень управління, спрямований на створення сприятливого емоційного клімату та збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу.

Керівник виступає як емоційний лідер, транслюючи цінності толерантності та відкритості. Це реалізується через розбудову дієвих каналів зворотного зв'язку (скриньки довіри, конфіденційне анкетування) із безумовним дотриманням анонімності. Фундаментальним принципом корпоративної етики має стати нульова толерантність до будь-яких проявів дискримінації чи насилля. Директор школи має володіти компетенціями медіації для розв'язання конфліктів у площинах «вчитель – батьки», «педагог – учень» чи «педагог – педагог», застосовуючи техніки ненасильницького спілкування. Окремим вектором діяльності є організація посткризової підтримки: після травматичних подій керівник зобов'язаний забезпечити доступ до психологічної реабілітації через групові та індивідуальні консультації для учнівського та педагогічного колективів.

Для об'єктивної оцінки рівня сформованості безпекової компетентності в керівників закладів освіти ми розробили систему критеріїв та показників, що корелюють із виокремленими компонентами: стратегічним, операційним та психосоціальним.

Для комплексної оцінки сформованості компетентності управління безпекою доцільно рекомендуємо

використовувати комбінацію методів: оцінка документації (плани, інструктажі, звіти), анонімні опитування та експертне оцінювання.

**Висновки.** Таким чином, управління безпекою постає як ключова, інтегративна та пріоритетна компетентність сучасного керівника закладу освіти, яка акумулює фізичні, психологічні та інформаційні аспекти діяльності. Управління безпекою виходить далеко за рамки адміністративних функцій керівника школи й стає інтегральною управлінською філософією, що детермінує стратегічне планування, операційну практику та психоемоційний клімат у закладі освіти. Ефективне управління безпекою вимагає переходу від принципу «безпека як обов'язок» до принципу «безпека як культура». Керівник школи має бути головним архітектором цієї культури, де кожен учасник освітнього процесу усвідомлює свою роль у підтримці спільної безпеки.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в поглибленому вивченні механізмів формування безпекової культури керівника закладу освіти як важливого складника загальної організаційної культури закладу. Окремої уваги потребує розробка та апробація діагностичного інструментарію (методик) для об'єктивної верифікації рівнів сформованості безпекової компетентності керівника закладу освіти.

Табл. 1.

## Критерії та показники сформованості у керівника закладу освіти безпекової компетентності

Критерії	Показники вимірювання (засоби вимірювання)
<u>Стратегічний компонент</u>	
Здатність керівника проактивно інтегрувати безпеку в загальну філософію та стратегію розвитку закладу освіти.	
Системність безпекової політики	Наявність та якість затвердженої безпекової політики (положення, інструкції, інструктажі тощо).
Прогнозування та управління ризиками	Проведення щорічного ризик-орієнтованого аудиту. Інтеграція результатів аудиту в річний план роботи школи.
Правова грамотність	Обізнаність з нормативно-правовою базою в галузі безпеки життєдіяльності.
Інтеграція в освітній процес	Наявність безпекових питань у позакласній, виховній роботі.
<u>Операційний компонент</u>	
Здатність керівника ефективно діяти та забезпечувати готовність діяти підлеглих	
Чіткість алгоритмів дій	Наявність чітких та зрозумілих алгоритмів дій для учнів та персоналу.
Організаційна готовність	Регулярність проведення навчань, інструктажів для учнів та підлеглих (кількісні та якісні звіти).
Матеріально-технічне забезпечення	Відповідність стану укриттів, систем оповіщення, засобів першої медичної допомоги, протипожежної безпеки встановленим нормам (дані інвентаризації та перевірок).
Ефективність зовнішньої координації	Здатність оперативно налагодити взаємодію з ДСНС, поліцією, місцевими органами влади тощо на випадок надзвичайної ситуації (аналіз протоколів).
<u>Психосоціальний компонент</u>	
Здатність створювати сприятливе емоційне середовище та надавати психологічну підтримку.	
Управління конфліктами та медіація	Кількість успішно вирішених конфліктних ситуацій.
Рівень психологічної безпеки у закладі освіти	Результати анонімного анкетування учнів, батьків, педагогів щодо відсутності булінгу та наявності атмосфери довіри (дані моніторингу клімату в школі, дані з самооцінювання при проходженні інституційного аудиту).
Роль емоційного лідера	Здатність демонструвати емоційну стійкість та надавати підтримку колективу в умовах невизначеності (оцінка педагогічного колективу).
Наявність механізмів підтримки	Забезпечення доступу до психологічної допомоги та підтримки персоналу та учнів (наявність психологічних програм у школі).

## Список використаних джерел

1. Бойчук Ю., Астахова М. Професійна компетентність з безпеки життєдіяльності вчителів: теорія та практика : монографія. Харків: ФОП Бровін О. В., 2020. 129 с.
2. Зязюн І. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ, Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

3. Калініна Л. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2008. 43 с.
4. Кулешова О. Освітні потреби керівника в умовах війни: виклики, осмислення та пошук рішень. *Вересень*. 2025. Вип. 106(3). С. 3-17. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2025.01> (дата звернення: 16.02.2026).
5. Лукашенко Л. Освітній менеджмент крізь призму війни: виклики та професійна майстерність керівника закладу загальної середньої освіти. *Актуальні питання економічних наук*. 2025. № 8. С. 17-18. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14964670> (дата звернення: 16.02.2026).
6. Слабецький О. Формування професійної компетентності безпеки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2021. 27 с.
7. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № 3. С. 39-42. DOI: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.3.39> (дата звернення: 16.02.2026).
8. Сорочан Т. Антикризові поради керівникові навчального закладу. *Управління освітою*. 2009. № 11. С. 3-5.
9. Усік І. Розвиток антикризового менеджменту керівників закладів загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип 1. С. 233-238. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.49> (дата звернення: 16.02.2026).
10. Шимановська-Діанич Л., Лозова О., Коломієць Б. Формування культури безпекоорієнтованого менеджменту в системі управління закладом освіти як умова досягнення цілей сталого розвитку: напрями, заходи та фреймворк. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету. Серія: Економічні науки*. 2025. № 82. С. 28-35. DOI: [10.32782/2522-1205-2025-82-04](https://doi.org/10.32782/2522-1205-2025-82-04) (дата звернення: 16.02.2026).
11. Drucker P. *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. New York: HarperBusiness, 1974. 837 p.

## References

1. Boichuk, Yu., & Astakhova, M. (2020). *Profesiina kompetentnist z bezpeky zhyttiediialnosti vchyteliv: teoriia ta praktyka*: monohrafiia [Professional competence in life safety of teachers: theory and practice]: monograph. Kharkiv: FOP Brovin O.V. [in Ukrainian].
2. Ziaziun, I. (2008). *Filosofiiia pedahohichnoi dii* : monohrafiia [Philosophy of Pedagogical Action]: monograph. Kyiv, Cherkasy: Vyd. ChNU im. B. Khmelnytskoho. [in Ukrainian].
3. Kalinina, L. (2008). *Systema informatsiinoho zabezpechennia upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom* [System of information support for the management of a general educational institution] : doctoral dissertation abstract, Kyiv. [in Ukrainian].
4. Kuleshova, O. (2025). Osvitni potreby kerivnyka v umovakh viiny: vyklyky, osmyslennia ta poshuk rishen [Educational needs of the head in times of war: Challenges, comprehension and search for solutions]. *Veresen – September*, 106(3), 3-17. Retrieved from: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2025.01> [in Ukrainian].
5. Lukashenko, L. (2025). Osvitnii menedzhment kriz pryzmu viiny: vyklyky ta profesiina maisternist kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity [Educational management through the prism of war: Challenges and professional skills of the head of a general secondary education institution]. *Aktualni pytannia ekonomichnykh nauk – Current issues in economic sciences*, 8, 17-18. Retrieved from: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14964670> [in Ukrainian].

6. Slabetskyi, O. (2021). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti bezpeky maibutnikh menedzheriv u zakladakh vyshchoi osvity* [Formation of Professional Safety Competence of Future Managers in Institutions of Higher Education] : avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk, Kyiv. [in Ukrainian].
7. Sobchenko, T., Kin, O., & Vorozhbit-Horbatiuk, V. (2023). Stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha u zakladakh osvity v umovakh voiennoho stanu [Creating a safe educational environment in educational institutions under martial law]. *Novyi Kolehium – New Collegium*, 3, 39-42. Retrieved from: <https://doi.org/10.30837/nc.2023.3.39> [in Ukrainian].
8. Sorochan, T. (2009). Antykryzovi porady kerivnykovi navchalnoho zakladu [Anti-crisis advice for the head of an educational institution]. *Upravlinnia osvitoiu – Education Management*, 11, 3-5. [in Ukrainian].
9. Usik, I. (2019). Rozvytok antykryzovoho menedzhmentu kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity: teoretychnyi aspekt [Development of anti-crisis management of heads of general secondary education institutions: Theoretical aspect]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of the National University T. G. Shevchenko «Chernihiv Collegium» named after. Series: Pedagogical Sciences*, 1, 233-238. Retrieved from: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.49> [in Ukrainian].
10. Shymanovska-Dianyach, L., Lozova, O., & Kolomiets, B. (2025). Formuvannia kultury bezpekoorientovanoho menedzhmentu v systemi upravlinnia zakladom osvity yak umova dosiahnennia tsilei staloho rozvytku: napriamy, zakhody ta freimvork [Formation of a safety-oriented management culture in the educational institution management system as a condition for achieving sustainable development goals: Directions, measures, and framework]. *Visnyk Lvivskoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu. Ekonomichni nauky – Bulletin of the Lviv University of Trade and Economics. Series: Economic Sciences*, 82, 28-35. Retrieved from: [10.32782/2522-1205-2025-82-04](https://doi.org/10.32782/2522-1205-2025-82-04) [in Ukrainian].
11. Drucker, P. (1974). *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. New York: HarperBusiness. [in English].

## Про авторів

### Оксана Кисла,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри дошкільної та  
початкової освіти,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені  
Т.Г.Шевченка  
м. Чернігів, Україна  
ORCID 0000-0002-6267-6693  
oshagro@gmail.com

## About the Authors

### Oksana Kysla,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate  
Professor,  
Associate Professor of the Department of Preschool and  
Primary Education,  
T. H. Shevchenko National University «Chernihiv  
Collegium»,  
Chernihiv, Ukraine  
ORCID 0000-0002-6267-6693  
[oshagro@gmail.com](mailto:oshagro@gmail.com)

Статтю надіслано до редколегії 18.02.2026 р.  
Статтю рекомендовано до друку 22.05.2026 р.  
Статтю опубліковано 31.05.2026 р.

