МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: «**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0134-з-дн
спеціальності 013 «Початкова освіта»
освітньо-професійної програми «Початкова освіта»
Н. А. Олійник

Керівник: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д. пед. н., професор Л. О. Сущенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент О. О. Андрющенко

Запоріжжя
2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 013 «Початкова освіта»
Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри_____
«___» _____ 2026 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Олійник Наталії Анатоліївні

1. Тема роботи: «Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів»
Керівник роботи: Сущенко Лариса Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор
(затверджені наказом ЗНУ від 02» квітня 2025 р. № № 468-с)

2. Строк подання студентом роботи: 02 лютого 2026 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): проаналізувати наукову літературу з теми психосоціальної підтримки учнів та професійної підготовки вчителів початкових класів; визначити компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до надання психосоціальної підтримки; описати стратегії психосоціальної підтримки, які можуть бути ефективно використані в початковій школі; обґрунтувати шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з урахуванням зазначеної проблематики.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиць – 5, рисунків – 3.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сущенко Л. О.	02.03.25 р.	02.03.25 р.
Розділ 1	Сущенко Л. О.	27.04.25 р.	27.04.25 р.
Розділ 2	Сущенко Л. О.	14.05.25 р.	14.05.25 р.
Висновки	Сущенко Л. О.	23.10.25 р.	23.10.25 р.

7. Дата видачі завдання: 02.02.25 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	березень	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-серпень	виконано
4	Написання другого розділу	жовтень	виконано
5	Написання висновків	листопад	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	січень	виконано
7	Захист	лютий	виконано

Студент _____Н. А. Олійник
(підпис) (прізвище та ініціали)
Керівник роботи _____Л. О. Сущенко
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____Ю. Є. Зубцова
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 74 с., 5 таблиць, 3 рисунки, 59 джерел.

Мета дослідження: дослідження теоретичних і практичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів та визначення шляхів її удосконалення.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження: зміст, форми та методи формування готовності майбутніх учителів до реалізації стратегій психосоціальної підтримки учнів.

Методи дослідження: теоретичны (вивчення та аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, узагальнення теоретичних концепцій, пріоритетних ідей науковців щодо вивчення поставленої проблеми); емпіричні (анкетування, опитування, інтерв'ювання, дискусії, бесіди; педагогічний експеримент; кількісний та якісний аналіз, методи математичної статистики).

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні та систематизації наукових підходів до визначення сутності понять «психосоціальна підтримка учнів», «професійна підготовка вчителя початкових класів», «педагогічна компетентність у сфері підтримки.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів.

Галузь використання: заклади вищої та післядипломної освіти.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, МАЙБУТНІ УЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ, ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

SUMMARY

Oliynyk N. A. Professional training of future primary school teachers to apply strategies for psychosocial support of students

The qualification work consists of an introduction, two sections, conclusions, a list of references (58 items). The volume of the qualification work is 74 pages (of which 50 pages are the main text). The work contains 5 tables and 3 figures.

The purpose of the study is to study the theoretical and practical aspects of the professional training of future primary school teachers to apply strategies for psychosocial support of students and to determine ways to improve it.

According to the purpose the following tasks are defined:

1. To analyze the scientific literature on the topic of psychosocial support of students and professional training of teachers.

2. To identify the components of the readiness of future teachers to provide psychosocial support.

3. To describe the strategies of psychosocial support that can be effectively used in primary school.

4. To substantiate the ways to improve the professional training of future teachers taking into account the specified issues.

The object of the study is the process of professional training of future primary school teachers.

The subject of the study is the content, forms and methods of forming the readiness of future teachers to implement strategies of psychosocial support for younger schoolchildren.

In the first chapter, “Theoretical foundations of psychosocial support for students in primary school”, provides a scientific interpretation of the essence of the concept of “psychosocial support” and characterizes the readiness of future primary school teachers to apply strategies of psychosocial support for students.

In the second chapter, “Research and experimental work on the preparation of future primary school teachers to apply strategies of psychosocial support”, characterizes the scientific principles of defining and structuring the content of the research model; the technology of training future primary school teachers to apply strategies of psychosocial support for students is developed and scientifically substantiated.

The theoretical significance of the study lies in the clarification and systematization of scientific approaches to defining the essence of the concepts of “psychosocial support of students”, “professional training of primary school teachers”, “pedagogical competence in the field of support”. The work deepens the understanding of the structure and content of professional training of future teachers in the context of humanization of education, and also substantiates the need to form psychosocial competencies as a component of the pedagogical skills of a primary school teacher.

The practical significance of the study lies in the development of methodological recommendations for improving the professional training of future primary school teachers to provide psychosocial support to students.

Keywords: scientific and methodological support, future primary school teachers, psychosocial support, professional training.

ЗМІСТ

Вступ……. 8
Розділ 1 Теоретичні основи психосоціальної підтримки учнів у початковій школі ……. 12
1.1 Психологічні та соціальні потреби учнів молодшого шкільного віку 12
1.2 Роль учителя початкових класів у здійсненні психосоціальної підтримки учнів…… 29
1.3 Особливості психосоціального розвитку молодших школярів…… 42
Розділ 2 Дослідно-експериментальна робота з підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки……..…….. 46
2.1 Організація та етапи експериментального дослідження……... 46
2.2 Форми та методи підготовки майбутніх учителів до здійснення психосоціальної підтримки …… 51
2.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи……... 58
Висновки..... 62
Список використаних джерел..... 65

ВСТУП

У сучасних умовах реформування освіти, зростання соціальної напруги, а також у зв’язку з негативними наслідками військових дій в Україні, особливого значення набуває питання психосоціальної підтримки молодших школярів, адже саме в початковій школі формуються основи особистості, соціальні навички та емоційна стабільність дитини.

Зміни в соціокультурному середовищі, вплив воєнних дій, пандемії, економічної нестабільності тощо спричиняють зростання кількості дітей, які переживають стрес, тривожність, втрату відчуття безпеки. Це вимагає від учителя не лише педагогічної майстерності, а й готовності до надання психосоціальної підтримки учням. Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів повинна включати формування відповідних знань, умінь і компетентностей у цьому напрямі.

Незважаючи на наявність окремих досліджень з питань психолого-педагогічної підтримки учнів, проблема цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх учителів до застосування стратегій психосоціальної підтримки у практичній діяльності залишається недостатньо розробленою. Це зумовлює актуальність обраної теми та необхідність її наукового осмислення.

Потребу у формуванні зазначених професійних новоутворень на державному рівні задекларовано у низці нормативних документів, зокрема: Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»); Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства»; Національній рамці кваліфікацій; Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки; Концепції «Нова українська школа»; Державному стандарті початкової освіти та ін.

Аналіз наукових досліджень вчених засвідчує, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів розглядається як складова частина процесу гуманізації освіти, що набуває

особливого значення в умовах соціальних змін, викликів війни, посттравматичного синдрому у дітей, внутрішньої міграції тощо.

У працях І. Зязюна, І. Іванюк, В. Лугового, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, акцентується увага на необхідності особистісно орієнтованого підходу у професійній підготовці педагогів, розвитку у них емоційної компетентності, емпатії, здатності до підтримки учнів у складних життєвих ситуаціях. У дослідженнях Т. Семигіної, О. Сухомлинської, Л. Хомич, та інших науковців гуманізація освіти розглядається як ключова умова створення безпечного і підтримувального освітнього середовища, яке сприяє розвитку дитини як цілісної особистості.

Значну увагу вчені також приділяють формуванню у майбутніх учителів компетентностей, необхідних для реалізації стратегій психосоціальної підтримки, зокрема:

- уміння розпізнавати емоційні та поведінкові труднощі учнів;
- налагоджувати ефективну комунікацію з дитиною та її родиною;
- забезпечувати інклюзивне, психологічно безпечне середовище;
- використовувати інтерактивні методи роботи для підтримки психоемоційного стану учнів.

Визначені в наукових працях і державних документах завдання вимагають розв’язання низки теоретичних і практичних проблем, однією з яких є проблема досягнення якісно нового рівня підготовки майбутніх учителів до гуманізації освіти. Це передбачає не лише оновлення змісту професійної підготовки, а й упровадження сучасних педагогічних технологій, спрямованих на розвиток психосоціальних компетентностей у майбутніх учителів.

Таким чином, окреслена проблематика потребує подальших наукових досліджень та практичних рішень, що й зумовлює актуальність теми кваліфікаційної роботи.

Мета дослідження: дослідження теоретичних і практичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування

стратегій психосоціальної підтримки учнів та визначення шляхів її удосконалення.

Відповідно до мети, визначено завдання дослідження, щодо професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів:

1. Проаналізувати наукову літературу з теми психосоціальної підтримки учнів та професійної підготовки вчителів початкових класів.

2. Визначити компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до надання психосоціальної підтримки.

3. Описати стратегії психосоціальної підтримки, які можуть бути ефективно використані в початковій школі.

4. Обґрунтувати шляхи удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з урахуванням зазначеної проблематики.

Об’єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження: – зміст, форми та методи формування готовності майбутніх учителів до реалізації стратегій психосоціальної підтримки молодших школярів.

Вирішення поставленої мети здійснювалася за допомогою комплексу методів дослідження: *теоретичних* (вивчення та аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, узагальнення теоретичних концепцій, пріоритетних ідей науковців щодо вивчення поставленої проблеми); *емпіричних* (анкетування, опитування, інтерв’ювання, дискусії, бесіди; педагогічний експеримент; кількісний та якісний аналіз, методи математичної статистики).

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні та систематизації наукових підходів до визначення сутності понять «психосоціальна підтримка учнів», «професійна підготовка вчителя початкових класів», «педагогічна компетентність у сфері підтримки». У роботі поглиблено уявлення про структуру і зміст професійної підготовки майбутніх учителів у контексті психосоціальної підтримки, а також обґрунтовано необхідність формування

психосоціальних компетентностей як складової педагогічної майстерності вчителя початкової школи.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методичних рекомендацій щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1 Психологічні та соціальні потреби учнів молодшого шкільного віку

Запит на психосоціальну допомогу в кризових ситуаціях передбачає високі вимоги до якості підготовки фахівців. Тому необхідною є підготовка спеціалістів, які володіють технологіями надання психосоціальної допомоги та соціо-емоційної підтримки, а також здатні проводити свою діяльність у нестандартних ситуаціях. В Україні потреба в психосоціальній підтримці відчутно зросла від початку повномасштабного вторгнення росії, адже наші співвітчизники стикнулися з такими кризовими подіями, які складно передбачати та проживати. Багато людей втратили рідних, житло, були роз'єднані з близькими чи вимушено залишили власні домівки, перебували під обстрілами чи тимчасовою окупацією. Все це позначається на їхньому стані, викликаючи дистрес, що в подальшому може призвести до проблем із психічним чи фізичним здоров'ям. Так само значна кількість учасників освітнього процесу отримала психологічні травми різного ступеня, які часто призводять до посттравматичного розладу, потребують постійної психологічної підтримки та допомоги [21]. Саме тому вагомого значення в сучасних умовах розвитку системи освіти набувають питання забезпечення: психологічно комфортного освітнього середовища для всіх здобувачів освіти; якісного освітнього процесу для дітей та підлітків, які мають психологічну травму; набуття педагогічними працівниками компетентностей щодо роботи з дітьми, які отримали психологічну травму; соціо-емоційної підтримки педагогічних працівників.

У сучасній психолого-педагогічній науці поняття «психосоціальна підтримка» трактується як цілісна система заходів, спрямованих на забезпечення емоційного благополуччя, гармонійного розвитку та соціальної адаптації особистості дитини в освітньому середовищі [20]. Вона охоплює як психологічні аспекти (формування позитивної самооцінки, розвиток емоційної стійкості, здатності до саморегуляції), так і соціальні (налагодження міжособистісних стосунків, формування навичок співпраці, профілактика девіантної поведінки). Виходячи з концепцій Л. Виготського, розвиток дитини здійснюється у взаємодії з оточенням, а отже, психосоціальна підтримка має ґрунтуватися на створенні сприятливого середовища для реалізації потенціалу учня.

Психосоціальна підтримка розглядається як система заходів, спрямованих на забезпечення психологічного благополуччя та соціальної адаптації дитини в освітньому середовищі. Вона поєднує психологічні, педагогічні та соціальні аспекти взаємодії, сприяючи гармонійному розвитку особистості. Науковці (А. Маслоу, К. Роджерс, О. Савченко) підкреслюють, що створення сприятливих умов для навчання та виховання має враховувати потреби дитини у безпеці, прийнятті, розумінні й підтримці [47].

Сучасна динаміка суспільства ставить перед дітьми молодшого шкільного віку великі вимоги щодо їх особистісного розвитку. Дітям XXI сторіччя випала виняткова доля народитися в еру швидкої технологічної революції і мати зовсім інший світогляд та уявлення, ніж попередні покоління. Важливо розуміти, що такі «нові діти» є комп’ютеризованими та технологічно грамотними, і до них потрібно підходити як до унікальних особистостей, з розумінням їхньої природи та внутрішніх механізмів розвитку. Для успішного навчання та виховання таких дітей педагогам необхідно бути відкритими до нововведень, розуміти їх природу та внутрішні механізми їх розвитку. Одне з найважливіших завдань закладу освіти та сім’ї – формування всебічно розвиненої особистості, яка здатна адекватно сприймати зміни в суспільному житті, проявляти свідому активність та використовувати внутрішні резерви відповідно до зовнішніх

умов. Створення сприятливих умов для розвитку дитячої психіки у період шкільного дитинства є однією з ключових цілей модернізації вітчизняної освіти.

Молодший шкільний вік (6–10 років) є надзвичайно важливим періодом становлення особистості, оскільки саме в цей час відбувається перехід від ігрової до навчальної діяльності, формуються базові пізнавальні інтереси, соціальні навички та нові види взаємин з однолітками й дорослими. На думку Л. Виготського, розвиток дитини в цей період визначається соціальною ситуацією розвитку, у якій провідною діяльністю виступає навчання, а основним завданням стає засвоєння соціального досвіду.

Однією з ключових подій цього періоду є зміна соціального статусу дитини: дошкільник стає школярем, що поєднує особливості дошкільного віку та молодшого школяра. Як і в усіх перехідних періодах, у цьому віці є великі можливості для фізичного та психічного розвитку дитини. Основною діяльністю стає навчання, головною метою якого є засвоєння наукових знань, формування навичок і вмінь та розвиток мислення. На цьому етапі формуються основні новоутворення у пізнавальних психічних процесах: довільність психічних процесів та внутрішній план дій. Багато психічних якостей особистості формуються та розвиваються у цей віковий період. Нові якості виникають під час навчання. Потрібно зазначити, що за словами Т. Дуткевича, важливі навички пояснення своїх дій, обгрунтування їх і виявлення та виправлення помилок, лежить в основі рефлексії – здатності до об’єктивного аналізу власної поведінки відповідно до вимог діяльності. Рефлексія змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе й до оточуючих, погляд на світ, змушує не просто сприймати на віру знання від дорослих, а й виробляти власну думку, власні погляди, уявлення про цінності суспільства [9]. Отже, молодший школяр починає орієнтуватися на загальні культурні зразки, які він засвоює у взаємодії з дорослими та своїми однолітками, що має важливе значення для проведення експерименту у нашому дослідженні. Під час навчання в початкових класах у молодших школярів

відбувається інтенсивний розвиток та якісні зміни у всіх процесах пізнавальної сфери: сприйняття, уваги, уяви, пам’яті, мислення, а також збагачується емоційно-вольова сфера [3]. Дитина вчиться керувати своїми емоціями за допомогою дорослих, подолувати імпульсивні бажання. У нього розвиваються настійливість, терпимість, самовладання. Під кінець цього періоду пізнавальні процеси перетворюються на вищі психічні функції, які характеризуються свідомістю та посередництвом. Дослідження І. Булах, Л. Долинської, Т. Зелінської, З. Огороднійчук, О. Скрипченко, підтверджують, що у молодших школярів в результаті засвоєння ними соціального досвіду виникають специфічні новоутворення, що стають основою подальшого морального розвитку дитини [48]. Нашим переконанням є те, що базою такого соціального досвіду є гуманістичні норми та принципи, які є загальноприйнятими у суспільстві та вбудовані в його існуючу систему. У ранньому шкільному віці, з одного боку, свідомість досягає певного рівня розвитку, щоб сприймати гуманістичний аспект людських взаємин, а з іншого – розвивається необхідна сфера почуттів дитини, її емоційне ставлення до людей навколо. У дітей молодшого шкільного віку важливі нововведення, такі як довільність, внутрішній план дій та рефлексія. Вони допомагають розвитку психіки дитини на необхідний рівень для успішного навчання в середній школі та успішного переходу в підлітковий період з його власними вимогами й можливостями. Непідготовленість деяких молодших школярів до середньої школи часто пов’язана з відсутністю цих загальних якостей і навичок особистості, які залежать від рівня психічних процесів та самого процесу навчання. Коли дитина починає навчання в першому класі, у неї виникають нові стосунки з оточуючими людьми та виникають нові обов’язки, пов’язані зі школою. Учень має відповідний режим дня, вивчає предмети, які передбаченні навчальним планом закладу освіти, і дотримується правил шкільної поведінки. Дана соціальна ситуація вимагає створення навчальної діяльності, спрямованої на освоєння науки й культури [1]. Один із головних завдань початкової школи полягає у розвитку навичок самостійного навчання через структурування

навчальної діяльності. У цей час проходить процес адаптації першокласників до навчання у закладі освіти – це одна з найбільш актуальних проблем дитячої психології, яку вирішують разом із педагогікою, психогігієною, біологією та соціологією. Адаптація є ключовим моментом у процесі становлення дитини як суб'єкта навчальної діяльності. По-перше, через адаптацію до шкільного навчання дитина засвоює систему поведінки, яка визначатиме подальший розвиток. По-друге, під час цього процесу формується учнівський колектив з певним рівнем соціально-психологічного об'єднання. Взаємини у шкільному класі виступають значною мірою для залучення особистості дитини до нових соціальних ролей, культури та норм поведінки, характерних для школи [10].

Адаптація – універсальна форма взаємодії людини з навколишнім середовищем. Це складне соціально умовлене явище, яке включає в себе три рівні адаптивної поведінки людини: біологічний, психологічний і соціальний, з провідною роллю останнього. Соціально умовлені потреби мотивують адаптивну діяльність людей. Водночас цей процес має свою специфіку біологічного характеру, властивого людському організму. Усе це визначає адаптацію як цілісний біопсихосоціальний процес. Адаптація першокласників відбувається на трьох рівнях: біологічному, психологічному та соціальному. Це означає необхідність переорганізації життя, фізіологічних та психічних станів учнів. Цей процес супроводжується неприємними відчуттями дискомфорту, пов'язаними зі змінами у їхньому режимі, соціальному середовищі, втратою звичних занять і швидким збагаченням нової інформації. Це може призвести до тривожності, фрустрації, депресії та інших переживань. У школі, за короткий період часу, дитина повинна освоїти значну кількість понять. Під час навчання вона повинна використовувати різні розумові операції, такі як аналіз, синтез, міркування та порівняння [12].

Отже, шкільне навчання сприяє не лише засвоєнню окремих знань та вмінь, але й узагальненню, а також розвитку інтелектуальних процесів. У цьому віці у дітей молодшого шкільного віку розвиває здатність зосереджувати увагу на менш важливих деталях; її емоційні переживання стають більш

універсальними. Найбільш значущі зміни відбуваються у сфері мислення, яке стає все більш абстрактним та загальним. Дитина молодшого шкільного віку вчиться сфокусувати свою увагу на навчальному завданні і утримувати її протягом певного часу. У неї поступово розвиваються вольові якості, і увага стає усвідомленою [17].

У процесі навчання формуються прийоми свідомого запам'ятовування і відтворення. Вирішення навчальних завдань потребує не лише вольових зусиль, а й розуміння мети дій, визначення умов і методів їх виконання, тобто внутрішнього планування дій. У процесі навчання формується особистість дитини молодшого шкільного віку, значний вплив на яку має спілкування з вчителем і однолітками. Молодші школярі безумовно визнають авторитет вчителя і наслідують його (погляди, манеру поведінки та інше). Психологи період розвитку дитини від 6 до 11 років визначають як період формування особистості. Після вступу до школи розвиток дитини оцінюється вже не за три, як у дошкільному віці, а за чотири види діяльності. Під час навчальної, ігрової, трудової діяльності та спілкування діти молодшого шкільного віку вчаться аналізувати дії і вчинки своїх ровесників, покращують навички спілкування та суспільної поведінки, розуміють роль батьків та дорослих.

У своїх наукових розвідках І. Бех дійшов до висновок, що в дітей молодшого шкільного віку «помітно підвищується загальна психологічна сприйнятливість до виховних впливів, що допомагає розширенню зони найближчого морального розвитку. Завдяки потребі звертатися до власного внутрішнього світу, підвищується рівень його усвідомлення і дієвість регулюючої функції. Відтак, відповідальні наміри набувають все більшої питомої ваги в поведінці і діяльності школярів» [4]. Взаємодія з оточуючими людьми молодший школяр починає пов'язувати з самооцінкою своїх власних дій. Він оцінює свої вчинки відповідно до освоєних ним правил, і у своїх роздумах про інших людей він починає надавати більшого значення своїм власним критеріям. Молодші школярі починають дотримуватися багатьох правил і норм поведінки у взаємодії з учителем та дорослими у різних

ситуаціях, під час спілкування з товаришами під час уроків та на перервах, у громадських місцях та на вулиці. Діти у віці 6-7 років психологічно готові до чіткого розуміння цих норм і правил, а також до їх щоденного дотримання. Іноді вчителі та дорослі не вміють грамотно використовувати готовністю дітей молодшого шкільного віку до виконання завдань. Вони встановлюють вимоги дітям, але не завжди пояснюють їх чітко і не систематично перевіряють дотримання даних вказівок. У них складається стереотип, що дотримання норм та правил поведінки залежить від настрою дорослих, поточної ситуації та бажань дорослих. Це може негативно впливати на моральний розвиток дитини, оскільки вони набувають уявлення, що норми та правила поведінки мають формальну природу і повинні виконуватися не через власну внутрішню потребу, а під впливом зовнішніх обставин, включаючи страх покарання [26].

Моральна свідомість молодших школярів розвивається з 1 до 4 клас. Із віком моральні знання, уявлення та судження стають більш різноманітними і узагальненими. Учні 1 та 2 класів морально судять на основі власного досвіду та настанов вчителів та батьків. У той час як учні 3 та 4 класів, крім власного досвіду та настанов дорослих, починають аналізувати досвід інших людей. Це сприяє формуванню моральної поведінки. Діти 7-8 років здійснюють позитивні моральні вчинки, виконуючи вказівки дорослих, особливо вчителя. Учні 3 та 4 класів частіше виявляють ініціативу в таких вчинках, незалежно від вказівок з боку інших. У молодших школярів є багато позитивних рис характеру, таких як чуйність, допитливість, безпосередність та довірливість. Виховання моральних якостей особистості через особистий приклад можливе, враховуючи наслідувальність, характерну для цього вікового періоду дітей. Педагог повинен пам’ятати про це під час планування виховної роботи. Також важливо звернути увагу на той факт, що поряд з позитивними прикладами дитина може усміхнутися й негативну поведінку старших дітей. У цей період дружба з однолітками є ситуативною і нестійкою. Перебуваючи в колективі, дитина молодшого шкільного віку вчиться контролювати свої емоції, стримувати імпульсивні дії, що сприяє розвитку вольових якостей, таких як

дисциплінованість, наполегливість тощо. Регулярна оцінка учнівської діяльності вчителем, оцінка його особистих якостей з боку дорослих та однолітків сприяє формуванню самосвідомості та самооцінки. У дітей молодшого шкільного віку поступово починає формуватися відчуття колективізму [28]. Якщо першокласники допомагають один одному, це часто відбувається не від власного бажання, а за прямою вказівкою вчителя та за допомогою його підтримки. Колектив молодших школярів починає формуватися за умови, коли під впливом спеціальної діяльності вчителя діти виявляють інтерес до успіхів та невдач, досягнень однокласників. Вони починають ставитися до навчальної діяльності як до спільної справи всього класу, реагують на думку про клас в цілому, і сприймають свої особисті досягнення як частину успіхів всього класу. В умовах сьогодення погіршився психічний стан дітей молодшого шкільного віку, який містить емоційний та вольовий компонент. Так, до негативних вольових станів можна віднести стан апатії, нудьги, нерішучості, байдужості, пасивності.

У своїх працях Василь Сухомлинський надає особливу увагу розвитку емоційно-чуттєвої сфери у дітей під час їх виховання, звертаючи увагу на їх внутрішні моральні цінності, він зазначав, що найважче навчити дітей відчувати. Проте саме емоційна сфера є тим ґрунтом, на основі якого викристалізовується і свідомість особистості, і її почуття (душевна чистота), і її воля. Проходячи через призму емоційного переживання знання переходять у переконання. На думку великого педагога, головними умовами гуманістичного виховання є пробудження думки і волі дитини; поглиблення їх через шляхетність, великі ідеї, на основі якої почуття, що виникли, пізнаються на власному досвіді [53]. У своїй науковій розвідці І. Бех зазначав, що «Зміни відбуваються й у мотиваційній сфері дітей 6-11 років – знизились пізнавальні мотиви та інтереси, допитливість, підвищилась значущість споживацьких інтересів [4]. Ще однією інноваційною особливістю, на думку сучасних науковців, є те, що в молодших школярів з’явились перші прояви самоіндефікації особистості. Вона визначається як спеціально організована

діяльність людини, метою якої є – саморозуміння, самототожність, самоприйняття, усвідомлення власної цілісності, унікальності, цінності» Продовження самоіндефікації буде відбуватися в підлітковому віці, коли індивід оволодіє достатньо розвиненими психічними структурами.

Основною особистісною характеристикою молодшого школяра є здатність до прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством. Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Як зазначає О. Люблінська, молодший шкільний вік розділяє «симптом утрати безпосередності», який свідчить, що між бажанням щось зробити і самою діяльністю виникає новий момент – з'ясування, що дасть дитині конкретна діяльність. Цей симптом виявляється як внутрішня орієнтація в тому, який сенс може мати для малюка здійснення діяльності: задоволення чи незадоволення своїм місцем у стосунках із дорослим, іншими дітьми. Так уперше виникає емоційно-смислова орієнтувальна основа вчинку [29].

Фізичний розвиток молодшого школяра зумовлений дозріванням організму, що відкриває нові можливості для його діяльності, розгортання та поглиблення зв'язків із соціальним оточенням. Водночас дозрівання стимулюється і впливами зовнішнього середовища, про що свідчить загальне прискорення (акселерація) фізичного розвитку дітей [19].

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина починає усвідомлювати, що вона виконує суспільно важливу діяльність – навчання – і значущість цієї діяльності оцінюють люди, які оточують її. Якщо гра дошкільника була необов'язковою і батьки могли будь-коли її припинити, з різних причин вважаючи, що дитині вже достатньо

награлася, то навчання є обов’язковою діяльністю, до якої дорослі ставляться з особливою повагою [30].

Одним із найважливіших критеріїв педагогічної майстерності в сучасній психології вважається результативність роботи вчителя, що проявляється в стовідсотковій успішності школярів та виявленні їх інтересу до навчального предмета. Пріоритетними завданнями навчання у школі на сучасному етапі мають бути не лише формування у школярів загальнонавчальних умінь і навичок, а й забезпечення психологічних умов, для подальшого їх становлення й всебічного розвитку.

Чинники, що зумовлюють проблеми у навчанні молодших школярів, можна умовно поділити на соціальні та особистісні. Соціальні чинники визначають особливості середовища, у якому розвивається дитина, відбувається становлення її системи «Я». Чинники, які пов’язані з особистісним розвитком дитини і зумовлюють виникнення проблем у навчальній діяльності, можна розглядати як фізіологічні та психологічні. Із початком шкільного життя важливу роль відіграє ще один чинник – вплив самої системи навчання і, зокрема, вчителя, який може виявлятися у таких аспектах:

- невідповідність організації шкільного навчання фізіологічним особливостям дітей;
- неврахування вчителем соціальних чинників, які впливають на становлення та розвиток особистості;
- недостатня увага педагога до фізичного й психічного розвитку дитини;
- несистематичне сприяння психологічному розвитку особистості;
- неспроможність педагога здійснювати індивідуальний підхід до учнів, зважаючи на низьку професійну активність та підготовку, небажання впроваджувати нові методики навчання;
- недостатнє вміння вчителя урівноважувати свій психічний стан, регулювати власну поведінку, зважаючи на вікові особливості розвитку молодших школярів;

- надмірна увага педагога до диференціації дітей на групи за рівнем розумового розвитку й успішністю, надання відкритої переваги учням із високим рівнем розвитку інтелекту та навчальних досягнень тощо. Щоб подолати ці чинники вчителю необхідна ґрунтовна психолого-педагогічна підготовка. В першу чергу треба розкрити суть поняття «психологічні умови».

Умови у психології – це сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, які впливають на розвиток конкретного психічного явища; причому цей вплив опосередковано активністю особистості, групи людей [23]. Так як ми розглядаємо психологічні умови розвитку навчальної діяльності, то необхідно дати визначення поняття «умови розвитку», які являють собою фактори, від яких залежить розвиток людини. Сюди входять люди, що оточують його з дитинства, їх взаємини, предмети матеріальної і духовної культури, і багато інших. Висновок з вищезазначеного – на навчальну діяльність молодшого школяра впливає все, що його оточує.

Таким чином, існує тільки один спосіб забезпечення безперервного управління навчальним процесом для умов звичайної школи – це метод послідовно-паралельної роботи управляючих підсистем, поєднаних спільною метою.

Визначимо необхідні умови, для складових навчального процесу, при якому вказаний спосіб може бути реалізований:

- у межах освітнього процесу має бути організоване специфічне освітнє середовище, що виключає формування антагоністичних установок, які з’являються внаслідок функціональної невідповідності окремих елементів освітнього середовища поставленій цілі, і засноване на педагогіці співробітництва, що виключає редукцію керуючого треугольника «суб’єктність – зовнішнє середовище – генотип до діади «генотоп – середовище»;
- зовнішнє керування повинно забезпечувати формування у навчальних установок на досягнення загальної цілі з урахуванням всієї багатогранності цього завдання;

- ці установки повинні бути стійкими в межах тимчасових інтервалів, в межах якого зовнішнє керування буде перериватися і замінюватися внутрішніми;
- основною свідомою задачею для школярів має стати отримання, закріплення і розвиток навичок самооцінки, самоконтролю, саморегуляції й самоорганізації в спілкування, оскільки в протилежному випадку безперервність керування не забезпечується;
- основною задачею людини в процесі його самоорганізації являється не входження в інформаційні потоки, пов'язані з нижчими стадіями розвитку людини;
- так як певний відсоток учнів не тільки не володіє методами самоконтролю та саморегуляції, але і не представляє їх суті, навчальне середовище повинна сформувати в учнів інтерес до пізнання цих методів, навчити їх використання і показати шляхи їх вдосконалення.

Остання умова є ієрархічно вищою, тобто на початковому етапі становлення навчального процесу з конкретної, паралельної навчанню завданням розвитку товариськості, завдання розвитку в учнів прагнення до самоорганізації повинна бути для викладацького складу головною, тому що тільки за допомогою її рішення можна досягти кінцевої мети [44].

Замикаючи кільце взаємодії між умовами навчального процесу, не можна не відзначити, що роль самоорганізації у функціонуванні навчального середовища також є чільною, оскільки навчальний не може навчити тому, з чим сам не знайомий і чому не володіє досконало (табл. 1.1).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури виокремлюємо психологічні умови як засобу навчальної діяльності молодших школярів:

- утвердження гуманного ставлення до всіх учнів, розкриття в дитині особистості;
- активізація діяльності дітей шляхом використання інноваційних технологій навчання;

Таблиця 1.1 – Ієрархічна модель комплексу необхідних умов

№	Назва рівня групи умов	Ієрархічна модель комплексу необхідних умов
1	Концептуально-методологічні умови	Наявність системоутворюючої мети. Ухвалення всіма суб'єктами взаємодії єдиної наукової парадигми, на основі якої будується корекційна взаємодія.
2	Організаційні умови	Організація системи психологічного розвитку товариськості учнів.
3	Освітні умови	Матеріальне забезпечення діяльності системи. Створення методичного забезпечення діяльності системи. Створення системи зворотного зв'язку типу «учень – учитель і психолог» і « сім'я учня – вчитель і психолог ».
4	Особистісно-орієнтовні умови (рівень, який забезпечує і необхідність, і достатність умов	Наявність діагностично-прогностичних засобів і відповідного персоналу. Наявність системи психологічного консультування дітей. Загальна гуманістична спрямованість діяльності колективу педагогів і психологів школи (спрямованість на розвиток особистості)

- збагачення змісту особистісно орієнтованим та цікавим матеріалом;
- задоволення потреб у спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання; здійснення фасилітаційної взаємодії вчителя з молодшими школярами;
- використання об'єктивних оцінних ставлень учителя до результатів школяра;
- формування допитливості та пізнавального інтересу;
- створення умов для вирішення учнями проблемних ситуацій та подолання труднощів у навчальній діяльності;

- формування адекватної самооцінки своїх можливостей;
- утвердження прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- створення ситуації успіху дитини як передумови її успішності;
- виховання відповідального ставлення до навчальної праці, формування почуття обов'язку [50].

Підсумовуючи вищевикладене, варто зазначити, що створення і дотримання психолгогічних умов розвитку навчальної діяльності вимагає тривалої, узгодженої роботи вчителя, вихователя та батьків.

Поняття «психологічні умови» часто вживається у науковій літературі, але попри це, немає досить чіткого визначення. Все, що можемо сказати, умови у психології – це сукупність явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, які впливають на розвиток конкретного психічного явища. Ці умови можна розділити на ієрархічні рівні та групи. Тільки у безперервності і системності психологічні умови можуть бути засобом розвитку навчальної діяльності молодшого школяра.

У молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної мимовільної психічної саморегуляції до свідомо-вольової. Шкільне життя вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити до школи, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо. Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям.

На переконання дослідниці А. Липкіної, зміна соціальної ролі дитини, поява нових обов'язків позначається на стосунках з однолітками і вчителями. Спочатку вона захоплена тільки навчанням, мало вступає в контакт із однолітками і певний час відчуває себе чужою, хоч ще недавно у дитячому садку постійно спілкувалася з ними. Стосунки молодших школярів із однолітками регламентовані переважно нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою стосунків молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на

спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

Як вказує В. Власенко, життя в школі пов'язане з особистістю вчителя. Його позиція стосовно дитини відрізняється від позиції батьків чи вихователя з дитячого садка, який певною мірою перебирав на себе функції батьків. Стосунки школяра з учителем складаються тільки в процесі навчальної діяльності, є жорстко регламентованими організацією шкільного життя, а відповідно – більш діловими і стриманішими. У зв'язку з цим дуже важливими для педагога є знання особливостей дошкільника, щоб уже в перші дні навчання допомогти йому повноцінно включитися до нового життя [14].

Становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (пристосування до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення до групи однолітків). Школяр потрапляє до зовсім нової для нього групи однолітків-однокласників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною (взаємопроникаючою). Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш референтним (авторитетним) для дітей, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на їхні стосунки з іншими дорослими, передусім із батьками, формує ставлення дорослих до дитини та її ставлення до себе як до «іншого». Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини.

Вступ дитини до школи, перехід від сімейного виховання до системи шкільного навчання і виховання є важливим і складним процесом, який супроводжується суттєвими змінами в її житті й розвитку.

Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність, яка з першим кроком до школи опосередковує систему його стосунків з навколишнім світом. Але мине чимало часу, поки молодший школяр опанує її.

Це не відбувається стихійно, як у минулому під час оволодіння грою, а потребує його значних зусиль, допомоги дорослих, насамперед педагога.
Навчальна діяльність – цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками [55].

Навчальна діяльність у початкових класах підпорядкована певним закономірностям. Одна з них полягає в тому, що весь процес викладання відбувається у формі розгорнутого пояснення дітям основних компонентів навчальної діяльності, в яку вони активно включаються.

Дослідниця С. Ставицька, наголошує, що компонентами навчальної діяльності є навчальні завдання, навчальні дії, дії контролю, дії оцінювання. Пов'язана вона передусім із засвоєнням молодшими школярами теоретичних знань. Під час вирішення навчальних завдань навчальні дії дітей спрямовані на оволодіння загальними способами орієнтування у відношеннях між відомими та невідомими величинами, явищами, складовими предметів, ситуацій, процесів тощо [52]. Дії контролю та оцінки дають їм змогу перевірити правильність виконання навчальних дій, оцінити успішність розв'язання всього навчального завдання.

Систематичне включення дитини до навчальної ситуації починається вже з 1 класу, але вміння самостійно ставити перед собою навчально-теоретичні завдання формується значно пізніше. Виявляється воно у прагненні школяра, який отримав серію конкретно-практичних завдань, знайти загальний спосіб їхнього розв'язання, а не розв'язувати кожне з них окремо. Як правило, він знаходить цей спосіб, аналізуючи одне-два завдання, прагнучи з'ясувати їхні загальні зв'язки та умови. В умінні перетворювати конкретно-практичні завдання в навчально-теоретичні, що забезпечує розв'язування типових завдань, пошук ефективних способів розв'язування нетипових задач, виявляється найвищий рівень розвитку навчальної діяльності школярів. Свідченням його наявності у навчальній діяльності молодших школярів є усвідомлені пізнавальні інтереси, прагнення не просто отримати конкретний,

ситуативний результат, а знайти загальний спосіб отримання всіх однотипних результатів, зрозуміти суттєві зв'язки і відношення предмета, що вивчається. Це прагнення є основою бажання і здатності вчитися [5].

У молодшому шкільному віці бажання вчитися сформоване недостатньо, однак надалі ані сумлінність, ані старанність не можуть стати психологічним джерелом радісного й ефективного навчання. Ним є лише прагнення до розуміння внутрішнього змісту навчальних предметів. Виникнення та зміцнення його визначає зміст основних інтересів школярів 3-4 класів, які значну кількість часу приділяють читанню спеціальної літератури про подорожі, вчених, історичні події, пригоди тощо. Обсяг інформації, яка їх зацікавлює, часто виходить за межі шкільних програм. Пізнавальний інтерес школярів – виразна інтелектуальна спрямованість на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їхні особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій. Цей інтерес завжди є емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдачі), виявляється у вольових діях, спрямуванні зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності.

Психологічні та соціальні потреби молодших школярів тісно взаємопов'язані. Нереалізованість базових психологічних потреб (у безпеці, прийнятті, схваленні) може призвести до труднощів у спілкуванні, конфліктності, зниження навчальної мотивації. Водночас задоволення соціальних потреб через включення у групову діяльність, партнерське спілкування й підтримку з боку вчителя сприяє гармонійному розвитку особистості дитини.

Таким чином, молодший шкільний вік є етапом, коли потреби у навчанні, спілкуванні, визнанні та безпеці стають основними чинниками розвитку дитини. Усвідомлення цих потреб педагогом і створення умов для їх задоволення є ключем до ефективної психосоціальної підтримки учнів.

1.2 Роль учителя початкових класів у здійсненні психосоціальної підтримки учнів

У сучасних умовах розвитку освіти роль учителя початкових класів значно виходить за межі традиційної функції передавання знань, а також змінюється роль учителя, який повинен не лише дати учням знання та розвинути вміння і навички, а й навчити їх самостійно віднаходити необхідну інформацію, тобто розвинути їхні самоосвітні компетенції. Цьому сприяє досконале вивчення психологічних та вікових особливостей учнів, їхніх потреб і здібностей, орієнтація науково-методичної та дослідницько-експериментальної діяльності та розвиток ініціативи, творчості педагогічних працівників [15].

Психосоціальна підтримка учнів у школі – це комплекс заходів ждя забезпечення їхнього емоційного благополуччя, розвитку соціапльних навичок та допомоги у подоланні психололгічних труднощів через тренінги, арт-терапію, індивідуальні та групові консультації. Вона створює безпечне середовище для розвитку дитини, допомагає адаптуватися до стресових ситуацій та покращує навчальну успішність. Психосоціальна підтримка –це цілеспрямована система педагогічних дій, спрямована на створення безпечного, доброзичливого, емоційно комфортного середовища, у якому кожен учень відчуває розуміння, прийняття та підтримку з боку педагога. Вона поєднує психологічний**,** соціальний та педагогічний аспекти впливу на розвиток особистості дитини (рис. 1.1).

На фоні пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення рф в Україну роль школи та формат її роботи зазнали значних змін. Вона переросла у центр підтримки, турботи та єднання. Змінилися також пріоритети та цінності певних сфер знань та умінь.



Рисунок 1.1 – Комплексна модель психосоціальної підтримки учнів

Зокрема, до переліку ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, які визначені у Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 року, доречно додати здатність дбати про своє психічне здоров'я, емоційний інтелект, ефективно справлятися зі стресовими та травмуючими ситуаціями [38].

Роль школи у розвитку психічного добробуту важко переоцінити, адже за допомогою своїх ресурсів заклади освіти впливають не лише на учнів, батьків та працівників, але й можуть виходити на інші цільові аудиторії, наприклад, залучати громаду. Крім того, саме у контексті школи легше виявити дітей, яких можна віднести до групи ризику, та забезпечити їх належною підтримкою, навчити стратегіям подолання складнощів, викликаних життєвими ситуаціями. Не менш важливим видається й те, що освітяни володіють необхідними методиками та підготовкою для того, щоб визначити школярів, які потребують фахової допомоги у зв'язку з більш складними проблемами у сфері психічного здоров'я [43].

Існують алгоритми перенаправлення, інструменти міжвідомчої взаємодії, які дозволяють скерувати дитину до відповідного спеціаліста та забезпечити отримання належної допомоги. Задачі психологічної служби школи: створення

сприятливого психологічного клімату в педагогічному та учнівському колективі; профілактика негативних явищ і пропаганда здорового способу життя; соціально-психологічний супровід дітей пільгових категорій; здійснення профілактико-просвітницької діяльності та пропаганди психологічних знань, підвищення рівня психологічної грамотності педагогів та батьків; сприяння повноцінному розвитку особистості учнів на кожному віковому етапі, створення умови для формування у них мотивації до самовиховання і саморозвитку; забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчення; психологічне забезпечення допрофільного та профільного навчання учнів; раннє виявлення дітей з особливими освітніми потребами та психологічне забезпечення інклюзивної освіти; психологічний супровід випускників до та під час зовнішнього незалежного оцінювання. Сьогодні активно впроваджується ідеологія освіти, провідною стратегією якої є орієнтація на розвиток дитини як особистості. Вона може бути реалізована тільки на науково обґрунтованих засадах формування безпечного освітнього середовища. Важливою складовою роботи з дітьми, які пережили травматичні події, з внутрішньо переміщеними особами, а також з педагогічними працівниками, які на собі відчули конфлікт та його наслідки, є формування життєстійкості. Так, дослідники, які вивчають коло проблем, пов’язаних з питанням психологічної безпеки освітнього середовища, вважають, що психотравмуючі ситуації прямо чи опосередковано впливають на фізичне і психічне здоров’я особистості. Зокрема, до психотравмуючих ситуацій у навчальному процесі освітнього закладу можна віднести: конфлікти у стосунках вчитель – учень, учень – учень, учень – батьки тощо; проблема адаптації в освітньому середовищі; атмосфера конкуренції між однолітками; надмірна вимогливість педагогів.

Школам доцільно використовувати такі інструменти:

1. Запроваджувати заходи з виявлення дітей з високим ризиком (проблеми у сім’ї, булінг, тощо). Заклад освіти може запровадити окремі види

підтримки для допомоги цим дітям справлятись з труднощами під час навчання.

2. Поширювати інформацію щодо важливості соціального та емоційного здоров’я. Покращувати та адаптувати існуючі заходи для відповідності сучасним умовам. Також запроваджувати додаткові навчання для здобуття навичок, які допоможуть у складних життєвих ситуаціях.

3. Запроваджувати заходи з виявлення дітей у яких починаються кризи чи які страждають від проблем з психічним здоров’ям (рис. 1.2) та потребують спеціалізованої, експертної допомоги поза межами школи. Заклад освіти може запропонувати допомогу з отримання цієї зовнішньої допомоги.



Рисунок 1.2 – Піраміда психічного здоров’я у школах

Для всіх працівників системи освіти організація допомоги постраждалим у період відкритої збройної агресії стала новим викликом. Виникли нові цільові групи психолого-педагогічного супроводу: діти і сім’ї учасників бойових дій; діти і сім’ї, що належать до категорії внутрішньо переміщених осіб; діти і сім’ї загиблих, члени родин осіб, що пропали безвісті; перебували в полоні. У таких умовах не втрачає своєї актуальності надання психологічної підтримки дітям і сім’ям, що опинились у складних життєвих обставинах унаслідок військових дій, особливо які пережили втрати близьких та рідних, горюють за батьками чи страждають за рідними, які зникли безвісті.

Підтримати дітей із такими складними долями можна лише маючи відповідну підготовку, силу духу, стресостійкість та вміння правильно реагувати на поведінкові прояви кожної дитини та її близьких. Сьогодні працівники психологічного служби закладів освіти мають навчатися технікам, практикам подолання життєвих криз, формувати здатність підвищувати стресостійкість, відновлюватись після життєвих криз [57].

Нормативна база забезпечує постановку основних завдань психологічного характеру перед закладами освіти, а саме: сприяти оволодінню знаннями, уміннями, навичками, способами мислення дітей та підлітків стосовно моделей безпечної та ненасильницької взаємодії з однолітками та дорослими у різних сферах суспільного життя; формувати усвідомлення цінності життя та здоров'я, власної відповідальності й спроможності зберегти і зміцнити здоров'я, підвищити якість свого життя.

Зупинимося на документі, який безпосередньо регламентує психосоціальну допомогу дітям та дорослим у ситуаціях небезпеки: Лист МОНУ від 04.04.2022 №1/3872-22 «Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій». Означений документ чітко спрямовує діяльність педагогічних працівників закладів освіти в умовах екстренних ситуацій, зокрема розв'язання проблеми профілактики стресів, вирішення освітніх та виховних задач, що сприяють збереженню психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу, формуванню моделі бажаної поведінки, усвідомленню основних рис відповідальної поведінки, повноцінному розвитку особистості, створенню умов для формування мотивації до самовиховання і саморозвитку. Важливим є визначення першої психологічної допомоги, яку всі працівники закладу освіти мають надавати здобувачам освіти в разі потреби чи надзвичайної ситуації.

Перша психологічна допомога визначає гуманні, підтримуючі заходи реагування на страждання особи, яка може потребувати підтримки. Під час надання першої психологічної допомоги варто неухильно дотримуватися принципу «Не нашкодь!». Перша психологічна допомога включає такі

елементи: ненав’язливе надання допомоги та підтримки; слухання людей/дітей, не примушуючи їх говорити; оцінювання потреб і проблем; надання допомоги в задоволенні базових потреб; розрада та заспокоєння людей; надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв’язку із службами та структурами соціальної підтримки.

Під час надання першої психологічної допомоги необхідно: знайти для розмови тихе місце; бути поруч із людиною, але дотримуватися необхідної дистанції; показувати зацікавленість; бути терплячим і спокійним; надавати фактичну інформацію, чесно говорити про свої знання: «Я не знаю, але спробую для вас дізнатися»; надавати інформацію зрозумілою мовою, простими словами; висловлювати співпереживання людям, які говорять вам про свої почуття, перенесену втрату чи важливі події; надати людині можливість помовчати; поважати конфіденційність.

Разом із тим заборонено: змушувати людину розповідати про те, що з нею відбулося; перебивати і квапити співрозмовника; торкатися до людини, якщо немає впевненості, що це доречно; давати оцінку тому, що людина зробила чи не зробила, або її емоціям; давати обіцянки; розповідати про свої власні труднощі; думати і діяти так, немов зобов’язані вирішити за іншого всі його проблеми; позбавляти людину віри у власні сили і здатність самій подбати про себе; описувати людей, використовуючи негативні епітети.

Виділимо основні принципи психологічної комунікації з особами в стані стресу: людина є схильною до навіювання та впливу; принцип «приєднання і ведення»; бути «активною силою», ситуація «тут і зараз»; фрази-інтервенції вимовляємо чітко, коротко, впевнено; посил: «Я з Вами/тобою, Ви/ти не один»; обов’язково представитися: «Я (ім’я)»; сфокусувати потерпілого перш за все на фізичних відчуттях; використовувати техніку «Три так» для ефективного контакту; поставити питання або попросити про щось, що людина здатна виконати; уникати конфронтації, підтримувати будь-які позитивні зміни; надати інформацію.

Здійснення супроводу людини в кризовому стані (за Олександром Гершановим):

- заспокоїтися самому;
- не говорити про емоції;
- не говорити такі фрази: «Заспокойтеся», «Все буде добре», «Все пройде», «Життя налагодиться»;
- сповільнити темп. Говорити в більш повільному темпі, ніж зазвичай;
- говорити чіткими короткими фразами, підвищити голос;
- встановити контакт;
- запитайте ім'я людини: «Як Вас/тебе звати?»;
- далі запитайте: «Куди Ви/ти йшли?», «Що Ви/ти робили?», «Що збиралися робити?»;
- повторюйте за людиною відповідь чітко і ясно;
- потрібно включити мислення, повернути відчуття контролю за ситуацією;
- нормалізація. Говоримо про реакції, які відчуває людина;
- шукаємо ресурси. Завершуємо розмову з людиною на пошуках власних внутрішніх ресурсів сил.

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає 7 компонентів психічного здоров'я: усвідомлення постійності та ідентичності свого фізичного і психічного «Я»; постійність і тотожність переживань в однотипних ситуаціях; критичне ставлення до себе і своєї діяльності; адекватність психічних реакцій впливові середовища; здатність керувати своєю поведінкою у відповідності до встановлених норм; планування власної життєдіяльності та її реалізація; здатність змінювати свою поведінку залежно від зміни життєвих обставин. В Асоціації PSHE (англ. – Personal, Social, Health and Economic education) є рекомендований перелік тем, відповідно до віку та особливостей розвитку, на які вчителі, психологи чи гостьові експерти можуть спілкуватися з учнями, щоби покращити їхнє психічне здоров'я та виявити ризики [29].

Здоров’я та добробут: що передбачає поняття «здоровий спосіб життя», як зробити усвідомлений вибір щодо здоров’я та добробуту, розпізнати можливі джерела допомоги; як підтримувати фізичне, психічне та емоційне здоров’я й добробут; способи забезпечення фізичної та емоційної безпеки; управління процесами змін, зокрема, процесом статевого дозрівання, перехідного періоду та втрати. Взаємини: як будувати та підтримувати здорові взаємини, як розпізнавати та керувати емоціями в різних взаєминах; як розпізнати небезпечні чи несприятливі взаємини, зокрема, форми булінгу та насильства, як реагувати на них та просити про допомогу. Життя в глобальному світі: повага до себе та свого оточення, важливість відповідальної поведінки та вчинків; права та обов’язки членів сім’ї, інших груп і громадян; різні групи та громади; дотримання рівності та як бути продуктивним членом громади; звідки беруться гроші, їх збереження та важливість ефективного управління ними; базове розуміння підприємницької діяльності.

Середня школа. Здоров’я та добробут: як впоратися з перехідним періодом; як підтримувати фізичне, психічне та емоційне здоров’я й добробут; як оцінювати та керувати ризиками для здоров’я, залишатися в безпеці та забезпечувати безпеку інших людей; як знаходити та отримувати допомогу, поради та підтримку; роль та вплив засобів масової інформації на спосіб життя. Взаємини: як розвивати та підтримувати різноманітні здорові взаємини; як розпізнавати та керувати емоціями в різних взаєминах; як справлятися з небезпечними чи несприятливими взаєминами, зокрема з усіма формами булінгу та знущань, сексуальним та іншим насильством, суперечками в інтернеті; поняття згоди в різних контекстах (зокрема, у статевих стосунках); як впоратися з втратою, розлукою та розлученням; дотримання рівності та як бути продуктивним членом громади; як знаходити та отримувати належні поради та підтримку [39].

Школа виконує соціально-педагогічну функцію, забезпечуючи всебічний розвиток дитини не лише в освітньому, а й у емоційному та соціальному аспектах. Вона має стати інституцією підтримки, де учень відчуває турботу,

повагу та розуміння. У цьому процесі провідна роль належить учителю, адже саме він є посередником між дитиною та шкільним середовищем.

Мета психосоціальної підтримки учнів – це забезпечити комфорт, безпеку та довіру для кожного учня, знизити рівень напруги.

У сучасних соціокультурних умовах, коли діти дедалі частіше стикаються із нестабільністю, стресами, соціальними викликами та наслідками воєнних подій, особливої ваги набуває питання психосоціальної підтримки учнів у закладах освіти. Школа є тим середовищем, де дитина проводить значну частину свого життя, тому саме вона має стати простором безпеки, довіри й стабільності, що сприяє гармонійному розвитку особистості.

Вчитель виступає організатором освітнього процесу, наставником, фасилітатором соціальних взаємин, а також ключовою фігурою у забезпеченні психосоціальної підтримки молодших школярів.

Учитель початкових класів є ключовою фігурою у здійсненні психосоціальної підтримки, оскільки саме він щоденно взаємодіє з дітьми та найкраще знає їхні потреби, спостерігає їхню поведінку, емоційні реакції, рівень навчальної мотивації, взаємини з однолітками. Завдяки цьому педагог має унікальну можливість своєчасно помітити ознаки психологічного неблагополуччя, труднощів адаптації, емоційного виснаження чи соціальної ізоляції дитини [51].

Одним із головних завдань учителя є створення психологічно комфортного та безпечного середовища, у якому кожна дитина почувається прийнятою, захищеною та цінною [8]. Це передбачає:

- підтримання атмосфери довіри, взаємоповаги та підтримки між учнями;
- гуманістичний стиль спілкування, що виключає приниження, тиск чи осуд;
- формування позитивного емоційного тону уроків, доброзичливого ставлення до помилок і труднощів.

Учитель виступає посередником між дитиною та шкільним середовищем, допомагаючи їй поступово адаптуватися до нових вимог, режиму, соціальних ролей.

Важливим аспектом діяльності педагога є емоційна чуйність – уміння розпізнавати емоційний стан учня та реагувати на нього з розумінням. Учитель повинен:

- помічати зміни у поведінці (замкненість, тривожність, агресивність);
- емпатійно реагувати на переживання дітей, надаючи їм моральну підтримку;
- застосовувати методи емоційного відгуку – співчуття, заспокоєння, позитивного підкріплення;
- сприяти розвитку емоційного інтелекту учнів через обговорення почуттів, вправи на розпізнавання емоцій, рольові ігри.

Учитель не лише навчає, а й допомагає дитині зрозуміти себе, сформувати адекватну самооцінку та впевненість у власних силах.

Розвиток соціальних навичок і комунікативної культури. Соціальний компонент психосоціальної підтримки реалізується через щоденну педагогічну взаємодію. Учитель має розвивати в учнів уміння спілкуватися, співпрацювати, розв’язувати конфлікти мирним шляхом. Це досягається шляхом:

- організації колективних і групових форм діяльності (ігри, проєкти, творчі завдання);
- формування цінностей дружби, взаємодопомоги, поваги до різності;
- створення умов, у яких кожен учень може проявити ініціативу й отримати соціальне визнання.

Таким чином, учитель стає фасилітатором соціалізації, допомагає дітям набути досвіду конструктивних міжособистісних стосунків [17].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом, коли авторитет учителя часто стає вирішальним у формуванні ставлення дитини до навчання й школи загалом. Педагог постає не лише як джерело знань, але і як модель поведінки,

приклад для наслідування, гарант безпеки та підтримки. Саме від емоційного контакту з учителем залежить рівень мотивації, впевненість у власних силах та психологічний комфорт учнів [33].

Науковці (І. Бех, О. Савченко, Н. Побірченко) виокремлюють такі провідні функції вчителя у цьому процесі: діагностична – своєчасне виявлення індивідуальних труднощів учня (емоційних, навчальних, соціальних); підтримувальна – створення сприятливого психологічного клімату, формування відчуття безпеки та прийняття; комунікативна – організація конструктивної взаємодії вчителя з учнями, учнів між собою, учнів з батьками; виховна – сприяння формуванню моральних цінностей, соціальних і життєвих компетентностей; профілактична – попередження булінгу, конфліктів, деструктивної поведінки через створення позитивного середовища.

Для реалізації завдань психосоціальної підтримки вчитель початкових класів повинен володіти:

- емпатією та емоційною чуйністю;
- психолого-педагогічними знаннями про особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- комунікативною компетентністю, умінням організовувати ефективну взаємодію;
- стресостійкістю та толерантністю, здатністю до саморегуляції;
- педагогічною рефлексією – умінням аналізувати власні дії й коригувати стратегії підтримки.

Учитель не може бути єдиним суб’єктом психосоціальної підтримки. Ефективність цього процесу залежить від партнерської взаємодії з батьками, психологами, соціальними педагогами, громадськими організаціями. Така співпраця забезпечує цілісність і системність впливу на розвиток дитини (І. Зязюн, О. Кононко) [19].

Таким чином, учитель початкових класів є центральною фігурою в організації психосоціальної підтримки учнів, оскільки саме він щодня перебуває у тісному контакті з дітьми, знає їхні потреби й можливості. Його

діяльність має визначальний вплив на формування позитивного емоційного клімату, розвиток соціальних навичок та становлення психологічного благополуччя учнів молодшого шкільного віку. Психосоціальна підтримка – невід'ємна складова педагогічної діяльності сучасного вчителя. Вона не лише допомагає дитині адаптуватися до освітнього середовища, але й сприяє становленню гармонійної, впевненої у собі, соціально зрілої особистості [21].

Психосоціальна підтримка молодших школярів на початку навчального року перед освітньою спільнотою постає багато викликів, проте питання безпеки та психосоціальної підтримки здобувачів освіти має першочергове значення. Після довготривалих канікул дітям важко повертатися до занять, тому перші тижні навчання повинні бути адаптаційними і поступово вводити дітей у світ знань. Важливо налагодити емоційний зв'язок із кожною дитиною, перед початком навчального року через електронні застосунки надіслати в групу класу чи на поштову скриньку батьків лист-повідомлення про радість від очікуваної зустрічі з дітьми (особливо, якщо це майбутні першокласники). У перший день навчання вчителям потрібно бути максимально уважним до кожної дитини, зазначити, як вони раді бачити всіх, як подорослішали та змужніли їх вихованці. Такі слова підтримки наповнять учнів позитивними емоціями, а в класі пануватиме атмосфера прийняття, довіри, спокою і захищеності. Спільні цінності та патріотичний настрій мають об'єднати дітей. У класі можна розмістити плакати та малюнки, які відображають нашу силу і єдність. Перший урок має бути особливим і мотивувати учнів на важливість навчання заради майбутнього. Можна створити з дітьми колаж «Карта мрій» та подумати, як навчання допоможе досягнути цієї мети. Надихнути дітей, вселити відчуття надії та позитиву допоможе квест «Незвичайна подорож з однокласниками». Кожен етап мандрівки – це виконання різних завдань. Певний символічний предмет, захований у яскраву скриньку, який знайдуть діти, створить елемент гри, казковості. Радимо поговорити з дітьми про патріотизм як цінність, з'ясувати, що для них означає бути патріотом, для чого знати свою історію, як шанувати пам'ять минулого та героїв сучасності. Можна

попросити дітей поділитися думками щодо власної стійкості, розказати, що допомагає вистояти і справитися з усіма негараздами, поділитися своєю «суперсилою».

У перші дні навчання вчитель розпочинає роботу зі створення простору взаємин – обговорення правил класу. Чіткі рекомендації викликають у дітей усвідомлення структурованості освітнього простору, безпеки, спонукають до відповідальності та контролю за особистою поведінкою. Нагадуємо дітям про рутини. Передбачувані щоденні дії значущі для формування у молодших школярів відчуття стабільності та буденності. Проводити бесіди на ранковій зустрічі, яка є активною формою створення комфортної атмосфери в дитячому колективі та покликана мотивувати учнів до навчання. Змістове наповнення кожного етапу ранкової зустрічі повинно бути актуальним та відповідати сучасним потребам: мінна безпека, дії у надзвичайних ситуаціях, основи цивільного захисту. Для відпрацювання алгоритмів найкраще періодично організовувати ситуаційно-рольові ігри [7].

Шкільне життя у воєнний час наповнене стресовими і травмуючими ситуаціями. Найлегший спосіб «пропрацювати» їх через гру та арт-техніки: малювання, казкотерапію, театралізацію, експресивні форми мистецтва (спів, музика, танці). Є діти, яких втомлюють надмірні контакти, і вони прагнуть усамітнення. Для них можна обладнати у класі «безпечне місце». Тут діти зможуть відпочити на пуфі, чи посидіти у кріслі-мішку, погратися м’якими іграшками, що теж стають дієвим психологічним та педагогічним інструментом. Спілкування від імені іграшки дозволяє дитині поділитися своїми тривогами і хвилюваннями. Прояви турботи про улюблену іграшку додають дитині силу витримати напругу і швидше заспокоїтися. У зв’язку з воєнними діями багато дітей мають знижений рівень соціальної адаптивності, основними ознаками якого є невпевненість, замкнутість, обмежене спілкування. Відновити почуття благополуччя учнів, налагодити ефективну комунікацію допомагають ігрові активності. Отже, ранкові зустрічі, встановлення правил класу, підтримка позитивного виховання, навчання через ігрові активності – це

інструменти, які дозволяють досягнути передбачуваності та структурованості освітнього простору, двох визначальних чинників здорового розвитку і зростання дітей [23]. Вчителі, психологи, соціальні педагоги повинні спрямувати свій потенціал на формування безпечного середовища у закладі освіти та надання психосоціальної підтримки учасникам освітнього процесу.

1.3 Особливості психосоціального розвитку молодших школярів

Молодший шкільний вік (приблизно 6–10 років) є періодом інтенсивних змін у психічному та соціальному розвитку дитини. Перехід від дошкільного дитинства до систематичного навчання зумовлює перебудову всієї системи взаємин дитини з дорослими та однолітками, формування нових соціальних ролей і особистісних якостей. Саме в цьому віці закладаються основи соціальної компетентності, емоційної стійкості та позитивного ставлення до себе й інших.

Час навчання у початковій школі часто розглядають як відносно спокійний період, під час якого фізичний, психічний і соціальний розвиток дитини відбувається поступово та рівномірно. Багато педагогів звикли застосовувати до першокласників ті самі прийоми та методи навчання, що й до учнів 4-го класу. Однак за таких підходів від 50 до 80% першокласників виявляються повністю або частково не готовими до засвоєння шкільних програм, і значна частина дітей втрачає мотивацію до навчання ще в перші два роки. Це негативно позначається на інтелектуальному потенціалі нації, майбутньому економічному та соціальному розвиткові держави.

У чому ж проблема? Пояснення треба шукати у механізмах дозрівання структур головного мозку дитини. В останні три десятиліття з’явилися можливості для вивчення процесів, що відбуваються у людському мозку. За допомогою методів електроенцефалографії (ЕЕГ), комп’ютерної томографії (КТ) та інших науковці зробили чимало відкриттів, які допомагають зрозуміти,

як функціонує наш мозок на різних етапах життя [30].

Розвиток і механізми дозрівання структур головного мозку дитини (рис. 1.3). Одним із важливих наукових досягнень виявилося відкриття про спеціалізацію півкуль головного мозку. Вчені з'ясували, що права півкуля сприймає та обробляє інформацію з довкілля цілісно, а ліва – послідовно. Праву півкулю умовно називають «художником», тому що вона найактивніша під час творчої діяльності, сприймання ритму, рими, інтонацій, під час просторового орієнтування, розпізнавання емоцій, запам'ятовування образів, зокрема й людських облич. Ліву півкулю умовно називають «мислителем», і вона найактивніша під час процесів логічного й абстрактного мислення, обчислень, вивчення мов (мова – це послідовність речень, що складаються з послідовності слів, які , своєю чергою, складаються з послідовності звуків).



Рисунок 1.3 – Розвиток і механізми дозрівання структур головного мозку дитини

Однак спеціалізація півкуль відбувається не від самого народження. Немовлята, яким через хворобу вилучали ліву півкулю головного мозку, не мали надалі проблем із вивченням мов, на відміну від людей, яким робили таку саму операцію у дорослому віці. Досліджуючи діяльність мозку в різновікових групах, учені з'ясували, що спочатку обидві півкулі беруть участь у всіх мозкових процесах. До 6-7 років відбувається спеціалізація творчої правої півкулі, а спеціалізація раціональної лівої півкулі завершується приблизно до 9-10 років. До цього ж віку дозріває і така структура головного мозку, як

мозолисте тіло, яке забезпечує тісний взаємозв’язок лівої та правої півкуль.

Урахування функціональної асиметрії мозку – один із важливих чинників в організації навчання учнів початкової школи. Це стосується як учнів 1-2-х класів, так і старших дітей із домінуванням правопівкульного мислення, оскільки шкільні програми та підручники здебільшого розраховані на навчання школярів з домінуючою лівою півкулею. На жаль, у школі, починаючи з першого класу, прийнято сумирно сидіти, не рухатися, букви і числа вчити лінійно, читати і писати на дошці чи в зошиті, тобто лівопівкульним способом. Таке навчання швидко перетворюється на дресирування дитини, призводить до зниження мотивації, стресів і неврозів. Зловживання термінами й абстрактними поняттями знижує пізнавальний інтерес дитини, формує звичку до зубріння [26].

Період навчання в початковій школі традиційно розглядається як спокійний та рівномірний етап розвитку дитини, однак сучасні дослідження доводять, що значна частина першокласників (50–80%) не готові до шкільного навчання та швидко втрачають мотивацію. Причини цього явища пов’язані з особливостями дозрівання мозкових структур, які визначають когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дитини.

Наукові відкриття останніх десятиліть, здійснені завдяки ЕЕГ, КТ та іншим методам, показали, що півкулі головного мозку мають різну спеціалізацію: права відповідає за образне та творче сприймання, ліва – за логічне й послідовне мислення. Проте ця спеціалізація не є вродженою. До 6–7 років активно формується домінування правої півкулі, тоді як лівопівкульні процеси дозрівають приблизно до 9–10 років. До цього ж віку завершується розвиток мозолистого тіла, яке забезпечує взаємодію між півкулями.

У більшості школярів молодшого віку провідними є образні, ігрові, творчі форми діяльності, тоді як шкільні програми часто орієнтовані на лівопівкульний – лінійний, абстрактний – тип сприймання. Вимога довго сидіти, працювати з текстом і символами, виконувати одноманітні завдання

може призводити до перевантаження, втрати інтересу, появи стресових реакцій та формування поверхневого мислення.

У зв’язку з цим педагогіка початкової школи поступово переходить до моделі двоетапного навчання: у 1–2 класах переважають ігрові, цілісні, природовідповідні методи, а в 3–4 класах збільшується частка раціонально-логічного навчання. Урахування функціональної асиметрії мозку, вікових можливостей та природних механізмів розвитку є важливою умовою успішної адаптації дитини, підтримки її мотивації та психосоціального благополуччя.

РОЗДІЛ 2
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ

2.1 Організація та етапи експериментального дослідження

Експериментальне дослідження було спрямоване на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки молодших школярів у професійній діяльності, підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів.

Організація експерименту ґрунтувалася на принципах науковості, валідності, етичності та системності. Дослідження проводилося протягом 2024-2025 навчального року на базі Запорізького національного університету та в Капітанівській гімназії Губиниської селищної ради. У вибірку увійшли здобувачі вищої освіти спеціальності «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2-4 курсів.

Метою експерименту було визначення динаміки змін рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки в процесі навчання, а також перевірити результативність запропонованих форм та методів підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки.

Під час організації дослідження були враховані такі ключові положення:

1. Забезпечення наукової достовірності результатів, що передбачало дотримання єдиної методики оцінювання у всіх групах.
2. Розподіл учасників на контрольну (КГ) та експериментальну групи (ЕГ), що забезпечило можливість порівняння результатів у динаміці.

3. Урахування особливостей розвитку молодших школярів, оскільки готовність майбутніх учителів оцінювалася в реальних або змодельованих ситуаціях взаємодії з дітьми.

4. Комплексність діагностики, що включала мотиваційні, когнітивні, операційні та рефлексивні компоненти готовності.

5. Етичність і добровільність участі, забезпечення конфіденційності даних.

Характеристика учасників експерименту:

- експериментальна група (ЕГ) – студенти, які брали участь у реалізації спеціально розробленої методики формування готовності до психосоціальної підтримки;
- контрольна група (КГ) – студенти, що навчалися за традиційною програмою без додаткового педагогічного впливу.

Окрім того, до експертної оцінки були залучені: викладачі професійно-педагогічних дисциплін; керівники педагогічної практики; практичні психологи; учителі початкових класів.

Для реалізації експерименту було розроблено та використано: анкети для діагностики мотиваційної та рефлексивної готовності (Додаток А); тести для оцінювання знань про психосоціальну підтримку (Додаток Б); чек-листи для експертного оцінювання діяльності студентів (Додаток В**)**.

Усі методи були підібрані відповідно до вікових особливостей молодших школярів, що дозволило оцінювати не лише знання студентів, а й їх здатність адекватно підтримати дитину в конкретній ситуації.

Експеримент складався з трьох послідовних етапів: констатувального, формувального та контрольного. Кожен етап мав чітко визначені цілі, зміст і методи роботи.

І етап – констатувальний (діагностичний)

Мета етапу: визначити рівень сформованості готовності майбутніх учителів до застосування стратегій психосоціальної підтримки молодших школярів.

Завдання констатувального етапу

1. Встановити вихідний рівень мотивації студентів до забезпечення психосоціальної підтримки.

2. Діагностувати наявність знань про стратегії психосоціальної підтримки та особливості розвитку молодших школярів.

3. Проаналізувати практичні вміння студентів взаємодіяти з учнями.

4. Визначити рівень професійної рефлексії та здатність оцінювати власні педагогічні дії.

Методи дослідження.

Анкетування (мотивація, уявлення про психосоціальну підтримку).

Тестування (рівень знань про психосоціальний розвиток дітей та відповідні стратегії підтримки).

Спостереження за роботою студентів під час педагогічної практики, з використанням карт спостереження.

Метод педагогічних ситуацій (аналіз запропонованих проблемних ситуацій).

- Експертне оцінювання (оцінка умінь студентів висловити підтримку, реагувати на емоційні труднощі учнів).
- Самооцінювання (рефлексивні листи, карти самоаналізу).

Характеристика отриманих результатів. У результаті були визначені чотири рівні готовності студентів: низький – відсутність знань та навичок; середній – часткове розуміння та елементарні вміння; достатній – володіння основними стратегіями; високий – усвідомлене та гнучке застосування стратегій психосоціальної підтримки.

Дані констатувального етапу стали основою для розроблення формувального впливу подані у таблиці 2.1.

Методи та інструментарій констатувального етапу експерименту

Метод дослідження	Мета дослідження	Інструментарій
Анкетування	Визначення мотивації, уявлень, професійних установок студентів	Авторська анкета «Готовність до психосоціальної підтримки»
Тестування	Оцінювання когнітивних знань про стратегії підтримки та вікову	Тест із 25 питань (закритого й відкритого типу)
Спостереження	Визначення рівня комунікативних і практичних умінь	Картка педагогічного спостереження
Експертна оцінка	Об’єктивне оцінювання професійних умінь студентів	Шкала експертного оцінювання (1–10 балів)
Аналіз педагогічних ситуацій	Виявлення здатності застосовувати стратегії підтримки в реальних умовах	Добірка з 5 ситуацій і критерії оцінки відповідей
Самооцінка та рефлексивні карти	Діагностика рефлексивної складової готовності	Рефлексивна карта професійної готовності

Дані констатувального етапу стали основою для розроблення формувального впливу.

Другий – формувальний етап, у професійній підготовці вчителів початкових класів спрямований на підвищення готовності студентів шляхом застосування спеціальної методики, яка інтегрує розвиток навичок психосоціальної підтримки учнів початкових класів, щоб майбутні педагоги могли ефективно допомогти дітям у складних ситуаціях і створити безпечне навчальне середовище. Це перехід від теорії до практики, де головна ціль – навчити студентів практичному випуску знань для забезпечення емоційного благополуччя молодших школярів.

Мета: підвищити рівень готовності студентів через спеціально розроблену методику професійної підготовки.

У процесі формувального етапу в експериментальній групі було реалізовано:

- оновлений зміст професійної підготовки шляхом інтеграції проблематики психосоціальної підтримки у навчальні дисципліни психолого-педагогічного циклу;
- спеціально розроблений навчально-методичний модуль (тренінговий курс) «Стратегії психосоціальної підтримки учнів початкової школи»;
- активні та інтерактивні методи навчання (психолого-педагогічні тренінги, рольові та ділові ігри, кейс-метод, аналіз критичних інцидентів, рефлексивні практики);
- практикоорієнтовані завдання, спрямовані на формування навичок емоційної підтримки, ненасильницької комунікації, кризового реагування, взаємодії з батьками та міждисциплінарної співпраці.

Особлива увага приділялася розвитку емоційної компетентності, емпатії, стресостійкості, здатності до саморефлексії та професійного саморозвитку майбутніх учителів.

Метою контрольного етапу було узагальнення результатів експериментального дослідження та визначення ефективності впровадженої системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів.

На цьому етапі було проведено повторну діагностику за тими ж критеріями, показниками та методиками, що використовувалися на констатувальному етапі. Отримані результати було піддано якісному та кількісному аналізу, а також статистичній обробці з метою підтвердження достовірності виявлених змін.

Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп засвідчив істотне підвищення рівня сформованості професійної готовності майбутніх учителів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів в експериментальній групі, що підтверджує ефективність розробленої системи професійної підготовки.

У результаті проходження всіх етапів підготовки майбутні вчителі

повинні продемонструвати:

- сформовану мотивацію до здійснення психосоціальної підтримки учнів;
- знання теоретичних основ і стратегій підтримки;
- уміння застосовувати ці стратегії у професійній діяльності;
- рефлексивну позицію щодо власної педагогічної діяльності.

Таким чином, організація й етапність підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування стратегій психосоціальної підтримки забезпечує комплексне формування їхньої професійної компетентності, що відповідає сучасним вимогам гуманістично орієнтованої освіти.

Узагальнені результати етапу. За підсумками експерименту у студентів експериментальної групи зафіксовано: зростання рівня знань про психосоціальну підтримку; розвиток емпатії та комунікативної гнучкості; покращення навичок реагування на емоційні та поведінкові труднощі учнів; сформованість рефлексивної позиції та професійної відповідальності. Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп засвідчив істотне підвищення рівня сформованості професійної готовності майбутніх учителів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів в експериментальній групі, що підтверджує ефективність розробленої системи професійної підготовки.

2.2 Форми та методи підготовки майбутніх учителів до здійснення психосоціальної підтримки

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів є важливою складовою їхньої професійної підготовки, оскільки сучасний педагог має не лише передавати знання, а й забезпечувати гармонійний психічний і соціальний розвиток дитини. Формування таких умінь потребує комплексного використання

різноманітних форм і методів навчання, спрямованих на розвиток педагогічної емпатії, емоційного інтелекту, толерантності та здатності до підтримувальної взаємодії з дітьми [34].

Кооперативне навчання

Організувати педагогічну підтримку учням на уроці, розвивати пізнавальну та навчальну мотивації в кризових умовах допоможе технологія кооперативного навчання. Існує декілька форм цієї методики, які розвивають активну самостійну діяльність учнів, внаслідок чого відбувається творче оволодіння знаннями, навичками та вміннями й розвиток розумових здібностей, зокрема:

Базові групи

Базові групи – це статичні групи, які створюються на тривалий час, зазвичай від одного до кількох років. Метою їх є створення атмосфери турботи та підтримки між учнями, яка допомагає їм налагодити довготермінові стосунки один з одним і навчитися співпрацювати та допомагати.

Групи складаються з учнів одного класу, які об’єднуються за власним бажанням, або за рішенням учителя за принципом випадкового розподілу учнів. Кількість школярів у групі може бути різною, але зазвичай вона становить від 5 до 7 осіб. Базові групи можуть виконувати різні функції, наприклад:

- контроль відвідуваності учнів;
- перевірка домашнього завдання;
- нагадування про справи, наприклад, про необхідність виконати домашнє завдання або принести щось на урок;
- планування заходів у класі або школі;
- повідомлення відсутнім членам групи завдань, які були задані на уроці.

Формальні групи

Формальні групи створюються для виконання чітко визначеного навчання за певний період часу, наприклад, за декілька тижнів. Ось кілька варіантів того, як можна використовувати формальні групи на уроках:

- для вивчення нового матеріалу. Запропонуйте групам опрацювати нову тему та представити свої висновки;
- для виконання творчого завдання. Учнів можна об’єднати в групи, щоб вони разом написали сценарій, намалювали картину або створили музичний твір;
- для розв’язання проблеми. Учні можуть об’єднати зусилля, щоб вирішити проблеми, які стосуються їхнього класу. Наприклад, вони можуть провести опитування, щоби дізнатися, як поліпшити атмосферу в класі, або організувати захід, щоби допомогти однокласнику, який почувається самотнім.

Аби досягти поставлених цілей і забезпечити ефективну співпрацю учнів у групах варто скористатись такими порадами:

- пропонуйте обмежену кількість ресурсів. Це спонукатиме учнів до співпраці та розподілу обов’язків. Наприклад, можна дати групі один олівець, підручник або комп’ютер;
- розподіляйте матеріал між учнями. Це дозволить їм обмінюватися інформацією та працювати разом, щоби зібрати всі необхідні відомості. Наприклад, можна дати кожному учаснику групи лише частину тексту або одне завдання;
- призначайте та періодично змінюйте ролі в групах. Наприклад, можна призначити одного учасника групи секретарем, іншого – відповідальним за збір інформації, а третього – відповідальним за презентацію результатів роботи.
- пропонуйте учням створювати групові та індивідуальні проєкти. Це дозволить учням навчитися працювати разом над складним завданням і розвивати навички самоосвіти та взаємодопомоги.

Спеціальні групи

Спеціальні групи – це неформальні групи, які створюються учителем для виконання конкретного завдання за короткий період часу, наприклад, для обговорення запитання, або на більш тривалий період, наприклад, для підготовки проєкту. І їх можна створювати дуже просто на будь-якому уроці –

під час лекції, демонстрації або навчальної дискусії. Наприклад, ви можете запитати учнів, хто хоче відповісти на певне запитання, й створити групу з тих школярі, які піднімуть руки. Або створити спеціальну групу з учнів, які мають різні точки зору на певну тему.

Досягненню поставлених цілей і забезпеченню ефективної співпраці учнів сприятиме дотримання таких рекомендацій:.

- формуйте групи, що складаються з учнів різного рівня підготовки;
- визначте мету створення групи;
- надавайте учням чіткі інструкції;
- стежте за роботою груп, за потреби надавайте учням допомогу та підтримку.

Форми підготовки. Організація освітнього процесу передбачає використання аудиторних, позааудиторних та інноваційних форм навчальної діяльності, які взаємодоповнюють одна одну та забезпечують цілісність професійної підготовки [37].

Аудиторні форми охоплюють традиційні види навчальних занять: лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, ділові та рольові ігри. Лекції спрямовані на розкриття теоретичних засад психосоціальної підтримки, ролі вчителя у формуванні сприятливого психологічного клімату, основ дитячої психології та педагогічної комунікації. Семінари та практичні заняття дають змогу студентам аналізувати педагогічні ситуації, розв’язувати проблемні завдання, дискутувати щодо шляхів подолання труднощів у поведінці та емоційному стані учнів. Тренінги розвивають емоційний інтелект, комунікативні навички, толерантність, уміння слухати й підтримувати учня. Рольові та ділові ігри моделюють педагогічні ситуації, у яких майбутні вчителі відпрацьовують стратегії підтримки, розв’язують конфлікти, формують навички партнерської взаємодії.

Позааудиторні форми спрямовані на закріплення практичних умінь і розвиток гуманістичної позиції педагога. До них належать психолого-педагогічна практика, волонтерська діяльність, науково-дослідна робота

студентів, самоосвіта. Практика у школі дає можливість студентам спостерігати за учнями, аналізувати психосоціальні проблеми та брати участь у наданні підтримки дітям. Волонтерська діяльність формує відповідальність і соціальну активність. Науково-дослідна робота передбачає участь у конференціях, семінарах, написання наукових робіт. Самоосвіта охоплює опрацювання наукової та психологічної літератури, участь у вебінарах і професійних спільнотах.

Інноваційні форми базуються на використанні сучасних освітніх технологій. До них належать проєктна діяльність, коучинг, менторство, змішане та дистанційне навчання. Проєктна діяльність дає змогу студентам розробляти освітні ініціативи, спрямовані на створення підтримувального шкільного середовища. Коучинг і менторство передбачають індивідуальний супровід студента викладачем або досвідченим педагогом. Змішане навчання поєднує онлайн- та офлайн-роботу, розширює можливості самостійного опрацювання матеріалу.

Методи підготовки. Для ефективного формування готовності до психосоціальної підтримки застосовуються теоретичні, практичні та інтерактивні методи.

Теоретичні методи забезпечують формування системи знань про сутність психосоціальної підтримки: аналіз, порівняння, узагальнення психолого-педагогічної інформації, проблемно-пошукове навчання, моделювання педагогічних ситуацій.

Практичні методи спрямовані на розвиток професійних умінь: кейс-метод, тренінгові технології, рефлексивні методи, метод портфоліо. Кейс-метод дозволяє розглядати конкретні ситуації підтримки учнів, а тренінги формують комунікативні навички та стресостійкість. Рефлексивні методи сприяють самооцінці й аналізу власних дій, а портфоліо дозволяє накопичувати індивідуальні досягнення (табл. 2.2).

Таблиця 2.2 – Форми та методи підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів

Форми підготовки	Характеристика форм	Методи підготовки	Очікуваний результат
Лекції, семінари	Теоретичне засвоєння знань з психології розвитку, психосоціальної підтримки, педагогіки партнерства	Пояснення, бесіда, дискусія, аналіз наукових джерел	Сформованість теоретичних знань про психосоціальну підтримку учнів
Практичні заняття	Закріплення теоретичних знань у практичній діяльності	Аналіз педагогічних ситуацій, розбір кейсів, практичні вправи	Уміння застосовувати стратегії психосоціальної підтримки
Тренінги та рольові ігри	Формування емоційної чутливості, комунікативних та емпатійних умінь	Рольова гра, моделювання ситуацій, ігрові вправи	Розвиток емпатії, навичок емоційної підтримки учнів
Воркшопи, майстер-класи	Інтерактивна взаємодія, спільне розв’язання проблемних ситуацій	Робота в малих групах, мозковий штурм,фасилітовані обговорення	Здатність до колективного пошуку ефективних стратегій підтримки
Кейс-метод (case-study)	Аналіз реальних або змодельованих педагогічних ситуацій	Аналіз випадків, групове обговорення, презентація рішень	Сформованість навичок прийняття педагогічних рішень
Проєктна діяльність	Самостійна та групова розробка програм підтримки учнів	Метод проєктів, дослідницькі методи	Уміння планувати та реалізовувати програми психосоціальної підтримки
Педагогічна практика	Безпосередня діяльність у закладах загальної середньої освіти	Спостереження, педагогічне консультування, рефлексія	Готовність до практичного застосування стратегій психосоціальної підтримки
Рефлексивні форми	Усвідомлення власного професійного досвіду та рівня готовності	Самооцінка, рефлексивний аналіз, ведення щоденника	Сформованість професійної саморегуляції та стресостійкості

Форми та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів мають бути взаємопов’язаними й спрямованими на формування професійної готовності до реалізації стратегій психосоціальної підтримки учнів. Їх поєднання сприяє розвитку емоційного інтелекту, комунікативних умінь,

емпатії, толерантності та здатності створювати психологічно безпечне середовище для дитини в початковій школі.

Отже, представлена система форм і методів підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів є цілісною та взаємодоповнювальною. Поєднання лекційно-семінарських занять, практичних форм навчання, інтерактивних методів, кейс-методу, проєктної діяльності, педагогічної практики та рефлексивних форм забезпечує поступовий перехід від засвоєння теоретичних знань до їх усвідомленого практичного застосування в реальних умовах освітнього середовища.

Застосування різноманітних методів підготовки – від інформаційно-пізнавальних до інтерактивних, практичних і рефлексивних – сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів не лише теоретичних знань із психосоціальної підтримки учнів, а й професійно важливих умінь і навичок: аналізу педагогічних ситуацій, прийняття обґрунтованих рішень, планування та реалізації програм підтримки, розвитку емпатії, саморегуляції та стресостійкості.

Таким чином, реалізація визначених форм і методів підготовки забезпечує формування готовності майбутніх учителів початкових класів до створення психологічно безпечного освітнього середовища та ефективного застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів, що є особливо актуальним у сучасних соціально-освітніх умовах.

2.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Дослідно-експериментальна робота була спрямована на перевірку ефективності розроблених форм і методів підготовки майбутніх учителів до

здійснення психосоціальної підтримки учнів у процесі професійної підготовки у закладі вищої педагогічної освіти.

Аналіз результатів здійснювався на основі порівняння показників контрольної та експериментальної груп за мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним і рефлексивним компонентами готовності, з використанням комплексу кількісних і якісних методів діагностики.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту. Результати констатувального етапу засвідчили, що вихідний рівень сформованості готовності більшості майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів є недостатнім. Аналіз анкет, тестів, спостережень та експертних оцінок показав переважання середнього та низького рівнів сформованості за всіма структурними компонентами готовності.

За мотиваційним компонентом встановлено, що студенти в цілому усвідомлюють важливість психосоціальної підтримки молодших школярів, однак їх мотивація має нестійкий характер. Багато респондентів розглядають таку діяльність як додаткову або другорядну функцію вчителя, що свідчить про недостатню сформованість професійних ціннісних орієнтацій.

За результатами когнітивної діагностики з’ясовано, що знання студентів про сутність психосоціальної підтримки, її стратегії та вікові особливості молодших школярів є фрагментарними. Частина здобувачів вищої освіти демонструвала труднощі у розмежуванні понять «психологічна», «соціальна» та «психосоціальна» підтримка, а також у застосуванні теоретичних знань до аналізу педагогічних ситуацій. Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до психосоціальної підтримки учнів представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 – Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до психосоціальної підтримки учнів (констатувальний етап експерименту, %)

Рівень готовності	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	6%	5%
Достатній	18%	17%
Середній	44%	46%
Низький	32%	32%
Разом	100%	100%

На констатувальному етапі в обох групах переважають середній та низький рівні готовності, що свідчить про недостатню сформованість у студентів мотиваційних, когнітивних, діяльнісних і рефлексивних компонентів психосоціальної підтримки учнів.

Аналіз операційно-діяльнісного компонента показав, що більшість студентів не володіють достатнім рівнем практичних умінь щодо емоційної підтримки дітей, реагування на кризові або стресові ситуації, побудови безпечної комунікації з учнями та батьками. Це підтверджується результатами педагогічного спостереження та експертного оцінювання діяльності студентів під час педагогічної практики.

Щодо рефлексивного компонента, було виявлено низьку здатність студентів до самоаналізу власних педагогічних дій, оцінювання власної готовності та відповідальності за психоемоційний стан учнів. Рефлексивні листи та карти самооцінювання засвідчили поверховий характер професійних суджень.

Таким чином, дані констатувального етапу експерименту підтвердили необхідність цілеспрямованого формувального впливу та стали підґрунтям для розроблення спеціальної методики професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до психосоціальної підтримки учнів.

У процесі формувального етапу в експериментальній групі було реалізовано різноманітні форми підготовки, спрямовані на інтеграцію теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів до здійснення психосоціальної підтримки молодших школярів. Особливу увагу було

приділено розвитку емоційної компетентності, емпатії, комунікативної гнучкості та професійної рефлексії.

Результати контрольного етапу засвідчили позитивну динаміку сформованості готовності студентів експериментальної групи за всіма компонентами. Спостерігалося зростання рівня мотивації до здійснення психосоціальної підтримки, поглиблення теоретичних знань, підвищення впевненості у застосуванні відповідних стратегій у професійній діяльності.

Порівняльний аналіз даних експериментальної та контрольної груп показав, що у студентів контрольної групи позитивні зміни мали несистемний і менш виражений характер, що зумовлено відсутністю цілеспрямованого педагогічного впливу (табл. 2.4).

Таблиця 2.4 – Порівняльна характеристика рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної груп, %

Рівень готовності	Експериментальна група	Контрольна група
Високий	26%	9%
Достатній	42%	21%
Середній	24%	41%
Низький	8%	29%
Разом	100%	100%

Результати контрольного етапу свідчать про істотну перевагу експериментальної групи над контрольною за всіма рівнями готовності, що підтверджує ефективність розробленої системи професійної підготовки.

Узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи дало змогу констатувати, що впровадження форм та методів підготовки майбутніх учителів забезпечило:

- зростання рівня знань майбутніх учителів початкових класів про психосоціальну підтримку учнів;
- розвиток емпатії, комунікативної гнучкості та стресостійкості;

- формування практичних умінь реагування на емоційні та поведінкові труднощі молодших школярів;
- становлення рефлексивної позиції та професійної відповідальності.

Отримані результати підтверджують ефективність методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів та засвідчують доцільність її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Таким чином, результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили, що цілеспрямована, системна та практикоорієнтована професійна підготовка є важливою умовою формування готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів, що відповідає сучасним вимогам гуманістично орієнтованої освіти.

Аналіз відсоткових показників підтверджує, що впровадження спеціально розробленої методики професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяло значному підвищенню рівня їхньої готовності до здійснення психосоціальної підтримки учнів, зокрема за рахунок розвитку мотиваційної спрямованості, поглиблення теоретичних знань, формування практичних умінь і рефлексивної позиції.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі представлено теоретичне обґрунтування та практичну реалізацію ефективності розроблених форм і методів підготовки майбутніх учителів до здійснення психосоціальної підтримки учнів у процесі. професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки молодших школярів.

1. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що готовність учителя до психосоціальної підтримки учнів є складним інтегративним утворенням, яке поєднує ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Встановлено, що така готовність тісно пов’язана з гуманістичною спрямованістю професійної діяльності педагога, його здатністю до емпатії, педагогічної підтримки та партнерської взаємодії з дитиною. Психосоціальна підтримка неможлива без перегляду традиційних підходів, оновлення змісту, форм і методів роботи вчителя на засадах поваги, емпатії, партнерства та цінності особистості дитини. Реформування системи освіти, вплив воєнних дій, зростання психологічної напруги серед дітей молодшого шкільного віку та поширення стресових і тривожних станів визначають підвищений попит на кваліфіковану психосоціальну підтримку в освітньому середовищі. Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи повинна бути зорієнтована на формування готовності працювати з дітьми, що переживають кризові ситуації.

2. Готовність майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів визначено як інтегроване особистісно-професійне утворення, яке охоплює мотиваційну, змістово-процесуальну та рефлексивну складові. Для кожної зі складових визначено відповідні критерії та показники. Мотиваційний критерій характеризується усвідомленням значущості психосоціальної підтримки, сформованістю внутрішньої професійної мотивації, гуманістичної спрямованості та готовності до

партнерської взаємодії з учнями. Змістово-процесуальний критерій передбачає наявність системних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок застосування стратегій психосоціальної підтримки, організації безпечного та підтримувального освітнього середовища, використання комунікативних, емоційно-регулятивних і діагностичних методів. Рефлексивний критерій відображає здатність майбутніх учителів до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки власної професійної діяльності та її постійного вдосконалення стратегії психосоціальної підтримки учнів.

Констатувальний етап дослідження засвідчив недостатній рівень сформованості психолого-педагогічних знань студентів, неготовність до здійснення гуманних міжособистісних взаємин, слабку обізнаність із гуманістичними та психосоціальними підходами. Більшість студентів продемонстрували низький або середній рівень готовності, що зумовило потребу в цілеспрямованому доборі та впровадженні ефективних форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

3. На основі аналізу сучасних наукових підходів та освітніх потреб було обґрунтовано й упроваджено систему форм і методів підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення психосоціальної підтримки учнів**,** що ґрунтується на системному, гуманістичному та компетентнісному підходах. До провідних форм і методів віднесено інтерактивні та проблемні лекції, практичні й семінарські заняття, тренінги емоційної компетентності та емпатійної взаємодії, кейс-метод, рольові та ділові ігри, проєктну діяльність, педагогічну практику з елементами психосоціального супроводу, а також рефлексивні методи (самоаналіз, щоденники практики, рефлексивні обговорення). Їх інтегроване застосування забезпечило поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом професійної діяльності.

4. Результати контрольного етапу експерименту підтвердили ефективність запропонованих форм і методів підготовки. В експериментальних групах зафіксовано істотне підвищення рівня готовності майбутніх учителів до здійснення психосоціальної підтримки учнів: кількість студентів з високим

рівнем готовності зросла більш ніж утричі, тоді як низький рівень повністю зник. На відміну від контрольних груп, у яких значна частина студентів залишилася на низькому та середньому рівнях, отримані результати свідчать про результативність цілеспрямованого та системного впровадження спеціально дібраних форм і методів професійної підготовки.

Дослідження довело, що ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування стратегій психосоціальної підтримки учнів значною мірою забезпечується системним використанням науково обґрунтованих форм і методів навчання, які сприяють формуванню психосоціальної компетентності педагога та відповідають сучасним викликам початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія.* Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81-109.

2. Балл Г. О. Теоретична психологія як царина науковості й духовності (до видання українського перекладу книги Філіпа Лерша «Структура особи»). *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 72–79.

3. Бех І. Д. Дитиноцентризм. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень ; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва ; редкол.: О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, Л. Д. Березівська, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. С. Гальченко, В. В. Засенко, С. А. Калашнікова, М. О. Кириченко, Л. Б. Лук'янова, В. Г. Панок, В. О. Радкевич, О. Я. Савченко, М. М. Слюсаревський, О. В. Сухомлинська. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 228–229.

4. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

5. Біденко Є. Діалектика становлення аксіологічної платформи особистості в педагогічному процесі. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 72–78.

6. Біницька К. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / (за наук. ред. Г. Терещука). Хмельницький : Видавець ФОП Цюпак А. А. 2018. 376 с.

7. Боярова Л. М. Психолого-педагогічні ігри для молодших школярів. *Початкове навчання та виховання* : наук.-метод. журн. 2020. № 7/9. С. 65–70.

8. Бугерко Я. М. Духовні цінності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ : НПУ

ім. М. П. Драгоманова, 2014. № 45(69). С. 31–37.

9. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

10. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Криворізьк. держ. пед. універ. Кривий Ріг, 2001. 238 с.

11. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихователів молоді і батьків. 3-є вид. Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.

12. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

13. Волошина В. В., Долинська Л. В., Ставицька С. О., Темрук О. В. Загальна психологія: практикум: навч.посібник. Київ : Каравела, 2005. 280 с.

14. Власенко В. В. Вчителі-учні: психологія взаємних оцінних ставлень. Київ: УДПУ, 1995. 155 с

15. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

16. Горгош Л. Яка буває інтеграція. *Учитель початкової школи*. 2018. № 9. С. 32-35.

17. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 98–111. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/631/605 (дата звернення: 28.04.2025).

18. Гузій Н. В. Людиновимірність методологічної бази педагогічного професіоналізму як запорука успішної розбудови особистісно зорієнтованої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. *Серія : Педагогіка*. № 2(11). 2013. С. 53–60.

19. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій: навч.посібник. Луцьк : Вид. Волинського держ. Університету, 1997. 180 с.

20. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

21. Казюк Н. О. Психологія молодшого школяра. URL: https://vseosvita.ua/blogs/psykholohiia-molodshoho-shkoliara-23649.html (дата звернення: 20.11.2025).

22. Кондрашова Л. В. Неперервна педагогічна освіта як чинник формування професійного обліку сучасного педагога. *Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнекласичній парадигмі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Черкаси, 9–10 квітня 2019 р.). Черкаси : Видавець Гордієнко Є. І., 2019. С. 91–93.

23. Концептуальні засади реформування школи: Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 20.05.2025).

24. Копосов П. Г. Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1-2 класів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Фабула», 2021. 160 с.

25. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. Київ : КНУТД, 2013. 55 с.

26. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.

27. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2. С. 5–11.

28. Ложкін Г., Коцан І., Бараннік В., Подляшаник В. Психологія: терміни, поняття, визначення : словник-довідник /уклад.: Г. Ложкін та ін. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2011. 188 с.

29. Люблінська О. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1974. 503 с.

30. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків : Торсінг Плюс, 2011. 768 с.

31. Ничкало Н. Г. Концепція педагогічної майстерності академіка

І. А. Зязюна: міждисциплінарні засади. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Рута, 2016. С. 20–31.

32. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звертання 29.09.2025).

33. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

34. Нова школа: простір освітніх можливостей: проект / укладачі: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян. URL: http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf. (дата звернення: 28.11.2025).

35. Основи педагогічної майстерності: модульно-рейтинговий підхід / автор-упорядник О. І. Кіліченко. Івано-Франківськ, 2012. 206 с.

36. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.

37. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища шк., 2008. 376 с.

38. Про вищу освіту : Закон України. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 27.03.2025).

39. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019 (дата звернення: 17.06.2025).

40. Про повну загальну середню освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 25.05.2025).

41. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р.

№ 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text (дата звернення: 24.11.2025).

42. Психологічна енциклопедія / упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

43. Професійна освіта : словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.

44. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посіб. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ; Інститут обдарованої дитини. Київ : НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.

45. Сабадош Ю. Г. Мотиваційно-ціннісний компонент як один із складових самоосвітньої компетентності студентів технічних ЗВО. URL: https://conferences.vntu.edu.ua/ index.php/all-hum/all-hum-2020/paper/view/9682 (дата звернення: 21.11.2025).

46. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів та методистів початкового навчання. Київ : Богданова А. М., 2009. 226 с.

47. Сікорський П. І. Нова педагогіка. Львів : Львівська політехніка, 2021. 539 с.

48. Скотна Н., Мовчан В. Мораль перед викликами сучасності. *Вища школа*. 2014. № 2. С. 7–16.

49. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна; за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєвєродонецьк, 2020. 194 с.

50. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.

51. Ставицька С. О. Взаємозв’язок успішності та шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові записки аспірантів. (Академія наук вищої школи, Волинський Академічний дім).* 1979. Вип. 4. С. 78–85.

52. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка. Київ : Рад. школа, 1985.

312 с.

53. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 3. Київ : Рад. школа, 1977. 668 с.

54. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

55. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.

56. Фурман О. Успішність, успіх і Я-концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–204.

57. Хващевська О., Кишкар Є. Мотиваційна готовність майбутніх учителів початкових класів до впровадження інновацій в освітній процес. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Випуск 7. С. 179–190.

58. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 208 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета діагностики мотиваційної готовності

Мета: визначити рівень професійної мотивації та ціннісного ставлення до психосоціальної підтримки учнів.

Інструкція: Оцініть, наскільки Ви погоджуєтесь із твердженнями (1 – не згоден, 5 – повністю згоден).

1. Мені цікаво працювати з дітьми молодшого шкільного віку.
2. Прагну допомагати учням у подоланні труднощів.
3. Вважаю психосоціальну підтримку важливою складовою професії вчителя.
4. Прагну розвивати в собі емпатію та чуйність.
5. Мене мотивує бачити результати своєї підтримки.
6. Психологічний комфорт дітей – пріоритет учителя.
7. Створення безпечного середовища важливіше за академічні результати.
8. Емоційний стан дітей впливає на їхнє навчання.
9. Соціально-емоційний розвиток має бути інтегрований у навчання.
10. Готовий(-а) витрачати додатковий час на підтримку учнів.
11. Планую поглиблювати компетентності у сфері психосоціальної підтримки.
12. Хочу брати участь у тренінгах психологічної грамотності.
13. Прагну співпрацювати з психологами та соціальними педагогами.

Інтерпретація результатів:

40–52 балів — високий рівень мотиваційної готовності.

28–39 балів — середній рівень.

13–27 балів — низький рівень.

Додаток Б

Тести з психосоціальної підтримки учнів початкових класів

1. Що є основною метою психосоціальної підтримки учнів?

a) Підвищення успішності з основних предметів

b) Створення безпечного, емоційно підтримувального середовища

c) Контроль поведінки дітей

d) Формування навичок самообслуговування

2. Хто з учасників освітнього процесу є ключовою фігурою у наданні психологічної підтримки учням?

a) Директор

b) Учитель початкових класів

c) Соціальний педагог

d) Батьки

3. Що означає поняття «емоційна компетентність учителя»?

a) Уміння швидко виконувати завдання

b) Здатність розуміти власні та чужі емоції

c) Уміння оцінювати успішність

d) Навички проведення контрольних

4. Яка стратегія сприяє зниженню тривожності учнів?

a) Критичні зауваження

b) Порівняння дітей між собою

c) Створення передбачуваного розкладу

d) Збільшення кількості домашніх завдань

5. Який метод найкраще сприяє розвитку соціальних навичок дітей?

a) Диктанти

b) Групові ігрові вправи

c) Контрольні роботи

d) Тестування

6. Що є ознакою того, що дитина потребує додаткової психосоціальної підтримки?

a) Висока мотивація

b) Активність у класі

c) Різка зміна поведінки

d) Бажання виконувати домашні завдання

7. Який підхід є основою психосоціальної підтримки учнів?

a) Авторитарний стиль

b) Покарання за неправильну поведінку

c) Орієнтація на потреби та емоції дитини

d) Максимальний академічний тиск

8. Яка техніка сприяє формуванню емоційної саморегуляції у дітей?

a) Дихальні вправи

b) Механічне заучування

c) Скарги вчителю

d) Швидке читання

9. Який стиль спілкування вчителя сприяє розвитку довіри?

a) Жорсткий

b) Пасивний

c) Підтримувальний

d) Ігнорувальний

10. Що таке емпатія?

a) Уміння швидко читати текст

b) Уміння аналізувати результати контрольних робіт

c) Уміння розуміти емоції інших людей

d) Здатність оцінювати поведінку учня

11. Яке правило допомагає формувати психологічну безпеку в класі?

a) Заборона висловлювати думки

b) Можливість робити помилки без осуду

c) Постійні порівняння дітей

d) Жорсткі покарання

12. Що таке школа, дружня до дитини?

a) Заклад з високими вимогами

b) Простір, де забезпечено права, безпеку та підтримку

c) Школа з великою кількістю контрольних

d) Клас з жорсткою дисципліною

13. Хто може залучатися до психосоціальної підтримки учнів, окрім учителя?

a) Психолог, соціальний педагог, батьки

b) Тільки директор

c) Тільки лікар

d) Лише класний керівник

14. Яка вікова особливість характерна для молодших школярів?

a) Висока стійкість до стресу

b) Потреба у схваленні та підтримці дорослого

c) Повністю сформоване логічне мислення

d) Мінімальна емоційність

15. У якому випадку вчителю варто звернутися до психолога?

a) Коли дитина отримала низьку оцінку

b) Якщо проблема триває довго і змінює поведінку дитини

c) Коли учень запізнився на урок

d) Коли учень не хоче писати диктант