

12. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). *Kontseptsiia «Nova ukrainska shkola»* [Concept of the New Ukrainian School]. Kyiv. [in Ukrainian]
13. Rosas Aguilar, R. M., & Aguilar Leyva, N. A. (2025). Conciencia ambiental en estudiantes de educación primaria: Revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 3004–3023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1100> [in Spanish].
14. Heikkilä Emma. (2022). Sustainability through a Phenomenon-based learning approach – A study of student reflections. University of Helsinki. 84 p. URL : <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/b23ba68e-386e-4720-b51e-553f9b3304e9/content> [in English]
15. Elven, J. (2022) Organisation und Bildung für nachhaltige Entwicklung. *Gr Interakt Org* 53, 535–545. <https://doi.org/10.1007/s11612-022-00659-0> [in German]
16. Mårtensson, F., Wiström, B., Hedblom, M. et al. (2025) Creating nature-based play settings for children through looking, listening, learning and modifying in a Swedish landscape laboratory. *Socio Ecol Pract Res* 7, 93–117. <https://doi.org/10.1007/s42532-024-00208-7> [in English]



Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.03.2026 р.

Прийнято редакцією 30.04.2026 р.

Опубліковано 29.05.2026 р.

УДК 373.2:37.015.31

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-2-61-189-198

ФАСИЛІТАЦІЯ ЗАСВОЄННЯ ПРАВИЛ НАСТІЛЬНИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Руденський Ростислав Євгенович

доктор філософії, старший викладач кафедри освітології і педагогіки

Західноукраїнський національний університет

e-mail: r.rudenskyi@wunu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-5890-6276

Чикурова Ольга Ярославівна

доктор філософії, старший викладач кафедри освітології і педагогіки

Західноукраїнський національний університет

e-mail: o.chykurova@wunu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-4760-9895

Жаркова Ірина Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка

e-mail: irynazharkova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0217-1498

У статті досліджено фасилітацію засвоєння правил настільних ігор у формуванні соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників. Визначено, що соціально-емоційна регуляція поведінки старших дошкільників виявляється в здатності до усвідомленої взаємодії з іншими, емоційного самовладання, дотримання правил та досягнення спільних цілей у грі. Охарактеризовано компоненти соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників. Доведено, що настільні ігри є ефективним засобом формування соціально-емоційної регуляції поведінки. Визначено типи ставлень до засвоєння правил ігрової взаємодії та їх вплив на регуляцію поведінки дітей. Встановлено, що здатність дітей до свідомого підпорядкування правилам є важливим аспектом формування соціально-емоційної регуляції поведінки.

***Ключові слова:** соціально-емоційна регуляція поведінки, старші дошкільники, настільні ігри, правила гри, регуляція ігрової взаємодії, ставлення до засвоєння правил, фасилітація.*

Постановка проблеми. Набуття досвіду соціальної взаємодії відбувається в дошкільному дитинстві. Цей процес є тривалим, містить свої закономірності, зумовлюється різними чинниками і умовами виховання дошкільників. Важливо, щоб соціалізація відбувалася в природному для дитини виді діяльності – грі з ровесниками, батьками, педагогами. Чим ширший і багатший спектр міжособистісної ігрової взаємодії, тим більший простір для формування соціально-емоційної регуляції поведінки. Створення інклюзивного ігрового середовища означає організування такого, у якому комфортно всім дітям-дошкільникам. У закладі дошкільної освіти (далі ЗДО) створюються педагогом сприятливі умови для того, щоб сформувати соціально-емоційну регуляцію поведінки дошкільників, яка на кінець старшого дошкільного віку є важливою передумовою для успішного навчання в початковій школі. Діти повинні засвоїти, що суспільство, яке живе за погодженими правилами і нормами, уникає регресу, процвітає та має більші можливості для розвитку. Це означає сформувати таку особистість у старшому дошкільному віці, яка матиме власне сумління та

керуватиметься ним у своїх діях, поведінці. Від того, який досвід набула дитина в ранньому віці, сім'ї та ЗДО, залежить її домінуючий тип ставлення до засвоєння правил-норм міжособистісної взаємодії. Корекція стійкого негативного ставлення до норм суспільної поведінки є складнішим процесом, ніж початок його формування. Саме тому важливо формувати соціально-емоційну регуляцію поведінки вже в дошкільному віці. Цьому сприяє фасилітаційна позиція педагога в супроводі дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження з формування соціально-емоційної регуляції поведінки дошкільників демонструють важливу роль різних педагогічних підходів. Учені Л. Артемова [3] та Т. Дуткевич [7] акцентують, що здатність до соціально-емоційної регуляції поведінки формується в ранньому та дошкільному дитинстві і є важливим показником соціалізації до кінця дошкільного віку. Підтверджують це вимоги Державного стандарту дошкільної освіти, згідно з якими результати дошкільної освіти охоплюють емоційну саморегуляцію, соціальну взаємодію, дотримання правил поведінки та є показниками завершення здобуття дошкільної освіти [4]. Дослідниці І. Жаркова та Л. Гладун звертають увагу на те, що театралізована діяльність дошкільників, генетично близька до ігрової, є потужним емоціогенним засобом дітей і також вимагає способів її спрямування вихователем [5]. Вона стимулює почуття та емоції дітей, сприяючи розвитку емоційної саморегуляції та соціальної взаємодії, що є важливим аспектом у формуванні соціально-емоційної регуляції поведінки. Таким чином, можна припустити універсальність деяких педагогічних прийомів чи технік, які будуть ефективними в регуляції ігрової взаємодії дошкільників. В іншому нашому дослідженні обґрунтовано, що фасилітація гри педагогом сприяє формуванню внутрішньої регуляції поведінки дітей, їхньої здатності до конструктивної взаємодії та засвоєння правил. Це сприяє розвитку пізнавальної сфери, допомагає дітям набути навичок ефективної соціалізації, що є основою для успішної адаптації в шкільному середовищі. Зарубіжні дослідження значно доповнюють осмислення цього процесу. Так, Д. Макнамара підкреслює важливість гри для розвитку соціальних та емоційних навичок у дошкільному віці, зазначаючи, що гра є природним засобом для навчання дітей співпраці, самоорганізації та вирішення конфліктів [2]. Дослідник Р. Костер характеризує розваги та ігри як важливий засіб розвитку емоційного інтелекту, який сприяє задоволенню базових емоційних потреб людини [1]. Х. Дженсен та інші дослідники суголосно доводять важливість фасилітації гри педагогом, відзначивши, що вихователі здатні спрямовувати ігрову діяльність дітей у конструктивне русло, тим самим сприяючи розвитку соціально-емоційної регуляції поведінки [6]. Окреслені підходи підтверджують значення різних видів ігор і роль педагогів у створенні сприятливого середовища для розвитку соціально-емоційної регуляції в дошкільному віці. Нерозв'язаною в цьому контексті залишається проблема завдань вихователя, специфіки їх реалізації, а також їх узгодженості з типами ставлення до правил ігрової діяльності та поведінки в цілому. Саме це й ускладнює ефективність розробки методики формування соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників під час настільних ігор.

Мета статті – теоретично обґрунтувати фасилітацію засвоєння правил настільних ігор у формуванні соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. *Сутність соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників.* У процесі соціалізації чи то в ЗДО, чи в сім'ї дитина набуває уявлень про суспільне довкілля. Соціальне середовище визначається соціальними взаєминами, які регулюються загальноприйнятими правилами, нормами такої взаємодії. Водночас людина в дошкільному дитинстві засвоює первинні моральні уявлення (наприклад, про те, що добре, а що погано), навчається соціально прийнятно поводитися та засвоює основи соціально-емоційної регуляції поведінки. Так, у старших дошкільників формуються основи цінностей, які пізніше, під час навчання в початковій школі, уточнюються та укріплюються як життєві орієнтири особистості. Проте не завжди бажання та уявлення дітей співпадають із загальновизнаними моральними нормами суспільної поведінки. Помітними є випадки, коли дошкільники, накопичивши досвід негативних вчинків, поведуться деструктивно. Такі діти не організують спільних ігор та взаємодій, частіше конфліктують, проявляють негативізм, якщо їхні інтереси ігноруються всупереч їхнього бажання. Через це важливо, щоб у дошкільному дитинстві, на рівні дитячого ігрового колективу діти навчилися узгоджувати, співвідносити свої дії, поведінку із загальновизнаними суспільними моральними нормами. Орієнтири людського співбуття (постають перед дітьми у вигляді правил поведінки та спілкування, ігрових правил) визначаються тими моральними нормами, за якими живе суспільство, зокрема найближче оточення дитини: її сім'я, діти-однолітки та колектив закладу дошкільної освіти. Саме тому необхідно гармонійно узгодити, поєднати особисті інтереси дошкільників із суспільними. Зміст суспільних норм людського співжиття дорослі (батьки й педагоги) конкретизують і в доступній для старших дошкільників формі подають дітям. До кінця дошкільного дитинства, перед вступом до початкової школи, діти мають оволодіти правилами, які визначатимуть їхні взаємини з іншими дітьми та дорослими. Це означає сформувати соціально-емоційну регуляцію поведінки, що виявляється в конструктивній, доброзичливій, гуманній та екологічній взаємодії з іншими.

Сутність соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників полягає в їхній здатності до

усвідомленої взаємодії з іншими дітьми та дорослими, спрямованій на досягнення спільних цілей і вирішення конкретних завдань у соціальному середовищі. Така регуляція поведінки охоплює спектр дій, що сприяють гармонійному співіснуванню в дошкільному колективі та розвитку суб'єктності дитини. У старшому дошкільному віці про завершену, доконану сформованість такої регуляції поведінки на високому рівні говорити складно, однак цей вік є найбільш сприятливим для її становлення.

Завдання педагогічної фасилітації. Соціально-емоційна регуляція поведінки дітей 5–7-річного віку – складне психолого-педагогічне явище, адже вимагає необхідних компетенцій вихователя для її повноцінного формування у вихованців. Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти (ДСДО, 2021) на кінець старшого дошкільного віку діти мають володіти низкою умінь та навичок, що засвідчують сформованість соціально-емоційної регуляції їхньої поведінки [4]. Вони й становлять суть завдань освітньої діяльності, яка відображається в щоденному плануванні організації діяльності з настільними іграми. Для зручності ми об'єднали за змістом ці завдання в 4 групи (таблиця 1).

Таблиця 1

Освітні завдання щодо формування соціально-емоційної регуляції поведінки дошкільників під час настільних ігор

Види освітніх завдань	Зміст
Співпраця та взаємодія	формувати уявлення про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, іншими людьми та важливість умінь дотримуватися цих правил в соціально-ігровому просторі;
	формувати умінь порозумітися, домовитись з іншими в конфліктних ситуаціях;
	вчити уживати у спілкуванні з дорослими й однолітками ввічливі слова;
Емоційно-вольове самовладання і саморегуляція	учити демонструвати елементарні навички емоційної саморегуляції;
	формувати вміння виражати зумовлені грою почуття за допомогою слів, міміки, жестів; пояснювати причину своїх емоцій, усвідомлювати те, що інші люди переживають різні емоційні стани (ім буває радісно, образливо тощо);
	пояснювати дітям переваги розв'язання конфліктів, суперечок мирним шляхом;
Елементарна суспільна відповідальність	формувати уявлення про необхідність дотримання соціальних норм моралі, умінь виявляти повагу до прав і свобод інших гравців;
	заохочувати дотримання соціальних правил та норм поведінки, домовленостей у щоденній життєдіяльності;
	заохочувати дітей брати участь у визначенні та прийнятті правил співжиття в ігровому колективі, колі друзів;
Ініціативність у спільній діяльності	учити дітей виявляти зацікавленість до ігрової взаємодії та спілкування із знайомими дорослими, однолітками, молодшими та старшими за себе дітьми;
	формувати вміння проявляти особистісні якості (самостійність, відповідальність, лідерство, справедливість, ініціативність) у взаємодії з іншими людьми;
	заохочувати дітей пропонувати ідеї для гри, уміти її вибирати на основі власних та спільних інтересів, долучатися до різних видів ігрової діяльності тощо.

Спільна ігрова діяльність дітей з поліграфічними комплектами як вид міжособистісної взаємодії формується поступово. Ефективною її можна вважати тоді, коли егоцентровані імпульсивні бажання перестають керувати поведінкою дитини, вектор внутрішнього вибору зміщується не лише на ті іграшки, тему гри, простір, які цікаві для конкретної дитини, а й для інших, або ж приймаються за спільної згоди ігрові інтереси інших дітей. Дітям стає доступною можливість узгодження правил гри, почерговості ходів, використання іграшок тощо. Важливим аспектом залишається знаходження балансу між мотивом особистої самореалізації в колективі старших дошкільників та відстоюванням особистих кордонів в ігровому середовищі саме конструктивними способами соціально-емоційної регуляції поведінки. У цьому контексті важливим залишається узгодження і відповідність між індивідуальним особистим сприйняттям правила як цінності, що регулює поведінку між дітьми та загальним колективним ставленням до правил-норм суспільної поведінки.

Характерною ознакою ігрової діяльності в дошкільному віці є те, що ігри характеризуються емоційною насиченістю, піднесеністю. Це зумовлює часте непорозуміння, галас серед дітей, адже вони надмірно емоційно реагують на будь-які ходи гравців, їхні дії. У зв'язку з цим дітям ще досі складно врегульовувати свій емоційний стан, докладаючи зусиль для заспокоєння, довільно саморегулювати ігрову поведінку тощо. Необхідно визнати той факт, що сучасне покоління дітей має свої виразні особливості формування взаємовідносин з ровесниками.

Саме тому робота вихователя в напрямі розвитку навичок самовладання та емоційної саморегуляції дітей є важливим аспектом професійної діяльності. Досягти зазначеного можна лише у випадку, якщо в дошкільників системно розвинені вміння контролювати власні емоції та адекватно реагувати на емоційні стани інших дітей, навички емпатії та розуміння почуттів оточуючих, тобто основи емоційного інтелекту [5]. Якщо зазначених умінь не сформовано, між дітьми можуть виникати конфліктні ситуації. Це також

зумовлено тим, що ігрове середовище ЗДО є обмеженим простором, у якому тривалий час перебувають діти. Цей простір змушує дітей взаємодіяти один з одним незалежно від того, наскільки інтенсивними є їхні дружні стосунки. Як засвідчує практика, це непоодинокі випадки в закладі дошкільної освіти. Через це доцільно вчити дітей конструктивно вирішувати конфлікти. У цьому аспекті можна працювати й над тим, щоб не доводити ігрову взаємодію до виникнення конфлікту. Діти мають володіти стратегіями безконфліктного спілкування і взаємодії. Така робота проводиться систематично, починаючи з груп молодшого дошкільного віку, аж до тих пір, поки дошкільники не навчаться повністю словесно описувати свій емоційно-почуттєвий стан, хвилювання, незадоволення, запобігаючи конфліктам, сваркам, суперечкам. Закономірністю ігрової діяльності в цьому віці є те, що діти мають перейти від «ігор поруч» до «спільних ігор» («ігри разом»). Саме тому основи безконфліктного спілкування та ігрової взаємодії закладаються набагато раніше, задовго до 6–7-річного віку.

У таких ситуаціях є ключовою позиція вихователя як фасилітатора. Педагог може не бути учасником-гравцем під час настільної гри, але повинен спостерігати, вчасно скеровувати спілкування та ігрову взаємодію в конструктивне русло. Під час занять із соціально-емоційного розвитку вихователь планує вправи, активності на використання позитивних стратегій для розв'язання суперечок і уникнення агресивної поведінки, а також дидактичні ігри на розвиток здатності домовлятися, поступатися або знаходити компроміс. Важливо, щоб у плануванні системи занять педагог брав за орієнтир не безініціативних дошкільників, а орієнтувався на невиразний потенціал їхньої активності у формуванні соціально-емоційної регуляції поведінки.

Важливим узагальненням під час таких занять мають бути спільно визначені та засвоєні дітьми алгоритмізовані (якщо це можливо) механізми позитивно налаштованого, доброзичливого спілкування під час ігрової взаємодії. З цим пов'язана реалізація компонента соціальної відповідальності. Соціально-емоційна регуляція поведінки неможлива без усвідомлення важливості спільних правил і норм поведінки в групі, а також і потреби виконання обов'язків у колективних іграх чи під час інших групових активностей. Тут криється важливий аспект педагогічного керівництва засвоєнням правил настільних ігор, та й загалом правил як норм поведінки особистості. Зміст роботи не зводиться тільки до нав'язування правил поведінки дітям у громадських місцях, побуті, з небезпечними матеріалами тощо. Такий тип роботи характеризується тим, що правила перед дитиною постають у формі сформульованих заборон і обмежень, що було властивим для ідеологічно-дисциплінарних моделей виховання. За особистісно орієнтованої парадигми дошкільної освіти педагоги працюють над тим, щоб правила діти засвоювали як суспільну потребу, важливу і необхідну для комфортного, безпечного життя всіх людей. Необхідно формувати таку особистість старшого дошкільника, яка усвідомлює цінність норм, за якими живе суспільство, та бере відповідальність за їх дотримання / порушення.

Усвідомлюючи цінність правил ігрової взаємодії, у цілому потреби дотримуватися норм суспільної поведінки, старші дошкільники дедалі частіше самостійно ініціюють спільну гру та види діяльності. Цей рівень поведінки стає доступним дітям уже на етапі, коли вони володіють способами безконфліктного спілкування, здатностями погоджуватися, домовлятися за певні правила, розуміючи потребу в їх наявності, самостійно формулювати правила поведінки тощо. Характерними ознаками цього компонента є те, що старші дошкільники здатні пропонувати ідеї та організовувати спільну гру, залучаючи до цього однолітків, а також демонструють лідерські якості, тобто діти можуть бути частково автономними, самостійними у власному навчанні, ігрових активностях тощо. У колективі дітей помітними є дошкільники з організаторськими, лідерськими здібностями. Важливо, щоб педагог-фасилітатор стежив за тим, щоб діти різних характерологічних спрямувань мали умови для ініціювання спільної діяльності та взаємодії. Часто дітей треба підтримати, створити ситуацію, за якої діти будуть більш упевненими у своїх можливостях. Цьому сприяють спеціально створені ситуації успіху.

Характеристика соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників спрямовує дослідження на обґрунтування тих засобів, педагогічних інструментів, які сприятимуть цілісному її формуванню. Результати наших досліджень засвідчують, що для дітей старшого дошкільного віку таким ефективним педагогічним засобом є настільні ігри. Настільні ігри є динамічною культурно-дозвіллевою суспільною практикою і можуть бути засобом формування емоційно-вольової сфери здобувачів дошкільної освіти через засвоєння культури ігрової поведінки з поліграфічними комплектами тощо [8, с. 89–90].

Від зовні до внутрішньо зумовленої соціально-емоційної регуляції поведінки: потенціал настільних ігор. Набути здатності свідомо узгоджувати власні дії з визначеними домовленостями та очікувати дотримання цих домовленостей від інших учасників гри означає засвоїти правило, зробити його нормою, керівництвом власної поведінки. Ідеться не лише про формальне виконання інструкцій вихователя, а про прийняття правил як спільно усвідомлених та погоджених орієнтирів взаємодії, що регулюють поведінку кожного гравця. Сутність соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників полягає в тому, що підпорядкування правилам відбувається без вираженого внутрішнього спротиву, без загострення боротьби мотивів, негативних емоційних спалахів чи деструктивних вчинків і висловлювань дітей. Така регуляція поведінки не формується одномоментно – її становлення є поступовим і зумовлюється впливом найближчого соціального оточення. Оскільки на початкових етапах регуляція поведінки має нестійкий і ситуативний

характер та залежить від багатьох зовнішніх чинників, то підтримка педагога-фасилітатора на цьому етапі є вкрай вирішальною. Ускладнення виникають тоді, коли дитина перебуває під впливом негативних прикладів поведінки з боку однолітків або значущих дорослих, що може гальмувати формування внутрішньої нормативної регуляції міжособистісної ігрової взаємодії.

Окрім цього, для ефективного засвоєння правила-норми поведінки під час ігор необхідно, щоб саме його формулювання націлювало на конструктивне поведіння та дії дітей, які є доцільними та адекватними міжособистісній взаємодії. Таке правило повинне містити настанову правильних, доцільних дій та способів вираження емоцій дошкільників, а не обмеження чи заборону діяти, емоційно реагувати на дії інших. Уміння формулювати конструктивно зорієнтовані правила міжособистісної взаємодії дітей у грі є надзвичайно важливою компетенцією педагога-фасилітатора.

Оскільки, як ми з'ясували, частина моральних норм постає перед дітьми у вигляді правил настільних ігор, то вихователів варто знати основи конструювання правила-норми соціально-емоційної регуляції поведінки під час гри.

Наприклад, однією з таких основ є вимога про те, що сформульоване правило має містити настанову про те, як правильно діяти. Натомість незнання цієї основи виступає поширеним у практиці роботи ЗДО формулюванням правил-норм у вигляді заперечення вчинку чи дії. Такі формулювання вказують на обмеження поведінки, свободи ігрових дій тощо, а не на їх регуляцію у взаємодії з іншими. Такі правила не можуть спрямовувати вчинки, поведінку дітей, дошкільники не керуються ними. Ефективною практикою є те, коли педагоги навчаються правила-заборони перефразувати на конструктивно зорієнтовані.

Повідомляючи нове правило, необхідно ґрунтовно й у доступний спосіб пояснити дітям, чому його необхідно дотримуватися. Якщо дитина добре знає правило, але не розуміє чому його необхідно дотримуватися – її поведінка буде нерегульованою, нестійкою, залежатиме від різних впливів інших дітей та дорослих. Обґрунтовуючи, умотивовуючи правило, сприяємо тому, що дошкільники свідомо регулюватимуть ними власну поведінку – підкорятимуться їм, дотримуватимуться їх. Правила-норми стануть регулятором поведінки дошкільників лише тоді, коли діти усвідомлять і осмислять потребу їх дотримання. Завданням дорослого є створення такої ситуації, у якій старші дошкільники усвідомлять, що невиконання правил-норм призведе до руйнування спільної ігрової взаємодії, а часом призведе до конфлікту чи руйнування взаємин з ровесниками.

Пояснюючи правила дітям, необхідно враховувати їхні вікові можливості. Так діти молодшого та середнього дошкільного віку ще не здатні робити колективних узагальнень, не відносять себе до вимог, які ставить педагог перед усіма дітьми. Через це правила повідомляють дітям окремо, повторюють багаторазово й частіше. Дітям 6–7-річного віку легше самоорганізувати свою поведінку, адже їхній життєвий досвід дещо більший у цьому віці. Старші дошкільники здатні самостійно уважно вислуховувати пояснення правил, що стосуються всіх, і регулювати свою поведінку відповідно до них. Також старші дошкільники більш відповідально ставляться до своєї поведінки порівняно з 4–5-річними дітьми, тож можуть без контролю дорослого дотримуватися правил, що сприяє розвитку ігрової самостійності. Її розвиткові сприяє і підтримка ініційованих дітьми правил, бажання впливати на ровесників. Тож доречним вважаємо підтримку установлених дітьми правил, які базуються на раціональних, правомірних, доступних дитячій свідомості вимогах.

Вимога про те, що засвоєння правил доцільно пов'язувати зі спостереженням конкретної ситуації зумовлена домінуванням наочно-образного типу мислення, конкретних його форм вияву. Тому важливо вводити нове правило поведінки, ігрової взаємодії в час, коли ситуація, що виникає між дітьми відповідає змісту правила. Тоді дітям легше осмислити потребу в дотриманні правила, усвідомити його значення та доцільність, адже вони бачать ситуацію відсутності регулятора поведінки або навпаки – присутності (до чого призводить дотримання правил).

Оволодіваючи новим правилом або ж домагаючись міцності його засвоєння важливо, щоб правило було підтримане всіма учасниками – дітьми, сім'ями дітей, педагогічним колективом. Коли діти помічають, що деякі учасники нехтують правилом, не керуються ним у поведінці і вчинках та не несуть за це відповідальності, тоді створюється ситуація коли значення правила нівелюється, а тому доведеться докласти ще більше зусиль, щоб довести неправомірність такої негативної регуляції поведінки. Ефективним фасилітаційним прийомом у цій ситуації є залучення дітей до формулювання правил та аналізу ситуації на прикладі героїв казок, дитячих книг, мультфільмів, коміксів тощо. Розуміючи виховний потенціал авторитету вихователя, варто продемонструвати, що дорослий також вважає дотримання правил-норм за критерій гідної регуляції поведінки в колективі гравців, тож згодом діти звикають, що дотримання правил є обов'язковою умовою спільного ігрового процесу.

Нехтування вимогою про лаконічність та чіткість правил призводить до того, що вони постають перед дітьми у формі довгих синтаксичних конструкцій, які дошкільник не здатен запам'ятати; правила-норми є двозначними, нечіткими, а отже, не можуть бути надійним дороговказом – регулятором поведінки. Дошкільнята сумніваються, який аспект двозначного правила є важливішим, а тому вдаються на користь одного або ж узагалі ігнорують правило.

Таким чином, внутрішньо зумовлена соціально-емоційна регуляція поведінки під час ігрової взаємодії полягає в тому, що старші дошкільники здатні усвідомлювати потребу в дотриманні правила гри, обґрунтовувати його важливість, формулювати власне саме правило, сприймати його за критерій гідної поведінки в міжособистісній взаємодії, не лише в одній конкретній ігровій ситуації, а в усіх сферах життя.

Типи ставлень до правил настільних ігор та причини їх порушення старшими дошкільниками. Для ефективного формування соціально-емоційної регуляції поведінки та організації засвоєння правил-норм важливо знати причини їх порушення, а також типи ставлень до процесу оволодіння ними в старшому дошкільному віці. Розрізняють усвідомлене та неусвідомлене порушення правил дітьми, а причини їх порушення – усвідомленими / неусвідомленими та виправданими / невиправданими [9]. Соціально виправданими і невиправданими причинами порушень правил можуть бути такі: забування, незнання правил, прагнення за будь-яку ціну задовольнити власне бажання, бажання уникнути труднощів у процесі гри, виключний інтерес до результату / завершення гри, азартне ведення гри, прагнення будь-що отримати персонажа / роль / фішку, непов'язаність дотримання правила-норми з відчуттям задоволення від похвали / нагороди, наслідування дошкільником негативного прикладу ровесника та ін.

Повторення порушень правил під час гри з різних причин впливає на формування в дітей ставлення до процесу їх засвоєння та до соціально-емоційної регуляції власної поведінки в цілому.

Як засвідчує практика, ставлення дітей до правил-норм та процесу їх засвоєння є різним та полюсним. На рис. 1 ми зобразили відношення між полюсами типів ставлення. Вектор СНс вказує на те, що ставлення може бути стійким та нестійким (байдужим). Вектор НП демонструє полюси негативного та позитивного ставлення до правил і норм поведінки. На перетині векторів СНс та НП зображено площину ситуативного (вибіркового) типу ставлення. Пряма А вказує на позитивну динаміку розвитку ставлення до правил.

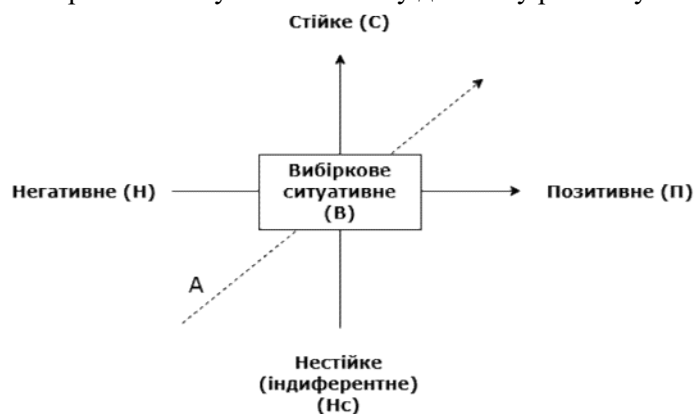


Рис 1. Типи ставлень старших дошкільників до засвоєння правил настільної гри та міжособистісної взаємодії

У динаміці формування типу ставлення кожна дитина з часом наближається до точки перетину векторів, а її ставлення є вибірковим, зумовленим конкретними умовами ігрової ситуації. Важливо, щоб період вибірковості ставлення набув позитивної динаміки: тобто сформувався позитивно стійке ставлення до правил, що регулюють поведінку дітей під час настільних ігор. Коротко охарактеризуємо прояви різних типів ставлень у практиці дошкільної освіти.

Так, є діти, які в результаті педагогічного занедбання чи неправильного виховання в сім'ї звикли порушувати правила. Зазвичай вони пустують або вчиняють дії, які заважають спільній грі. Такий тип називаємо стійким негативним ставленням (квадрат СВН). Поведінка таких дітей здебільшого конфліктна, вони спричиняють суперечки, можуть зчиняти бійки. Як тільки переконуються, що через це інші діти не хочуть з ними гратися, вони обіцяють дотримуватися правил-норм ігрової поведінки. Однак за першої ж нагоди знову порушують їх. Водночас такі діти є вимогливими до інших, намагаються домогтися свого попри все, навіть забороненими способами. Цей тип ставлення відображає узагальнене соціальне явище, за якого особі, яка вчинила погано, приписують ярлики, навіть після того, як вона виправляє свої проступки. Важливо сформувати в старших дошкільників розуміння, що кожен може помилитися, і кожен заслуговує на те, щоб суспільство, навіть на рівні дитячого ігрового колективу, сприймало його без жодних негативних упереджень після того, як ці проступки буде виправлено. Якщо дитина до старшого дошкільного віку не відвідувала заклад дошкільної освіти, набула стійкого негативного ставлення до правил і норм поведінки, то необхідною може бути допомога інших фахівців – соціального працівника, дитячого психолога та ін. Така допомога повинна бути високоякісною, пріоритетною для фахівців та громадськості загалом, оскільки дитина – майбутній свідомий проактивний член суспільства. Щодо того, чи потрібно ізолювати дітей, які у зв'язку з таким негативним ставленням постійно порушують міжособистісну взаємодію шляхом сварок, конфліктів,

суперечок, неекологічних емоційних проявів, то вважаємо, що використання таких стратегій може ще більше зашкодити самим дітям, адже ізоляція від однолітків та раптові незрозумілі зміни в стосунках з однолітками негативно позначаються на емоційному здоров'ї дітей, не є гуманною практикою впливу на характер і свідомість дошкільників. Необхідно шукати інші позитивні стратегії педагогічного впливу.

У колективі дітей трапляються і такі дошкільники, у яких ставлення до правил є нестійким. Як засвідчує практика роботи в закладах дошкільної освіти, цього типу дітей у групі є найбільше. Нестійкий тип ставлення має свої підтипи, зумовлені вихідною основою досвіду, якого зазнала дитина. Так, є діти, які дотримуються правил поведінки лише під впливом ровесників або вихователя (квадрат НВП). Є й діти, які охоче дотримуються правил самостійно, але не вимагають їх дотримання іншими дошкільниками (квадрат СВП). Це означає, що діти не сприймають правило-норму за критерій гідної поведінки у взаємодії з іншими, а дотримуються через звичку підкорятися вимогам дорослих, батьків. Також діти цього типу уникають конфліктів, не відстоюють своєї позиції, навіть якщо вона виправдана і справедлива, а тому не можуть впливати на ровесників, які порушують правила.

Є в дитячому колективі й така категорія дітей, які дотримуються правил або вимагають їх дотримання залежно від того, наскільки це зачіпає їхні особисті інтереси (квадрат НВП). Такі діти вимагають дотримання правил, коли це наближає їх до перемоги, і навпаки – заохочують порушувати їх, коли це потрібно для бажаної перемоги. Найчастіше старші дошкільники, можливо не до кінця усвідомлюючи негативну сторону таких впливів, вдаються до маніпуляцій, що засвідчує недостатню сформованість соціально-емоційної регуляції поведінки. За допомогою маніпулятивних стратегій ігрової комунікації вони намагаються будь-яким способом домогтися свого виграшу. Зрозуміло, що діти розуміють суть справи і важливість дотримання правил, вони знають їх. Проте вимога дотримуватися їх у них все ще зумовлюється особистими інтересами, а не суспільними мотивами ігрової взаємодії. Вихідний, або початковий, досвід формування вибіркового ставлення до правил необхідно брати до уваги, щоб спланувати освітній процес.

І, нарешті, є діти, у яких є сформоване стійке позитивне ставлення до засвоєння правил настільної гри та норм міжособистісної взаємодії (квадрат СВП) як до вимоги, що є необхідною і важливою для всіх. Вони охоче й постійно їх дотримуються. Часто ці діти ініціюють правила самостійно, упевнено аргументуючи їх важливість, верифікують з думкою дорослих, пояснюють хід своїх думок. Ігрові взаємини з іншими дітьми в них відзначаються організованістю, бо керуються загальними нормами, тобто існує баланс між суспільними та особистими мотивами поведінки. Це демонструє достатню сформованість соціально-емоційної регуляції поведінки в ігровій діяльності.

Різні типи ставлень та причини їх порушень у дитячому колективі старших дошкільників можна піддавати виховному впливу як на індивідуальному, так і на загальногруповому рівні. Вихователю варто знати особистий тип ставлення кожного вихованця до правил-норм, щоб ефективно організовувати спільну діяльність, гру тощо. У такий спосіб педагог-фасилітатор реалізує соціалізуючу функцію, має відстежувати прогрес кожного вихованця, їхній настрій, який істотно впливає на ставлення до правил і регуляцію поведінки загалом. Для цього він повинен постійно цікавитися причинами і мотивами, які зумовлюють стійкі порушення соціально-емоційної регуляції поведінки. Зрештою, можна говорити тоді про домінуючий тип ставлення до правил конкретної вікової групи в закладі дошкільної освіти. У цілому єдиною загальноприйнятою тактикою формування позитивно стійкого типу ставлення не може існувати, адже кожна особистість потребує індивідуалізованого підходу. Тут виявляється гнучкість у підходах формування, творчість вихователя. Втрата творчого підходу може призвести до професійного вигорання педагога-фасилітатора і зашкодити його ментальному здоров'ю, що позначиться на якості професійної діяльності.

Для того, щоб сформувати в дітей позитивно стійкий тип ставлення до засвоєння правил поведінки, освітній процес необхідно реалізовувати в трьох напрямках:

- навчання дітей узгоджувати особисті бажання з можливостями їх реалізації в сім'ї, колективі дітей та з педагогом (дорослими);
- навчання дітей розрізняти емоційний стан ровесників та дорослих (батьків і педагогів) та рахуватися з ним;
- навчання дітей враховувати наскільки конкретні обставини ситуації гри чи взаємодії дають змогу задовольнити їхні бажання соціально прийнятними й емоційно виваженими способами поведінки.

Реалізуючи перший напрям, діти навчаються розсудливо переконувати друзів, ровесників дорослих, наприклад, покликаючись на право почергового використання предмета, іграшки, виконання дій тощо. Важливо сформувати в дітей уявлення про те, що такі докази, аргументи повинні бути справедливими, відображати принцип рівності між усіма учасниками взаємодії, а не задовольняти виключно чиєсь особисте бажання дітей, ігноруючи інших. Навчившись доводити правомірність своїх бажань чи пропозицій і переконувати за слухних доказів ровесників чи дорослих, вони успішно домовляються про спільні ігри, заняття, виготовлення атрибутів для гри тощо. Оволодіння цим правилом (щоб переконати когось, треба навести резонні докази) позбавляє колектив дітей безпідставних капризів, вередів, невиправданої

впертості, сприяє усвідомленню ними доцільності чи безпідставності своїх бажань, вчинків тощо. Згідно з дослідженням Л. Артемової «<...> ставлення дорослих до норм поведінки визначає і ставлення дітей до цих норм» [3, с. 15]. Це підтверджує вагомое значення особистого прикладу значущих дорослих у формуванні ставлення до правил. Саме тому, щоб сформувати свідому соціально-емоційну регуляцію поведінки, розуміння того, якими нормами варто керуватися в певних ситуаціях, дорослі самі мають доводити дітям правомірність своїх дій та вимог, переконувати їх у потребі діяти саме таким способом. Наслідуючи дорослих, дошкільники поступово навчаються знаходити і доводити різні міркування, обґрунтовуючи свої пропозиції.

Реалізація другого напрямку полягає в розвитку навичок соціально-емоційної регуляції поведінки та емпатії старших дошкільників. Навчання дітей розпізнавати емоції героїв казок, мультфільмів, коміксів сприяє емоційній грамотності дітей. Доброю практикою є спільне обговорення вчинків у колі, коли діти апелюють до власного досвіду, пригадують, як вони почувалися в подібній ситуації, спільно формують правила поведінки або ж рекомендації, як діяти в тій чи іншій ситуації. Тільки усвідомлюючи власний емоційний стан, знаючи емоції та способи їх вираження, діти поступово здатні розуміти емоційні вияви ровесників, батьків, педагогів. Наприклад, знаючи, що дітям дошкільного віку спочатку легше відмовитися від бажаного заради близьких, значущих людей, а поступатися чимось малознайомим дітям чи дорослим вони навчаються набагато пізніше, педагогу варто знати підгрупи друзів у колективі дітей, залучати сім'ю, родичів до занять із соціально-емоційного розвитку для того, щоб закріпити у свідомості дітей ефективні стратегії поведінки.

Третій напрям передбачає навчання дошкільників критично аналізувати обставини, ситуації на трьох рівнях (емоційному, когнітивному та поведінковому). Фактично це прояви елементарної рефлексії, самоаналізу власної поведінки: позитивного та негативного досвіду дотримання і порушення правил, що регулюють ігрову взаємодію. Увагу варто зосередити на виявленні власного досвіду, реакцій та поведінки, відкриття внутрішньої мотивації та шляху до внутрішніх змін. Так, діти навчаються розуміти, як почувуються вони за певних ситуацій, прогнозують та верифікують емоційний стан інших учасників взаємодії, ідентифікують емоції і почуттєвий стан. Потім діти навчаються усвідомлювати ситуацію на рівні уявлень, фактів, наводячи аргументи для опису ситуації, що відбулася, уточнення деталей, розуміння суттєвих розбіжностей між тим, якою ситуація здається, та якою її уявляють усі учасники. Поведінковий рівень аналізується на предмет вчинків, їх відповідності моральним нормам, за якими живе дитячий колектив: відповідають чи порушують їх вчинки й поведінка. Добре, якщо діти самостійно виявляють, що позитивного є в поведінці за конкретних обставин, а що навпаки – деструктивного. У цьому ж напрямі вчимо дітей робити елементарні узагальнення про позитивні стратегії задоволення особистих та колективних бажань, не нашкодивши нікому, знайшовши компроміс тощо. Саме тому тільки точні, лаконічні, конструктивно зорієнтовані правила сприяють формуванню соціально-емоційної регуляції поведінки дітей у тій чи іншій ситуації, навчають їх підпорядковувати особисті бажання спільним вимогам, ураховувати інтереси інших.

Таким чином, ставлення дітей до засвоєння правил спілкування та ігрової взаємодії є центральним у структурі внутрішньо зумовленої соціально-емоційної регуляції поведінки. Важливо, щоб педагог скерував освітній процес у русло формування позитивно стійкого типу ставлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, специфіка настільних ігор для дітей старшого дошкільного віку полягає у визначальній ролі педагогічного – фасилітованого – керівництва в оволодінні правилами, причинами їх порушень, типом ставлення. Формуванню соціально-емоційної регуляції поведінки органічно сприяють правила-норми настільних ігор, які спрямовують процес взаємодії, незалежно від поліграфічного комплексу (конкретної гри). З урахуванням зазначеного, вихователь вибирає зміст та методику організації засвоєння правил. Формування соціально-емоційної регуляції поведінки старших дошкільників належить до сфери соціально-емоційного навчання, спрямоване на формування навичок погодження власної поведінки з діями інших дітей. Таке погодження можливе за наявності внутрішньо зумовленої соціально-емоційної регуляції поведінки, яка виявляється в ставленні дітей до засвоєння правил настільних ігор та в здатності дотримуватися їх у взаємодії з іншими. Перспективи подальших досліджень полягають у формуванні соціально-емоційної регуляції поведінки дошкільників інклюзивних груп закладів дошкільної освіти та визначенні педагогічних умов її ефективної реалізації.

Список використаної літератури

1. Koster R. A Theory of Fun for Game Design. 2nd ed. O'Reilly Media, 2013.
2. Macnamara D. Rest. Play. Grow. Making Sense of Preschoolers (Or Anyone Who Acts Like One). 2016.
3. Артемова Л. Моральні норми засвоюються з дитинства. Київ : Знання, 1968.
4. Державний стандарт дошкільної освіти: Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2021. 36 с.
5. Гладун Л., Жаркова І. Емоційний інтелект та його формування в старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія: Педагогіка. Психологія.* 2023. Вип. 4. С. 9–16.
6. Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру / Х. Дженсен та ін. Фонд The LEGO Foundation. Данія, 2019.
7. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2021.

8. Руденський Р. Освітній потенціал настільних ігор для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: історія та сучасність. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 2. С. 87–93. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-87-93>.

9. Руденський Р. Сутність та специфіка правил настільно-друкованих ігор для дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. матер. VI Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф., Вінниця, 6–7 липня 2022 р. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 146–150.

FACILITATION OF LEARNING THE RULES OF BOARD GAMES IN THE FORMATION OF SOCIAL-EMOTIONAL BEHAVIOURAL REGULATION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Rudenskyi Rostyslav

PhD, Senior Lecturer, Department of Educology and Pedagogy
West Ukrainian National University

Chykurova Olha

PhD, Senior Lecturer, Department of Educology and Pedagogy,
West Ukrainian National University

Zharkova Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Introduction. *Socialization in preschool childhood plays a key role in the development of behaviour, emotional self-regulation, and interaction with others. Play activities, especially board games, provide an important context in which children learn to follow rules, regulate their emotions, and cooperate with peers. In this process, the teacher's facilitative position is especially important, since it helps children understand rules as meaningful regulators of behaviour and interpersonal interaction.*

The purpose of this study is to provide a theoretical substantiation of the facilitation of learning the rules of board games in the formation of social-emotional behavioural regulation in older preschool children.

Methods. *The study employed qualitative methods, including retrospective and structural analysis of psychological and pedagogical literature, as well as theoretical generalization of scholarly approaches to the problem of behavioural regulation in preschool children. Attention was paid to the analysis of research on emotional self-regulation, social interaction, children's attitudes towards rules, and the pedagogical potential of board games in preschool education.*

Results. *The study shows that social-emotional behavioural regulation in older preschool children is manifested in the ability to interact consciously with others, regulate emotions, follow rules, and achieve shared goals in play. Its main components include cooperation and interaction, emotional-volitional self-control and self-regulation, elementary social responsibility, and initiative in joint activity. It has been substantiated that board games are an effective pedagogical means of forming social-emotional behavioural regulation, since they help children learn rules as meaningful norms of interaction. The study also identifies different types of children's attitudes towards learning the rules of board games and the reasons for violating them. It has been established that conscious subordination to rules is an important indicator of the formation of social-emotional behavioural regulation. The teacher-facilitator plays a key role in this process by guiding children's interaction in a constructive direction and supporting positive strategies of communication and self-control.*

The originality of the study lies in its focus on the facilitation of learning the rules of board games as a factor in the formation of social-emotional behavioural regulation in older preschool children. While many studies emphasize the general developmental significance of play, this research specifically highlights the pedagogical value of learning and internalizing the rules of board games as regulators of behaviour and interaction. The study also contributes to the theoretical understanding of children's attitudes towards rules and the facilitative role of the teacher in this process.

Conclusion. *The findings confirm that board games have considerable pedagogical potential in the formation of social-emotional behavioural regulation in older preschool children. Their effectiveness depends not only on the content of the game, but also on the pedagogically organized process of learning its rules. Facilitation in this context involves explaining, motivating, and supporting children in perceiving rules as socially significant and personally meaningful regulators of behaviour. The results of the study have practical value for preschool educators in organizing work with board games. Further research should focus on the formation of social-emotional behavioural regulation in children from inclusive preschool groups and on determining the pedagogical conditions for its effective implementation.*

Keywords: *social-emotional behavioural regulation, older preschool children, board games, game rules, regulation of play interaction, attitudes towards learning rules, facilitation.*

Reference

1. Koster, R. (2013). *A theory of fun for game design* (2nd ed.). O'Reilly Media.
2. Macnamara, D. (2016). *Rest. Play. Grow. Making sense of preschoolers (or anyone who acts like one)*.

3. Artemova, L. (1968). *Moral'ni normy zasvoyuyutsya z dytynstva* [Moral norms are learned from childhood]. Kyiv: Znannya. [in Ukrainian]
4. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2021). *Bazovyiy komponent doskil'noi osvity. Derzhavnyy standart doskil'noi osvity* [Basic component of preschool education. State standard of preschool education]. Kyiv. [in Ukrainian]
5. Hladun, L., & Zharkova, I. (2023). Emotsiynny intelekt ta yoho formuvannya v starshoho doskil'noho zasobamy teatralizovanoi diyal'nosti [Emotional Intelligence and Its Formation in Older Preschoolers Through Theatrical Activities]. *Naukovyy visnyk Vinnyts'koi akademii bezpererвної osvity. Seriya «Pedahohika. Psykholohiya» – Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuous Education. Series «Pedagogy. Psychology»*, 4, 9–16. [in Ukrainian]
6. Jensen, H., Pyle, A., Zosh, J. M., Ibrahim, H. B., Saragosa Sherman, A., Riunamo, J., & Hamre, B. K. (2019). *Fasilitatsiya hry: mysteistvo ta nauka pro zaluchennya dytyn' doskil'noho viku do navchannya cherez hry* [Facilitation of play: The art and science of engaging preschool children in learning through play]. The LEGO Foundation. [in Ukrainian]
7. Dutkevych, T. V. (2021). *Dytyacha psykholohiya* [Child psychology]. Kyiv: Tsentr uchnoyi literatury. [in Ukrainian]
8. Ruden's'kyi, R. (2024). Osvitniy potentsial nastil'nykh ihor dlya dytyn' starshoho doskil'noho ta molodshoho shkil'noho viku: istoriya ta suchasnist' [Educational Potential of Board Games for Older Preschoolers and Younger Schoolchildren: History and Modernity]. *Visnyk Cherkaskoho natsional'noho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. Seriya «Pedahohichni nauky» – Bulletin of Cherkasy National University named after Bohdan Khmel'nyts'kyi. Series «Pedagogical Sciences»*, 2, 87–93. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2024-2-87-93> [in Ukrainian]
9. Ruden's'kyi, R. (2022). Sutnist' ta spetsyfika pravyll nastil'no-drukovanykh ihor dlya dytyn' starshoho doskil'noho viku [Sutnist' ta spetsyfika pravyll nastil'no-drukovanykh ihor dlya dytyn' starshoho doskil'noho viku]. *Aktual'ni problemy formuvannya tvorchoyi osobystosti pedahoha v konteksti naslidkiv doskil'noi ta pochatkovoї osvity: zbirnyk materialiv VI Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsiyi – Actual problems of forming a creative personality of a teacher in the context of continuity of preschool and primary education: Collection of materials VI International Scientific and Practical Online Conference (Vinnytsia, July 6-7, 2022). Vol. 11, pp. 146-150.* [in Ukrainian]



Авторське право ©2025 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 6.04.2026 р.
Прийнято редакцією 6.05.2026 р.
Опубліковано 29.05.2026 р.

УДК 373.5.091 :512/517

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-2-61-198-205

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ГРАНИЦЯ ФУНКЦІЙ» В СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Босовський Микола Васильович

кандидат педагогічних наук, доцент

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

e-mail: bosovsky@vu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-7335-0034

Іваненко Павло Анатолійович

аспірант 2-го курсу кафедри математики та МНМ

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

e-mail: ivanenko.pav@gmail.com

ORCID ID: 0009-0008-8233-6072

У статті розглянуто сутність компетентісного підходу як провідного напрямку розвитку сучасної освіти в умовах суспільних змін. Проаналізовано співвідношення понять «компетенція» та «компетентність», а також визначено основні компоненти компетентності. Висвітлено особливості формування ключових умінь учнів, зокрема критичного мислення, самостійності та здатності застосовувати знання на практиці. Розкрито специфіку реалізації компетентісного підходу під час вивчення алгебри та початків аналізу в старшій школі. Особливу увагу приділено темі «Границя» як важливому елементу математичної освіти, що сприяє розвитку логічного та аналітичного мислення. Обґрунтовано значення практичної спрямованості навчання, міжпредметних зв'язків і використання задач прикладного змісту.

Ключові слова: компетентісний підхід, компетентність, математична освіта, алгебра, границя, математичне мислення, навчальний процес.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства перебуває на етапі, якому характерні стрімкі соціальні, економічні та технологічні зміни, що мають значний вплив на сучасну освіту. Освітня модель традиційно зорієнтована на передачу та відтворення інформації, що призводить до втрати результативності. Виникнення такої причини зумовлено слабкою здатністю підготувати особистість до різної діяльності в умовах постійної невизначеності. Освіта повинна сприяти формуванню навичок, які не лише дають змогу володіти інформацією, а й критично її осмислювати, інтегрувати та пристосовувати до будь-яких ситуацій. З огляду на це актуальності набуває компетентісний підхід, який будує уявлення розвитку сучасної освіти.