

Київський університет імені Бориса Грінченка

ISSN 2311-2409 (Print)

ISSN 2412-2009 (Online)

DOI: 10.28925/2311-2409.2023.40

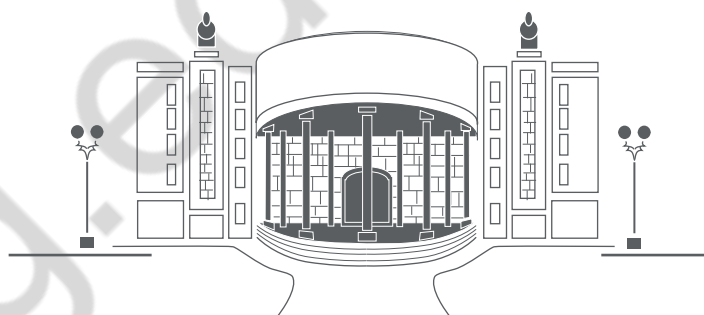
# Педагогічна ОСВІТА:

*теорія і практика*

Pedagogical Education:  
*Theory and Practice*

Психологія  
Педагогіка

Psychology  
Pedagogy



Збірник  
наукових праць

**№ 40 (2) • 2023**

Рік заснування — 2001  
Виходить двічі на рік

The year of foundation — 2001  
Frequency: semi-annual

Київ • 2023

## ЗАСНОВНИК

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

## Педагогічна освіта: теорія і практика Психологія. Педагогіка

Науковий журнал

№ 40 (2) 2023

Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
КВ № 19961-9761 ПР,  
видане Державною реєстраційною службою України  
28.05.2016 р. (перереєстрація)

Липень — грудень

### Головна редакторка:

*Паламар Світлана Павлівна,*  
кандидатка педагогічних наук,  
старша наукова співробітниця (Україна).

Рік заснування — 2001

Виходить двічі на рік

### Заступниця головної редакторки:

*Хоружа Людмила Леонідівна,*  
докторка педагогічних наук, професорка (Україна).

Наукове фахове видання «Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка» включено до переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»), у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора наук і доктора філософії (PhD) зі спеціальностей: 011 — «Освітні, педагогічні науки»; 012 — «Дошкільна освіта»; 013 — «Початкова освіта»; 015 — «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 р. № 886); 053 — «Психологічні науки» (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 26.11.2020 р. № 1471)

### Відповідальна секретарка:

*Козир Маргарита Валентинівна,*  
кандидатка педагогічних наук (Україна).

Журнал індексується  
в міжнародних бібліографічних базах  
Google Scholar, ResearchBible, Index Copernicus

Журнал підтримує політику відкритого доступу

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(протокол № 10 від 30.11.2023 р.)

### Технічна секретарка:

*Билан Ольга Миколаївна* (Україна).

### Редакційна колегія:

*Ляпунова Валентина Анатоліївна,*  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Зданевич Лариса Володимирівна,*  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Нежива Людмила Львівна,*  
докторка педагогічних наук (Україна);  
*Котенко Ольга Володимирівна,*  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Кизенко Василь Іванович,*  
кандидат педагогічних наук (Україна)  
*Варченко-Троценко Лілія Олександрівна,*  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Вембер Вікторія Павлівна,*  
кандидатка педагогічних наук (Україна);  
*Савенкова Ірина Іванівна,*  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Скрипник Тетяна Вікторівна,*  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Сергеєнкова Оксана Павлівна,*  
докторка психологічних наук (Україна);  
*Лозова Ольга Миколаївна,*  
докторка психологічних наук (Україна).

У журналі публікуються розвідки, присвячені актуальним проблемам педагогіки і психології; результати фахових, теоретичних й експериментальних досліджень психологічної і педагогічної галузей освітянського напрямку наукового знання та методичного забезпечення педагогічного процесу за результатами наукових пошуків.

### Іноземні члени редакційної колегії:

*Смирнова-Трибульська Євгенія*  
(*Sturpnova-Trybulska Eugenia*),  
докторка габілітована (Республіка Польща);  
*Малах Йозеф* (*Malach Josef*),  
доктор педагогічних наук (Чеська Республіка);  
*Пападопулос Ісаак М.* (*Paradopoulos Isaak M.*),  
доктор філософії, доцент кафедри педагогіки та емерджентної грамотності,  
Міжнародний грецький університет, Греція.

URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal>

ISSN 2311-2409 (Print)

ISSN 2412-2009 (Online)

DOI:10.28925/2311-2409.2023.40

## FOUNDER

BORYS GRINCHENKO  
KYIV UNIVERSITY

Certificate of State Registration of Printed Mass Media  
KV № 19961-9761 PR,  
issued by the State Registration Service of Ukraine  
28.05.2016  
(re-registration)

The year of foundation: 2001  
Frequency: semi-annual

Scientific professional publication “**Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy**” is included in the List of Scientific Professional Publications of Ukraine (Category “B”), in which the results of dissertations for the degree of Doctor of Science and Doctor of Philosophy (PhD) can be published in the following specialties: 011 — “Educational, Pedagogical Sciences”; Preschool Education”; 013 — “Primary Education”; 015 — “Professional Education (by specializations)” (approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020); 053 — “Psychological Sciences” (approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 1471 dated 26.11.2020)

The journal is indexed  
in international bibliographic databases Google Scholar,  
Research Bible, Index Copernicus

The journal supports open access policy

Recommended for publication by the Academic Council  
of Borys Grinchenko Kyiv University  
(*Rec. No 10 dated 30.11.2023*)

The journal publishes findings on current issues of pedagogy and psychology; results of professional, theoretical and experimental research on psychological and pedagogical branches of educational direction of scientific knowledge and methodical maintenance of pedagogical process, according to the results of scientific researches.

URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal>

ISSN 2311-2409 (Print)  
ISSN 2412-2009 (Online)  
DOI:10.28925/2311-2409.2023.40

## Pedagogical Education: Theory and Practice Psychology. Pedagogy

Scientific Journal

№ 40 (2) 2023

July — December

### Chief Editor:

*Palamar Svitlana,*  
PhD in Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow  
(Ukraine).

### Deputy Chief Editor:

*Khoruzha Lyudmyla,*  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine).

### Executive Secretary:

*Kozyr Margaryta,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine).

### Technical Secretary:

*Bylan Olga* (Ukraine).

### Editorial Board:

*Lyapunova Valentina,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Zdanevych Larysa,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Nezhyva Lyudmyla,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Kotenko Olga,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Kyzenko Vasyl,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Varchenko-Trotsenko Lilia,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Wember Victoria,*  
PhD in Pedagogical Sciences (Ukraine);  
*Savenkova Iryna,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Skrypnyk Tetyana,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Sergeenkova Oksana,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine);  
*Lozova Olga,*  
Doctor of Psychological Sciences (Ukraine).

### Foreign members of Editorial Board:

*Smyrnova-Trybulska Eugenia,*  
Doctor Habilitat (Republic of Poland);  
*Malach Josef,*  
Doctor of Pedagogical Sciences (Czech Republic);  
*Papadopoulos Isaak M.,*  
PhD, Assistant Professor of Pedagogy  
and Emergent Literacy,  
International Hellenic University, Greece.

# ЗМІСТ

## РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<i>Братко М.</i> Чинники академічного успіху майбутніх педагогів: інноватика, лідерство .....	6
<i>Желанова В., Крижановська В.</i> Трансформація діяльності університетських аналітичних центрів у контексті викликів сьогодення .....	13
<i>Леонтєва І.</i> До проблеми розбудови екосистеми вищої педагогічної освіти .....	19

## РОЗДІЛ II ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

<i>Fabbi C., Viunnyk V.</i> Reggio Emilia approach in interaction with young children .....	26
<i>Torgyik J., Rego H.</i> Experience of inclusive education in Hungary .....	32

## РОЗДІЛ III ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

<i>Дика Н.</i> Траєкторія ефективної комунікації вчителя: особливості професійно-мовленнєвого спілкування .....	39
<i>Кузнецова Г.</i> Становлення української фонетики та методики її навчання в освітніх закладах .....	49
<i>Гаращенко Л., Літіченко О., Шинкар Т.</i> Підготовка майбутніх вихователів до педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку .....	52
<i>Голота Н., Карнаухова А.</i> Особливості підготовки вихователів до формування просторових орієнтувань дітей раннього віку .....	59
<i>Козир М., Сад А.</i> Виклики та ризики впровадження інноваційних практик у вищу освіту України .....	65
<i>Шкляєва Г., Бровата О., Ільченко О.</i> Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у контексті формування соціокультурного світу дитини дошкільного віку .....	70

## РОЗДІЛ IV ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

<i>Цюман Т., Рева О.</i> Психологічна культура формування в учнів 5-6 класів особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції .....	79
<i>Павлюк Р., Повіренна І.</i> Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з порушенням мовлення в умовах спеціального закладу освіти .....	85

## РОЗДІЛ V НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

<i>Бойченко В.</i> Індивідуальна траєкторія професійного вдосконалення педагога: результати наукової розвідки .....	93
<i>Сіроштан К., Павлюк Р.</i> Особливості просвітницької роботи в територіальній громаді щодо надання логопедичних послуг .....	101

# CONTENTS

## CHAPTER I THEORETICAL FUNDAMENTALS OF MODERN PEDAGOGY DEVELOPMENT

<i>Bratko M.</i> Factors of academic success of future teachers: innovation, leadership .....	6
<i>Zhelanova V., Kryzhanovska V.</i> Transformation of the activities of university analytical centers in the context of today's challenges. ....	13
<i>Leontieva I.</i> To the problem of building the ecosystem of higher pedagogical education .....	19

## CHAPTER II EUROPEAN SCIENTIFIC STUDIES

<i>Fabbi C., Viunnyk V.</i> Reggio Emilia approach in interaction with young children .....	26
<i>Torgyik J., Rego H.</i> Experience of inclusive education in Hungary .....	32

## CHAPTER III APPLIED ASPECTS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCE

<i>Dyka N.</i> The trajectory of effective teacher communication: features of professional speech communication .....	39
<i>Kuznetsova H.</i> Formation of Ukrainian phonetics and its teaching methods in educational institutions .....	49
<i>Harashchenko L., Litichenko O., Shynkar T.</i> Preparation of future educators for pedagogical support of play activities of young children. ....	52
<i>Golota N., Karnaukhova A.</i> Peculiarities of training educators for the formation of spatial orientations of young children .....	59
<i>Kozyr M., Sad A.</i> Challenges and risks of implementing innovative practices in higher education of Ukraine .....	65
<i>Shklyayeva G., Brovata O., Ilchenko O.</i> Education of a valuable attitude to the Motherland in the context of the formation of the socio-cultural world of a preschool child. ....	70

## CHAPTER IV PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF MODERN SCIENCE

<i>Tsyuman T., Reva O.</i> Psychological culture of formation of personal dignity, safety of life and civic position in students of 5-6 grades .....	79
<i>Pavlyuk R., Povireнна I.</i> Psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with speech disorders in the conditions of a special educational institution. ....	85

## CHAPTER V SCIENTIFIC EXPLORATION OF YOUNG SCIENTISTS

<i>Boychenko V.</i> Individual trajectory of professional improvement of a teacher: results of scientific research. ....	93
<i>Siroshтан K., Pavlyuk R.</i> Peculiarities of educational work in the territorial community regarding the provision of speech therapy services. ....	101

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.011.3-052:005.6]:316.46

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.401>

### **Братко М.,**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
m.bratko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-7162-2841

### **ЧИННИКИ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ІННОВАЦІЇ, ЛІДЕРСТВО**

*У статті презентовано результати дослідження феномену академічного успіху здобувачів освіти — майбутніх педагогів. Зроблено короткий теоретичний огляд актуальних англomовних та українomовних наукових праць із досліджуваної проблеми. На основі контент-аналізу наукових праць, власного практичного досвіду, відповідей залучених до фокус-груп здобувачів освіти, зроблено висновок про сутність феномену академічний успіх здобувачів освіти. На думку автора статті, академічний успіх майбутніх педагогів — це процес та кінцева мета здобуття освіти у закладі вищої освіти, яка виявляється в освітній і професійній кваліфікації, яка зазначена в документі про освіту; це рівень професійної компетентності, який базується на опанованих фахових компетентностей (hard skills) та навичок, які необхідні для успішної кар'єри (soft skills). Також зроблена спроба обґрунтувати доцільність реалізації інновацій, лідерства у професійній підготовці педагогів як чинників академічного успіху здобувачів освіти. Проведене дослідження актуалізувало необхідність ґрунтовного дослідження системи чинників академічного успіху майбутніх педагогів з метою вивіщення якості результатів університетської освіти.*

**Ключові слова:** академічний успіх, вища освіта, інновації, лідерство, майбутні педагоги, університет, успіх.

© Братко М., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Постановка проблеми.** Розуміння важливості людського капіталу для розвитку економіки держави посилює увагу до усіх чинників, які впливають на його розвиток. Зокрема, до соціального інституту освіти як одного з провідних агентів розвитку людського капіталу — сукупного і індивідуального. Теза, що освіта — це проектування певного визначеного способу досягнення бажаного майбутнього, є не просто гаслом за таких умов, а керівництвом до дії. Адже, саме люди з їхніми знаннями, вміннями, компетентностями, здатністю до навчання упродовж життя, відповідно до цивілізаційного поступу, є творцями цього

майбутнього. Саме тому інвестиції в розвиток системи освіти країни є критично важливими та прибутковими у майбутньому, а якісна освіта громадян має бути осердям освітньої політики держави. Насамперед, акцент уваги має бути спрямований на якість професійної підготовки педагогів, які є ключовими гравцями у формуванні людського капіталу, адже несуть відповідальність за навчання та виховання дітей, які є майбутнім країни; організовують та підтримують навчання дорослих, відповідно до концепту «навчання упродовж життя»; розробляють та впроваджують освітні інновації, які модернізують

та трансформують освітній процес відповідно до розвитку техніки, технологій, суспільства.

На нашу думку, одним із показників якості професійної підготовки педагогів є академічний успіх. Він визначає рівень їхніх знань, умінь та навичок, які необхідні для успішної реалізації у професії; може, у подальшому, стати підґрунтям професійного і життєвого успіху.

Разом із тим, проведений контент-аналіз наукової літератури засвідчив, що не дивлячись на широке вживання поняття «академічний успіх» існують різні точки зору і щодо змісту поняття, і щодо чинників, які впливають на його досягнення. Зокрема, в україномовному науковому дискурсі, практично не досліджений аспект, чим особливий «академічний успіх майбутніх педагогів», хоча у публікаціях часто зустрічається поняття «академічна успішність», коли розглядаються теоретичні та практичні проблеми професійної підготовки фахівців для різних сфер економіки, в тому числі, і педагогів (Антонюк, 2022; Виноградов, 2018; Марченко, 2023; Музика, Гавриловська, Тичина, Майстренко, Весельська & Оснадчук, 2013; Несторук, 2020; Филенко, Ройко, Старченко, Проскурня, & Прилуцький, 2020 та ін.). Відмітимо, що дослідженню змісту поняття «академічний успіх» та чинників, які на нього впливають, присвячені нечисленні праці авторства Н. Бааджи, М. Братко, Н. Дужич, О. Козьменко, М. Марущак, Г. Ульянова, С. Цимбалюк.

До кола наукового інтересу М. Братко входить дослідження діяльності Центрів академічного успіху (англ. Academic success centers) в університетах США, які створюють можливості для студентів щодо розвитку навичок, які сприяють успіху в навчанні, соціальній адаптації, щоб дати можливість студентам досягти своїх академічних та особистих цілей за допомогою ефективного навчання, міжособистісного розвитку, особистої відповідальності та лідерства (Братко, 2022). Досить ґрунтовно до дослідження феномену академічного успіху здобувачів освіти підійшла українська учена О. Козьменко у докторському дисертаційному дослідженні «Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина ХХ — початок ХХІ століття)» (Козьменко, 2021). Зокрема, учена зазначає, що такі терміни, як «академічна успішність», «навчальна успішність», «успішність навчання», «ефективність навчання», «навчальний успіх» є близькими за змістом, але не тотожними поняттями. Вона прийшла до висновку, що «навчальна (академічна) успішність студентів є інтегральною оцінкою ефективності результату діяльності студента щодо засвоєння культурно-історичного досвіду людства (знань, умінь, навичок, способів діяльності, моральних орієнтирів та цінностей), які забезпечують йому задоволення його

пізнавальних інтересів та розкриття потенційних розумових можливостей» (Козьменко, 2021). Дослідниця С. Цимбалюк, здійснюючи аналіз поняття «академічний успіх», ототожнює його з студентською успішністю, яка «включає не тільки успішне опанування навчального матеріалу, а ще й отримання необхідних компетенцій та навичок для подальшого працевлаштування» (Цимбалюк, 2023).

Разом з тим, англomовний науковий дискурс активно обговорює і академічний успіх (academic success), і чинники академічного успіху (academic success factors). Американські дослідники Т. Т. York; Ch. Gibson, S. Rankin, акцентують увагу на аморфності терміну «академічний успіх», не дивлячись на той факт, що це поняття має широке поширення, та стверджують, що воно включає в себе широкий спектр освітніх результатів від здобуття ступеня до морального розвитку. Учені наполягають, що академічний успіх необхідно оцінювати як академічні досягнення, участь в освітньо-цільовій діяльності, задоволення, набуття бажаних знань, навичок і компетенцій, наполегливість, досягнення освітніх результатів і успішність після закінчення коледжу. Стверджують, що академічна успішність має бути прямим результатом досягнення цілей навчання та набуття бажаних навичок і компетенцій (York, Gibson, and Rankin, 2015, с.5; с.8). Для розуміння сутності поняття «академічний успіх» варто познайомитися з працею «Що має значення для студентського успіху» (What Matters to Student Success) авторства G. D. Kuh, J. Kinzie, J. A. Buckley, B. K. Bridges & J. C. Hayek, які здійснили досить ґрунтовний огляд англomовної літератури з цієї проблематики (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2006). Також безсумнівно цінність для нашого дослідження має праця А. М. Stelnicki, D. W. Nordstokke, D. H. Saklofske «Хто такий успішний студент університету? Аналіз особистих ресурсів» (Who is the successful university student? An analysis of personal resources) (Stelnicki, Nordstokke & Saklofske, 2015). Соціальні аспекти академічного успіху здобувачів освіти розкриті в праці R. Teese «Академічний успіх та соціальна влада» (Academic success and social power) (Teese, 2013).

**Мета нашого дослідження:** обґрунтувати доцільність реалізації інновацій, лідерства у професійній підготовці педагогів як чинників академічного успіху здобувачів освіти на основі контент-аналізу наукових праць, власного практичного досвіду викладання на другому (магістерському) рівні вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, відповідей 18 здобувачів освіти — майбутніх педагогів, залучених до 2 фокус-груп.

**Результати дослідження.** Концептуальні засади, які визначають стратегію і тактику підго-

товки майбутніх педагогів в Україні визначаються чинною нормативно-правовою базою, яка включає Закони України: «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2001), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014); Концепцію Нової української школи (2016), Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти (2020) та відповідні стандарти вищої освіти. Зокрема, в контексті нашого дослідження представляє інтерес Стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Наказ МОН України № 520 від 11.05.2021 р.) (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovometodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>).

Пошук шляхів актуалізації університетської підготовки в галузі освіти та педагогіки, відповідно до потреб сьогодення, сприяло створенню та реалізації на базі кафедри освітології та психолого-педагогічних наук факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (завідувачка кафедри — доктор педагогічних наук, професор Людмила Хоружа) ряду новітніх освітніх програм підготовки магістрів за спеціальністю: 011 Освітні, педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, а саме: «Корпоративна освіта та розвиток персоналу» як відповідь на потреби корпорацій, організацій та установ у безперервному розвитку людського капіталу, залучені персоналу до навчання упродовж життя (*lifetime learning/ lifelong learning*) у швидкозмінному та швидкоплинному світі, «Освітній дизайн та коучинг в освіті дорослих», яка презентує новаційний підхід до підготовки майбутніх педагогів, «Педагогіка середньої освіти» у партнерстві з інноваційним проектом «Навчай для України».

Саме здобувачі цих спеціальностей стали учасниками фокус-груп для обговорення розуміння змісту і сутності поняття «академічний успіх майбутніх педагогів». Насамперед, учасники фокус-груп зауважили, що підгрунттям успішної професійної діяльності педагога (а всі здобувачі магістерського ступеню, учасники фокус-груп, мають вже досвід професійної діяльності) є, насамперед, ґрунтовні фахові знання, уміння, навички, які необхідні для успішної реалізації у професії. Результативність їхньої сформованості, на думку респондентів, визначається сукупним академічним успіхом. Конкретизували, що академічний успіх здобувачів освіти — майбутній педагогів, це: *процес* (особистісний розвиток в процесі навчання в закладі вищої освіти), і *кінцева мета* (освітня і професійна кваліфікація, яка зазначена в документі про освіту; рівень професійної компетентності). Для академічного

успіху (конструкт результату) важливі як ґрунтовні *фахові компетентності* (*hard skills*), так і *навички, які необхідні для успішної кар'єри* (*soft skills*). Серед навичок, які необхідні для успішної кар'єри, здобувача освіти названі: критичне мислення, ефективне спілкування (комунікація), креативність, інноваційність, координація з іншими (кооперація), лідерство (в тому числі у власному житті бути господарем), партнерство, самопрезентація, управління часом (тайм-менеджмент), управління стресом, створення смислу життя і професійної діяльності. Особливу увагу, вважають майбутні педагоги, необхідно приділити формуванню лідерських якостей, лідерської позиції педагога, інноваційності. При чому, було зауважено, що зазначені позиції успішно формуються та набувають розвитку, коли професійна підготовка педагогів відбувається в умовах інноваційності та лідерства. Інноваційні підходи підвищують зацікавленість здобувачів освіти, мотивацію та критичне мислення, збільшують рефлексію, спонукають до розвитку вищих рівнів мислення, поглиблюють персональну відповідальність за навчання, розвивають уміння взаємодіяти з однолітками та педагогами, забезпечують задоволення від професійної діяльності педагогів і системний, часто миттєвий, зворотний зв'язок зі здобувачами освіти.

Досвід навчання у закладі вищої освіти та професійної діяльності дозволив також магістрантам усвідомити власну відповідальність за ефективність і результативність їхнього навчання, академічну успішність та академічний успіх в цілому. Разом з тим, вони підкреслюють потребу у наявності відповідних *умов-можливостей та педагогічної підтримки* з боку науково-педагогічних працівників у процесі навчання для розвитку професійно- і життєвоважливих компетентностей.

Наша власна наукова позиція дозволяє розглядати умови-можливості в контексті освітнього середовища закладу вищої освіти, яке визначаємо як «цілісність, що охоплює сукупність умов, в яких відбувається професійна підготовка, особистісний розвиток та соціалізація майбутнього фахівця. Йому притаманні певні якісні та кількісні характеристики, що визначаються освітніми цілями закладу, виявляються у виборі засобів, за допомогою яких ці цілі досягаються, оцінюються за ефективністю впливу, які виявляються в особистісному, соціальному, інтелектуальному розвитку суб'єктів освіти» (Братко, 2017, с.144-146). Інноваційним освітнє середовище закладу вищої освіти буде тоді, коли воно забезпечує стандартизований та індивідуалізований освітній процес, є функціональним та ефективним, має випереджувачий характер, закладає підґрунття для «навчання упродовж життя». Проектуючи освітнє середовище закладу вищої освіти необ-



хідно звернути особливу увагу на різноманітність необхідних та бажаних ресурсів для здійснення ефективної освітньої діяльності; процеси, які забезпечують адекватне визначення освітніх цілей здобувачів освіти, вибудовування індивідуальної та колективної освітньої траєкторії; процедури та інструменти, які дозволяють вимірювати освітні результати на всіх етапах; індикатори якості освітнього процесу; освітні технології, які забезпечують ефективність та результативність освіти. Сучасне освітнє середовище має бути гнучким (flexibility), відкритим (openness), забезпечувати учасникам освітнього процесу доступ до різних ресурсів (access to resources). Його основне призначення — підтримка ефективності освітнього процесу для усіх його учасників, як здобувачів освіти, так і викладачів.

Щодо педагогічної підтримки здобувачів освіти у досягненні академічного успіху цікавим для упровадження у практику вітчизняної освіти є досвід коледжів та університетів у США, де успішно функціонують Центри академічного успіху (Academic success centers) метою діяльності яких є розбудова та реалізація узгодженої стратегії задля покращання освіти через багатоаспектне сприяння академічній успішності здобувачів освіти, як місію Центри декларують допомогу студентам у всебічному розкритті академічного потенціалу; збагачені освітньої програми глибоким і цілеспрямованим навчальним досвідом, отриманні навичок, які необхідні для продовження професійного розвитку протягом усього життя. В Центрах активно використовують різні технології підтримки, а саме: тьюторинг (репетиторство), академічний коучинг (тренерство), менторинг (наставництво), додаткове інструктування та консультування (Братко, 2022). Майбутні педагоги висловлюють значну зацікавленість у функціонуванні подібних центрів в закладах післяшкільної освіти в Україні.

Обговорення проблем питань, питань, які не мають однозначної відповіді, є традиційним підходом до організації освітнього процесу в магистратурі. Це дозволяє досить результативно розвивати критичне мислення, вміння аргументувати свою точку зору та знаходити компроміси. Так, з майбутніми педагогами в межах дискусії «Педагог — агент освітніх змін», яка передбачена програмою навчальної дисципліни «Лідерство в освіті», що входить до навчальних планів усіх, названих вище, освітніх програм відбулося обговорення необхідного (бажаного) переліку чеснот лідера-освітянина для успішної професійної діяльності. Також торкнулися проблемного питання щодо сприяння формуванню зазначених чеснот у процесі навчання у закладі вищої освіти. У процесі конструктивного обговорення здобувачі прийшли до висновку, що такими чеснотами є *довіра, відповідальність, візійність,*

*порядність, професіоналізм, гуманізм, підтримка, командність, патріотизм, надійність, інноваційність, самовдосконалення.* Зробили висновок, що лідерські якості майбутніх педагогів проявляються у їхній здатності приймати рішення, вести за собою інших, ефективно організовувати роботу та ефективно вирішувати проблеми.

Прийшли до висновку, що інноваційність — це одна з ключових компетентностей педагога, оскільки швидкоплинний та швидкозмінний сучасний світ вимагає від педагога постійного оновлення знань, здатності приймати і творити нове, швидко адаптуватися до змін. Адже реальний контекст сучасної педагогічної діяльності описується такими тезами: Виклики, яких ніколи не було. Можливості, яких не існувало. Моделі навчання, які не можна було уявити. Педагогічний інструментарій, який безперервно оновлюється. Потреба в образі сучасного педагога, який «виходить за межі» та постійно навчається. Професійна діяльність сучасного педагога відбувається в світі, який маркується як BANI-світ (brittle — крихкий; anxious — тривожний; nonlinear — нелінійний; incomprehensible — незрозумілий). Це світ потрясінь та абсолютно непередбачуваних змін, які дивують, дезорієнтують, посилюють стрес. Популярною аббревіатура BANI стала після публікації у 2020 році статті «Назустріч епосі хаосу» (Facing the Age of Chaos) авторства Дж. Кашіо (J. Cascio), антрополога та футуриста зі США (Cascio, 2020).

Погоджуємося, що упровадження в педагогічну практику інновацій — це не модний тренд, а необхідна відповідь на запит основних освітніх стейкхолдерів — здобувачів освіти як потенційних творців завтрашнього дня країни в якості громадян та працівників. Упровадження педагогічних інновацій в освітню практику має численні переваги, серед яких: підвищення якості навчання — інновації сприяють удосконаленню методів навчання задля забезпечення ефективності засвоєння знань; підвищення конкурентоспроможності — заклади освіти, які запроваджують інновації зазвичай є більш привабливими для здобувачів освіти, педагогічного персоналу, стейкхолдерів та партнерів; підвищення інноваційної культури — упровадження інновацій створює підґрунтя для творчості, креативності студентів і викладачів, сприяє розвитку підприємницького духу, готовність до інноваційного мислення у майбутньому. Інститут освітніх технологій Відкритого університету з Великобританії (Institute of Educational Technology at The Open University (UK) з 2012 року щороку на своїх відкритих ресурсах публікує звіт за результатами дослідження найновіших педагогічних технологій, які були популярними у світі упродовж досліджуваного року (<http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>), які маркує як такі, що вже впливають на освітню практику, або пропонують можливості для майбутнього. Складений такий

перелік і для 2023 року (Kukulska-Hulme, Bossu, Charitonos, Coughlan, Deacon, Deane, Ferguson, Herodotou, Huang, Mayisela, Rets, Sargent, Scanlon, Small, Walji, Weller & Whitelock, 2023). До цього переліку увійшли такі освітні інновації: 1. *Педагогіка з використанням інструментів штучного інтелекту (Pedagogies using AI tools)*, яка передбачає використання інструментів AI, таких як ChatGPT, Bard для підтримки викладання та навчання. 2. *Метавсесвіт для освіти (Metaverse for education)*, який розширює освітні можливості завдяки захоплюючому 3D-середовищу. 3. *Мультимодальна педагогіка (Multimodal pedagogy)* пропонує покращення навчання шляхом урізноманітнення спілкування та представлення, фокусується на використанні різних способів комунікації, таких як слова, зображення, звуки та жести, щоб полегшити навчання. 4. *«Бачити себе в навчальному плані» (Seeing yourself in the curriculum)* — це технологія, яка дозволяє здобувачам освіти побачити себе в навчальній програмі. Все більше і більше студентів хочуть бачити людей, схожих на себе, з їхньою історією та походженням, представленими у їхньому навчальному плані, навчальних матеріалах та освітніх підходах. 5. *Педагогіка турботи в умовах цифрового опосередкування (Pedagogy of care in digitally mediated settings)* — це підхід, який надає пріоритет емпатії та розвитку здобувачів освіти у сприятливому, підтримуючому та рівноправному середовищі навчання. 6. *Подкасти як педагогіка (Podcasts as pedagogy)* — передбачає вбудовування подкастів у практику викладання та навчання, використання їх як педагогічного інструменту. 7. *Навчання на основі викликів (Challenge-based learning)* — структурований підхід до використання викликів в освіті, який складається з трьох етапів: залучити, дослідити та діяти; базується на ідеї, що виклики «провокують» здобувачів освіти до активної участі та продукування результату. 8. *Підприємницька освіта (Entrepreneurial education)* навчає знань, навичок,

умінь та способу мислення, необхідних для створення, управління та розвитку бізнесу; сприяє створенню робочих місць, економічного успіху та інновацій у суспільстві. 9. *Педагогіка взаємин (реляційна педагогіка) (Relational pedagogies)* спрямована на розвиток потенціалу для роботи у взаємовідносинах; це процес комунікації, який створює стосунки та зв'язки з іншими, включаючи людей, матеріали, артефакти, технології та природне середовище проживання. 10. *Переплетені педагогіки освітніх просторів (Entangled pedagogies of learning spaces)* визнають складний взаємозв'язок між технологіями, педагогікою та навчальним середовищем. Замість того, щоб зводити дискусію до того, чи технології керують педагогікою, чи навпаки, переплетені педагогіки зосереджуються на розумінні того, як ці елементи взаємопов'язані і впливають один на одного.

Вважаємо, що творче застосування зазначених педагогічних інновацій у практиці професійної освіти сприятиме вивіщенню якості освітнього процесу, академічному успіху здобувачів освіти.

**Висновок.** Успішність у навчанні є важливою складовою академічного успіху майбутніх педагогів, але вона не є єдиною. Академічний успіх також передбачає розвиток у майбутніх педагогів інноваційних, лідерських та партнерських якостей, які дозволяють їм адаптуватися до змін, ефективно виконувати свої професійні обов'язки та досягати успіху у своїй професії. Дослідження феномену академічного успіху майбутніх педагогів як процесу та кінцевої мети здобуття освіти у закладі вищої освіти; аналіз чинників, які впливають на опанування здобувачами освіти ґрунтовних *фахових компетентностей* (hard skills) та *навичок, які необхідні для успішної кар'єри* (soft skills) залишається актуальною науковою проблемою педагогічної теорії та практики. Адже академічний успіх здобувача освіти з одного боку є одним з показників якості вищої освіти, а з іншого — основою для якісного людського капіталу.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Антонюк, О. (2022). Використання освітнього коучингу для зменшення навчального стресу та посилення академічної мотивації студентів під час війни: теоретичний аспект. *Український педагогічний журнал*, (3), 44-54. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-44-54>
2. Братко М. (2017). *Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія*. Кам'янець-Подільський: «Аксиома». 424 с.
3. Братко М. (2022). Технології підтримки здобувачів освіти в центрах академічного успіху в університетах США. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, (38 (2)), 6-13. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.38>
4. Виноградов, О. Г. (2018). Академічна успішність як критерій і предиктор. *Український психологічний журнал*, (4), 33-43.
5. Козьменко О. (2020). *Підготовка успішної людини в закладах вищої освіти США (друга половина ХХ — початок ХХІ століття)*. Дис. ... докт. пед. наук. Київ. 545 с.
6. Марченко, О. (2023). Дослідження факторів впливу освітнього середовища закладу вищої освіти на формування професійних і соціальних характеристик майбутніх фахівців. *European Science*, 3(sge20-03), 117-126. <https://doi.org/10.30890/2709-2313.2023-20-03-015>

7. Музика, О. Л., Гавриловська, К. П., Тичина, І. М., Майстренко, Т. М., Весельська, А. Л., & Оснадчук, Ю. О. (2013). Організаційно-педагогічні та психологічні засади ціннісної підтримки студентів з низьким рівнем академічної успішності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (67), 58-64.
8. Несторук, Н. А. (2020). Обґрунтування моделі підготовки майбутніх педагогів. *Інноваційна педагогіка*, 21 ( 2), 158-160.
9. Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.me.gov.ua/Files/GeTFile?lang=ukUA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99>. — 2020.
10. Филенко, Б. М., Ройко, Н. В., Старченко, І. І., Проскурня, С. А., & Прилуцький, О. К. (2020). Порівняльний аналіз успішності студентів під час дистанційного навчання і традиційної форми освіти. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*, 20(3 (71)), 245-248.
11. Цимбалюк С. (2023). Дослідження діяльності центрів академічного успіху (Academic success centers) в університетах США: базові поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 67, том 2, 372-379. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/67-2-56>
12. Cascio J. BANI: Facing the Age of Chaos. 2020. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>
13. Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). What matters to student success: A review of the literature. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
14. Kukulka-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). *Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11*. Milton Keynes: The Open University. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>
15. Stelnicki, A. M., Nordstokke, D. W., & Saklofske, D. H. (2015). Who is the successful university student? An analysis of personal resources. *Canadian Journal of Higher Education*, 45(2), 214-228.
16. Teese, R. (2013). *Academic success and social power: Examinations and inequality*. Melbourne Univ. Publishing.
17. York, Travis T.; Gibson, Charles; and Rankin, Susan (2015) «Defining and Measuring Academic Success,» Practical Assessment, Research, and Evaluation: Vol. 20, Article 5. <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03>

## REFERENCES

1. Antoniuk, O. (2022). Vykorystannia osvithnoho kouchynhu dlia zmeshennia navchalnoho stresu ta posylennia akademichnoi motivatsii studentiv pid chas viiny: teoretychnyi aspekt [Academic coaching for reducing educational stress and increasing academic motivation of students during the wartime: theoretical aspect]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, (3), 44-54. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-3-44-54> [in Ukrainian]
2. Bratko M. (2017). Upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v osvithnomu seredovyschi universytetskoho koledzhu : teoriia i praktyka [Management of professional training in the educational environment of a university college: theory and practice]: monohrafiia. Kamianets-Podilskyi: «Aksioma». 424 s. [in Ukrainian]
3. Bratko M. (2022). Tekhnologii pidtrymky zdobuvachiv osvity v tsentrakh akademichnoho uspikhu v universytetakh SSHA [Support technologies for students in academic success centres at US universities.]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.*, (38 (2), 6-13. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.38> [in Ukrainian]
4. Vynohradov, O. H. (2018). Akademichna uspihnist yak kryterii i predyktor [Academic performance as a criterion and predictor.]. *Ukrainskyi psykholohichnyi zhurnal*, (4), 33-43. [in Ukrainian]
5. Kozmenko O. (2020). Pidhotovka uspihnoi liudyny v zakladakh vyshchoi osvity SSHA (druga polovyna KhKh — pochatok KhKhI stolittia) [Preparing a Successful Person in Higher Education Institutions of the United States (the second half of the twentieth — the beginning of the twenty-first century)]. *Dys. ... dokt.ped.nauk*. Kyiv. 545 s. [in Ukrainian]
6. Marchenko, O. (2023). Doslidzhennia faktoriv vplyvu osvithnoho seredovyscha zakladu vyshchoi osvity na formuvannia profesiinykh i sotsialnykh kharakterystyk maibutnikh fakhivtsiv [Study of the factors of influence of the educational environment of a higher education institution on the formation of professional and social characteristics of future specialists]. *European Science*, 3(sge20-03), 117-126. <https://doi.org/10.30890/2709-2313.2023-20-03-015> [in Ukrainian]

7. Muzyka, O. L., Havrylovska, K. P., Tychyna, I. M., Maistrenko, T. M., Veselska, A. L., & Osnadchuk, Yu. O. (2013). Orhanizatsiino-pedahohichni ta psykholohichni zasady tsinnisnoi pidtrymky studentiv z nyzkym rivnem akademichnoi uspishnosti [Organisational, pedagogical and psychological principles of value-based support for students with low academic performance.]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, (67), 58-64. [in Ukrainian]
8. Nestoruk, N. A. (2020). Obhruntuvannia modeli pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Substantiation of a model for training future teachers]. *Innovatsiina pedahohika*, 21 ( 2), 158-160. [in Ukrainian]
9. Profesiyni standart vchytelia pochatkovykh klasiv, vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity i vchytelia z pochatkovoї osvity [Professional standard for primary school teacher, teacher of general secondary education institution and teacher of primary education] [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=ukUA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99>. — 2020. [in Ukrainian]
10. Fylenko, B. M., Roiko, N. V., Starchenko, I. I., Proskurnia, S. A., & Prylutskyi, O. K. (2020). Porivnialnyi analiz uspishnosti studentiv pid chas dystantsiinoho navchannia i tradytsiinoi formy osvity [Comparative analysis of student performance in distance learning and traditional education]. *Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrainiskoi medychnoi stomatolohichnoi akademii*, 20(3 (71)), 245-248. [in Ukrainian]
11. Tymbaliuk S. (2023). Doslidzhennia diialnosti tsestriv akademichnoho uspikhu (Academic success centeres) v universytetakh SSHA: bazovi poniattia [Study of Academic success centres in US universities: basic concepts]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 67, tom 2*, 372-379. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/67-2-56> [in Ukrainian]
12. Cascio J. BANI: Facing the Age of Chaos. 2020. <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> [in English]
13. Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). What matters to student success: A review of the literature. Commissioned report for the National Symposium on Postsecondary Student Success: Spearheading a Dialog on Student Success. Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative. [in English]
14. Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., & Whitelock, D. (2023). *Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11*. Milton Keynes: The Open University. URL: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/> [in English]
15. Stelnicki, A. M., Nordstokke, D. W., & Saklofske, D. H. (2015). Who is the successful university student? An analysis of personal resources. *Canadian Journal of Higher Education*, 45(2), 214-228. [in English]
16. Teese, R. (2013). *Academic success and social power: Examinations and inequality*. Melbourne Univ. Publishing. [in English]
17. York, Travis T.; Gibson, Charles; and Rankin, Susan (2015) «Defining and Measuring Academic Success,» *Practical Assessment, Research, and Evaluation*: Vol. 20, Article 5. <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03> [in English]

**Bratko M.**

#### **FACTORS OF ACADEMIC SUCCESS OF FUTURE TEACHERS: INNOVATION, LEADERSHIP**

*Abstract. The article presents the results of a study of the phenomenon of academic success of future teachers. A brief theoretical review of relevant English and Ukrainian-language scientific works on the studied problem is made. Based on the content analysis of scientific works, own practical experience, responses of the students involved in the focus groups, the author concludes that the essence of the phenomenon of academic success of students is the academic success of students. According to the author, the academic success of future teachers is the process and goal of obtaining education in a higher education institution, which is manifested in the educational and professional qualifications specified in the document on education; it is the level of professional competence based on the mastered professional competencies (hard skills) and skills necessary for a successful career (soft skills). An attempt is also made to substantiate the feasibility of implementing innovations and leadership in the professional training of teachers as factors of academic success of students. The study has highlighted the need for a thorough study of the system of factors of academic success of future teachers to improve the quality of university education outcomes.*

**Keywords:** *academic success, higher education, innovation, leadership, future teachers, university, success.*

*Стаття надійшла до редакції 10.11.2023*

*Прийнято до друку 24.11.2023*

**Желанова В.,**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
v.zhelanova@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-9467-1080

**Крижановська В.,**

аспірантка кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Бульвар І. Шамо, 18/2, 02094 Київ,  
v.kryzhanovska.asp@kubg.edu.ua

ORCID iD 0009-0009-5804-4579

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ АНАЛІТИЧНИХ ЦЕНТРІВ У КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ**

**Анотація.** Актуальність поданої статті зумовлена глобалізаційністю та трансгресивністю сучасного суспільства, що об'єктивно стимулюють виникнення нових інтелектуальних викликів, які вимагають швидкого та якісного реагування на них певних державних інституцій. Метою статті є висвітлення діяльності вітчизняних аналітичних центрів у контексті викликів сьогодення. Завдання полягають у визначенні сутності, типів та функцій аналітичних центрів; у розкритті специфіки університетських аналітичних центрів. У статті констатовано, що аналітичні центри є суттєвою складовою вітчизняної науки, що розвивається в таких напрямках, як-от: ресурси та інфраструктура; кадровий потенціал; міжнародна співпраця; вплив політики. З'ясовано, що університетські аналітичні центри є установами, діяльність яких присвячена аналізу державної освітньої політики за підтримки університету, що має свою місію, завдання, структуру роботи та реалізує певні напрями науково-аналітичної діяльності. Представлено перелік найбільш відомих вітчизняних університетських аналітичних центрів та пріоритетні напрями їх роботи, що пов'язані з аналітикою державної освітньої політики, соціальний-психологічної, економічної, культурної та інформаційної політики, інформаційної безпеки, протидії корупції тощо. Доведено, що у сучасний період аналітика та дослідження аналітичних центрів більшою мірою зосереджена на різних аспектах змін у законодавстві, політиці, відновлення та надолуження втрат під час війни. При цьому акцентовано на загостренні проблем розвитку університетських фабрик думок, серед яких виокремлюються недостатнє фінансування; ускладнення в комунікації та співпраці аналітичних центрів та органів влади; обмеження взаємодії аналітичних центрів з бізнесом; недостатня кількість аналітичних центрів. Представлено позиції науковців щодо розв'язання та мінімізації окреслених проблем у засіб інституціоналізації ринку аналітичних центрів; посилення співпраці; підвищення рівня прозорості; розробки інструментів оцінки діяльності; збільшення кількості аналітичних центрів тощо.

**Ключові слова:** аналітичні центри, університетські аналітичні центри, типи аналітичних центрів, функції аналітичних центрів, проблеми розвитку університетських аналітичних центрів.

© Желанова В., Крижановська В., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Глобалізаційність та трансгресивність сучасного суспільства об'єктивно стимулюють виникнення нових інтелектуальних викликів, що вимагають швидкого та якісного реагування на них державних інституцій та пошуку шляхів їх розв'язання. До того ж непередбачуваність сучасного життя, зумовлена військовим станом в нашій країні, детермінує іноді його щогодинні зміни. Тому наразі є нагальною потреба у «центрах думок» або аналітичних центрах, які нині набули важливого суспільного значення.

Аналітичні центри («мозкові центри», «фабрики думок», англ. think tanks) є організаціями, що спеціалізуються на проведенні досліджень та аналізі державної політики та взаємодії з відповідними суб'єктами, які виконують політичні дослідження, аналізують ситуацію та консультують щодо внутрішньої та міжнародної політики. Ці організації допомагають політичному керівництву та громадськості приймати обґрунтовані рішення у сфері державної політики (McGann James G., 2021).

Динамічний розвиток суспільства та неконтрольовані зміни в політиці, економіці, освіті спричиняють попит на нові наукові організації, робота яких зосереджена на продукуванні унікальних та швидких ґрунтовних рішень. Все більше у світі починають з'являтися як приватні, так і державні аналітичні центри, що спрямовані на виконання таких функцій, як-от:

- посередництво між владою і громадськістю, сприяння взаєморозумінню та співпраці;
- виявлення, облік та оцінка поточних тенденцій, проблем, загроз або можливостей для їх подальшого вирішення;
- перетворення ідей, включаючи тенденції, проблеми, загрози, в конкретні пропозиції та звіти, які містять конкретні дії;
- надання обґрунтованої та незалежної точки зору на політичних дебатах в статусі компетентного голосу;
- створення платформи для конструктивного обміну думками між ключовими учасниками політичних та соціально-економічних процесів з метою подальшого вирішення питань.

Варто відзначити, що аналітичні центри можуть бути як незалежними установами, так й дочірніми, тобто підпорядкованими певним університетам. Отже такі центри виконують функції зв'язку між академічною, громадською, державною та виконавчою спільнотами. Їх аналітика є доступною й зрозумілою як для політиків, так й для громадськості.

Університетські аналітичні центри є установами, діяльність яких присвячена аналізу державної освітньої політики за підтримки університету.

Такі центри можуть бути частиною певного підрозділу, а саме: інституту, факультету чи іншого підрозділу університету. Загалом, університетські аналітичні центри виконують важливу роль у забезпеченні розвитку, впровадженні інновацій та вирішенні суспільних проблем, а також у підготовці молодого покоління у контексті викликів сучасності. Отже, сучасні університети на своїй базі починають відкривати аналітичні центри та приймати участь в дослідженнях та написанні аналітики, що є, з одного боку, доцільною для суспільства та уряду. З іншого боку, аналітичні центри уможливають участь університету в прийнятті рішень уряду, посередництво між громадськістю та владою, сприяють зростанню іміджу закладу освіти та його конкурентоспроможності.

Для викладачів, науковців та студентів університету аналітичні центри можуть стати площиною для розвитку дослідницької та аналітичної компетентності особистості, для написання якісної аналітики та професійного розвитку у науковій спільноті. При цьому спостерігається тенденція до залучення міжнародних спонсорів для проведення аналітичних досліджень, що дозволяє набути нового, цінного досвіду та збільшити кругозір не лише викладачам, а й студентам. Є природним, що в останні роки під впливом військових подій, що торкнули всі сфери та прошарки суспільства, ці організації зазнали певних змін у спрямованості своєї діяльності та проблематиці досліджень.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Сучасний науковий дискурс проблеми діяльності аналітичних центрів представлений дослідженнями таких науковців, як: А. Валюх, В. Білецький, А. Годлюк, К. Зарембо, Є. Купілов, О. Маєвська, Л. Мельник, М. Паталонг, Н. Ржевська, О. Сидорчук, С. Шулімов, Г. Чегорська, О. Федорук, С. Шулімов, Е. Akman, O. Cisař, A. Denham, M. Garnett, M. Hrubeš, F. Keskin, O. Kulac, Ö. Köseoğlu, Ö. Köktaş, L. Sobotková, H. Özgür, M. Thunert). Аспект співпраці аналітичних центрів з іншими структурами висвітлюють С. Внучко, Ю. Горовецька, С. Костюк, Л. Мельник, М. Паталонг, С. Телешун, В. Тертичка, О. Типкован, О. Сербін, О. Сидорчук, Т. Ярошенко, Е. Akman, O. Cisař, Ö. Köseoğlu, Ö. F. Köktaş. Проблеми студентських аналітичних центрів порушують Şehitoğlu, R. Tekin, B., & Güner, O, Weaver, R. K, Rybka-Iwanska, K.). Формування рейтингу успішності аналітичних центрів усього світу відбувається в Пенсинвальському університетом (James G. McGann). Проте, при такій досить широкій дослідженості діяльності університетських аналітичних центрів, питання зміни напрямів їх роботи у зв'язку з сучасними реаліями розглянуто лише аспектно.

**Мета статті** — розглянути діяльність вітчизняних аналітичних центрів у контексті викликів сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Аналітичні центри є суттєвою складовою вітчизняної науки, що розвивається в таких напрямках, як-от:

- ресурси та інфраструктура (наявність сучасних лабораторій, обладнання, що впливають на можливості для проведення досліджень; удосконалення і розвиток наукової інфраструктури);
- кадровий потенціал (наявність якісних науковців та дослідників; підтримка молодих вчених та створення умов для розвитку їх наукової кар'єри);
- міжнародна співпраця (участь в міжнародних наукових проєктах та обмін досвідом; залучення іноземних інвестицій та доступ до світових наукових ресурсів);
- вплив політики (політичні рішення та реформи у сфері науки, освіти та інновацій) (Колеватова А., Коваленко А., 2019, с.130-134).

Слід зазначити, що окреслені напрями взаємодіють, взаємозумовлюють один одне та визначають загальну траєкторію розвитку науки в Україні. При цьому уряд та наукова спільнота працюють над забезпеченням стійкого інтегрального розвитку наукової діяльності в країні (Микитюк Н., 2021, с.65-74).

Ураховуючи, що найбільша кількість діючих науковців-практиків та молодих вчених, що розвивають наукове поле є співробітниками чи здобувачами освіти в університетах, вітчизняна освітня політика спрямована на розробку стратегічних планів, щодо розвитку вищої освіти та наукової діяльності на базі університетів. Саме заклади вищої освіти зрощують та виховують науковий потенціал країни для її подальшого розвитку та закріплення на міжнародній арені.

Варто зауважити, що нині на державному рівні наукова діяльність має низку проблем, що заважають її всебічному та різноплановому розвитку, незважаючи на зовнішні виклики. На жаль, фінансування досліджень з боку держави є критичним, тому розвиток сучасної вітчизняної науки стимулюється окремими стейкхолдерами, іноземними донорами тощо. Однак, не дивлячись на певні ускладнення, сучасна вища освіта має амбітні цілі розвитку, які нормативно зафіксовані в Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022 — 2032, а саме: цифровізація, формування компетентностей та розвиток професії майбутнього; розвиток вітчизняної вищої освіти в межах європейського простору освіти. При цьому одним із завдань, поставлених для досягнення стратегічних цілей, є «розвиток аналітичних центрів з публічно важливої тематики на базі закладів вищої освіти» (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022).

Таким чином, створення спеціальних науково-аналітичних центрів сприяє розвитку наукової

діяльності та продукуванню рішень суголосно викликам сьогодення. Їх розміщення на базі закладів вищої освіти має низку переваг, а саме:

- 1) забезпечення якісної наукової підтримки з боку науковців-практиків;
- 2) стимулювання залучення здобувачів освіти до наукової діяльності;
- 3) уможливлення додаткової співпраці з іншими закладами освіти, урядом, міжнародними організаціями.

Відтак, аналітичний центр на базі університету — це центр, зорієнтований на аналіз державної політики за підтримки університету, що має свою місію, завдання, структуру роботи та реалізує певні напрями науково-аналітичної діяльності (McGann James G., 2021).

За часи незалежності в Україні налічують близько 90 аналітичних центрів. У всесвітньому рейтингу вона посідає 19 місце; у Європейському — 8 місце за кількістю «фабрик думок». Маємо відзначити, що аналітичні центри активно розвиваються не лише в Україні, а й за кордоном. Цей факт засвідчує міжнародний рейтинг, що проводиться програмою аналітичних центрів та громадянського суспільства Університету Пенсильванії «Global Go To Think Tank Index Report», цей рейтинг вивчає кількість, організацію роботи, напрями та якість досліджень аналітичних центрів (McGann James G., 2021).

В Україні налічують не так багато університетських аналітичних центрів. Варто зауважити, що лише меншість освітніх структур мають такі специфічні підрозділи. Хоча це є перспективним напрямком, так як університет має можливості для сталого розвитку таких центрів завдяки іміджу у науковій спільноті та суспільстві. Крім того, плинність студентів, аспірантів дозволяє таким центрам знайти амбітних вчених та майбутніх аналітиків, тому можливість університету до кадрового забезпечення науковцями та молодими перспективними вченими таких центрів є достатньо високою.

Для учасників освітнього процесу робота та співпраця з центром дозволить розширити власні дослідницькі горизонти, дасть можливість до кар'єрного та професійного розвитку, отримати досвід написання аналітики, досліджень, можливість до співпраці та участі в грантових програмах тощо.

Впродовж останніх років завдяки ініціативи фонду «Відродження» та Ініціатива відкритого суспільства для Європи (OSIFE) за фінансової підтримки Посольства Швеції в Україні було створено та підтримано розвиток таких університетських аналітичних центрів, як-от: «ОсвітАналітика» Київського університету Бориса Грінченка; «Міждисциплінарний науково-освітній центр протидії корупції в Україні» та «Школа політичної

аналітики» Національного університету «Кієво-могилянська академія»; «Міждисциплінарний аналітичний центр соціально-економічного добробуту та психічного здоров'я» (SEM Analysis) Київського національного університету імені Тараса Шевченка; «Центр соціологічних досліджень» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника; «Центр соціальних досліджень» Сумського державного університету (Сербін О., Ярошенко Т., 2022, с. 293-312).

Деякі університети мають схожі установи, підрозділи, що можна вважати певними «мозковими центрами», оскільки напрямки їх роботи та завдання відповідають принципам роботи аналітичних центрів. Прикладами таких «мозкових центрів» є Центр соціологічних досліджень та соціальних ініціатив Ужгородського національного університету, Центр науки та інновацій Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана тощо.

Напрями досліджень, так званих, «фабрик думок» в університетах України залежать повною мірою від мети та місії таких центрів. Зокрема, найбільш популярними напрямками досліджень є аналітика щодо державної освітньої політики, соціальної-психологічної, економічної, культурної та інформаційної політики, інформаційної безпеки, протидії корупції тощо. Хоча виокремлення цих напрямів є дещо умовним, оскільки групування університетських аналітичних центрів за їх основними напрямками роботи є недоцільним, так як більшість аналітичних центрів охоплюють два та більше напрямів роботи, адже сучасна аналітика потребує міждисциплінарного підходу для повноти інтелектуальних рішень. Є логічним, що стратегія діяльності аналітичних центрів на базі університетів співвідноситься з напрямками розвитку й перспективами певного університету.

Повномасштабне вторгнення РФ унесло корективи в діяльність аналітичних центрів, зокрема війна загострила такі проблеми, як-от:

- недостатнє фінансування держави для оплати послуг аналітичних центрів;
- недостатньої комунікації між аналітичними центрами та органами державної влади, що призводить до недостатньої інформованості державних службовців щодо функцій аналітичних центрів та, навпаки, недостатньої інформованості самих аналітичних центрів про реальні потреби конкретних державних установ в аналітичних послугах;
- обмежена взаємодія аналітичних центрів з бізнесом, який міг би допомогти просувати рекомендації, розроблені аналітичними центрами;
- недостатнє використання потенціалу державних аналітичних установ владою

та відсутність практики створення аналітичних центрів на базі наукових установ, що вказує на недостатню кількість державних аналітичних центрів, включаючи університетські та дослідницькі інститутські центри;

- недостатня кількість аналітичних центрів на регіональному рівні (Валюх А. М., Курілов Є.А., 2019, с. 45-51).

Варто зазначити, що найбільш нагальними проблемами для діяльності аналітичних центрів сьогодні є відсутність фінансування аналітики з боку держави та недостатня кількість аналітичних центрів на регіональному рівні. С. Шулімов зазначає, що серед можливих вирішень таких проблем з боку держави можуть бути такі заходи: виділення державної підтримки на створення спеціальних фондів для фінансування досліджень аналітичних центрів, утворення асоціацій аналітичних центрів та сприяння створенню аналітичних центрів в університетах і на регіональному рівні (Шулімов С., 2021).

Ці проблеми спричиняють негативний вплив на ефективність діяльності мозкових центрів, зокрема, на їх розвиток, авторитетність. Задля підвищення ефективності діяльності аналітичних центрів А. Валюх та Є. Курілов пропонують сконцентруватися на таких напрямках:

1. Інституціоналізація ринку аналітичних центрів.
2. Посилення співпраці між різними зацікавленими сторонами.
3. Підвищення рівня інформаційної прозорості щодо діяльності аналітичних центрів та практичних результатів їх роботи.
4. Розробка та впровадження механізмів та інструментів оцінки діяльності аналітичних центрів і їх продукції.
5. Збільшення кількості та різноманітності аналітичних центрів та їх продукції.
6. Підвищення незалежності аналітичних центрів.
7. Підсилення спільноти аналітиків та посилення вимог щодо етичності та моральності їх дій.
8. Активне залучення науковців до аналітичного життя та створення нових аналітичних центрів.
9. Створення мережі державних аналітичних центрів, спрямованих на розв'язання питань, пов'язаних з економічною безпекою держави (Валюх А.М., Курілов Є.А., 2019, с. 45-51).

Через недостатність фінансування з боку держави дослідження таких центрів зосереджені на цікавих для іноземної аудиторії темах, оскільки зарубіжні партнери готові надавати грантову підтримку. Переважно, такі теми тим чи іншим чином пов'язані з воєнним станом в країні. Наприклад, дослідження «Освітаналітики» Київського університету імені Бориса Грінченка,



пріоритетним напрямом діяльності якого є інтелектуальні рішення в освітній політиці, нещодавно презентував аналітичне дослідження «Вища освіта: втрати через війну». Цей аналітичний центр також здійснює «Моніторинг змін в освітньому законодавстві в період воєнного часу». «Центр соціальних досліджень» Сумського державного університету, основним напрямом досліджень якого є соціальна, гуманітарна та поведінкова сфера представили такі аналітичні звіти: «Соціальна стійкість територіальних громад в умовах воєнного стану», «Соціальна стійкість Сумщини в умовах війни (вересень-листопад 2022): аналітичний звіт». Тобто, центри, що скоригували основний напрям своєї діяльності відповідно до викликів сьогодення, здебільшого зосереджують свої дослідження на запит органів влади та установ в період воєнного стану, на відновлення втрат, що об'єктивно виникли через війну тощо. Моніторинг роботи закордонних аналітичних центрів показав наявність багатьох досліджень щодо воєнного стану в Україні, впливу війни на неї та країни Європи, можливість надолуження втрат тощо.

**Висновок.** Розвиток науки та наукової діяльності в умовах трансгресивності світу, що зумовлює неконтрольовані зміни та спричиняє все нові та нові інтелектуальні виклики — вимагає якнайшвидшого реагування з боку наукової спільноти та висунення негайних ґрунтовних рішень. Саме ці виклики сьогодення зумовлюють розвиток

наукової діяльності, створення та розвиток нових наукових одиниць — університетських аналітичних центрів. Кількість таких центрів є незначною для України, але їх діяльність та дослідження є суспільно значущими, необхідними й доцільними. В умовах військового стану відбувається розширення напрямів дослідження аналітичних центрів або їх видозміна, що безпосередню впливають на їх діяльність. Тому у сучасний період аналітика та дослідження аналітичних центрів більшою мірою зосереджена на різних аспектах змін у законодавстві, політиці, відновлення та надолуження втрат під час війни. При цьому спостерігається загострення вже наявних проблем розвитку університетських фабрик думок. Серед цих проблем виокремлюються недостатнє фінансування; ускладнення в комунікації та співпраці аналітичних центрів та органів влади; обмеження взаємодії аналітичних центрів з бізнесом; недостатня кількість аналітичних центрів. Ми підтримуємо позиції науковців щодо розв'язання та мінімізації окреслених проблем у засіб інституціоналізації ринку аналітичних центрів; посилення співпраці; підвищення рівня прозорості; розробки інструментів оцінки діяльності; збільшення кількості аналітичних центрів тощо. Попри зміни та погіршення проблем університетські аналітичні центри продовжують свій подальший розвиток та навпаки шукають можливості для нових досліджень та зростання їх авторитету в науковій спільноті та громадськості.

## ДЖЕРЕЛА

1. Валюх А. М., Курілов Є.А. Проблеми аналітичних центрів України та шляхи їх вирішення. Інвестиції: практика та досвід 19, 2019. С.45-51. doi:10.32702/2306-6814.2019.19.45
2. Колеватова А., Коваленко А. Проблеми розвитку наукової та інноваційної діяльності в Україні, основні шляхи їх подолання. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство 23 (1), 2019 С.130-134.
3. Микитюк Н. Дослідження тенденцій наукової та інноваційної діяльності в Україні. Scientific Bulletin of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas (Series: Economics and Management in the Oil and Gas Industry) 1 (23), 2021. С. 65-74. doi:10.31471/2409-0948-2021-1(23)-65-74
4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження від 23 лютого 2022 р. № 286-р <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>
5. Сербін О., Ярошенко Т. Інформаційно-аналітичні центри університетів та бібліотек: виклики часу. Український інформаційний простір 2 (10), 2022.С. 293-312. doi:10.31866/2616-7948.10.2022.270017
6. Шулімов С. Аналітичні центри в Україні: сучасність та можливості розвитку. Наукові перспективи 9 (15), 2021. doi:10.52058/2708-7530-2021-9(15)-251-259
7. McGann James G. 2020 Global Go To Think Tank Index Report, 2021.

## REFERENCES

1. Valiukh A. M., Kurilov Ye.A. Problemy analitychnykh tsentriv Ukrain ta shliakhy yikh vyrishennia. Investytsii: praktyka ta dosvid 19, 2019. S.45-51. doi:10.32702/2306-6814.2019.19.45 [in Ukrainian]
2. Kolevatova A., Kovalenko A. Problemy rozvytku naukovoї ta innovatsiinoї diialnosti v Ukraini, osnovni shliakhy yikh podolannia. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho univertsytetu. Serii: Mizhnarodni ekonomichni vidnosyny ta svitove hospodarstvo 23 (1), 2019 С.130-134. [in Ukrainian]

3. Mykityuk N. Doslidzhennia tendentsii naukovoї ta innovatsiinoї diialnosti v Ukraini. Scientific Bulletin of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas (Series: Economics and Management in the Oil and Gas Industry) 1 (23), 2021. С. 65-74. doi:10.31471/2409-0948-2021-1(23)-65-74 [in Ukrainian]
4. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoї osvity v Ukraini na 2022-2032 roky: rozporiadzhennia vid 23 liutoho 2022 r. No. 286-r [Посилання](<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n12>) [in Ukrainian]
5. Serbin O., Yaroshenko T. Informatsiino-analitychni tsentry universytetiv ta bibliotek: vyklyky chasu. Ukrainskyi informatsiinyi prostir 2 (10), 2022. S. 293-312. doi:10.31866/2616-7948.10.2022.270017 [in Ukrainian]
6. Shulimov S. Analitychni tsentry v Ukraini: suchasnist ta mozhlyvosti rozvytku. Naukovi perspektyvy 9 (15), 2021. doi:10.52058/2708-7530-2021-9(15)-251-259 [in Ukrainian]
7. McGann James G. 2020 Global Go To Think Tank Index Report, 2021. [in English]

**Abstract.** *The relevance of the article is driven by the globalization and transgressiveness of contemporary society, which stimulate the emergence of new intellectual challenges requiring prompt and high-quality responses from certain governmental institutions. The article aims to highlight the activities of domestic think tanks in the context of today's challenges, including defining the essence, types, and functions of think tanks, as well as revealing the specifics of University-affiliated think tanks. It states that think tanks are a significant component of domestic science, developing in areas such as resources and infrastructure, human potential, international cooperation, and political influence. University-affiliated think tanks are institutions dedicated to analyzing state educational policy with university support, having their mission, tasks, work structure, and implementing specific directions in scientific-analytical activities. The article provides a list of well-known domestic University-affiliated think tanks and priority areas of their work related to analyzing state educational policy, socio-psychological, economic, cultural, and information policies, information security, anti-corruption efforts, etc. It is proven that in the modern period, analytics and research by think tanks are largely focused on various aspects of changes in legislation, politics, recovery, and compensation for losses during wars. Emphasis is placed on the exacerbation of problems in the development of University-affiliated think tanks, including insufficient funding, communication and collaboration complexities between analytical centers and authorities, limitations on the interaction of think tanks with business, and the insufficient number of University-affiliated think tanks. The positions of scholars regarding the resolution and minimization of outlined problems through institutionalizing the market of think tanks, strengthening cooperation, increasing transparency, developing assessment tools, and increasing the number of think tanks are presented.*

**Key word:** *think tanks, University-affiliated think tanks, types of think tanks, functions of think tanks, challenges in the development of University-affiliated think tanks.*

Стаття надійшла до редакції 11.11.2023

Прийнято до друку 25.11.2023

**Леонтьєва І.,**

доцент кафедри освітології  
та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук  
i.leontieva@kubg.edu.ua

ORCID id 0000-0002-8084-1912

## ДО ПРОБЛЕМИ РОЗБУДОВИ ЕКОСИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Останні два десятиліття питання, пов'язані з екосистемами, їх концептуалізацією та розбудовою набули особливої уваги серед дослідників. Окреслене поняття стало ще одним конструктом у когорті взаємопов'язаних ідей про системи — бізнес-моделей, платформ, мереж, хабів, ланцюгів, породивши, водночас, «білий простір» навколо цієї функціональної одиниці, її структури, меж, контекстів й застосовності.*

*Сьогодні в Україні розбудовується декілька екосистем: підприємницька; інноваційна; екосистема вивчення та тестування рівня володіння англійською мовою; психологічної допомоги у сфері освіти; цифрових рішень у сфері освіти та науки, останні три сукупно мають сприяти розбудові єдиної освітньої екосистеми.*

*У статті зроблено спробу дослідити особливості формування й розбудови екосистеми, зокрема її структури, в тому числі у сфері освіти України, подано науковий тезаурус проблеми розбудови екосистеми вищої педагогічної освіти, представлений такими поняттями, як: «екосистемний підхід», «структура екосистеми», «екосистемні актори», «екосистемна констеляція», «життєвий цикл екосистеми». Розкрито етимологію поняття «екосистема освіти». Представлено огляд досліджень, які аспектно розглядають проблему розбудови екосистеми, зроблено висновок щодо тенденцій розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти в Україні, її можливої структури.*

**Ключові слова:** екосистема; екосистемний підхід; екосистема вищої педагогічної освіти; структура екосистеми; тенденції розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти.

© Леонтьєва І., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** В останні десятиліття в Україні, як і в усьому світі, спостерігається активна зміна управлінських стратегій і моделей, пов'язана з виникненням і поширенням на всі сфери суспільства концепції екосистемного підходу (англ. — ecosystem approach). Хоча термін «екосистема» увійшов у науковий обіг раніше (Sir Arthur George Tansley, 1935), концепт такого підходу уперше офіційно оприлюднили лише 1992 року в межах нарад Конференції Сторін Конвенції про охорону біорізноманіття. Надалі поняття «екосистема» еволюціонувало в поняттєвому апараті суспільних наук як предиктор екосистемного підходу. Універсальність цього підходу дозволила не обмежувати його лише техніко-еколого-соціально-економічною площиною, а масштабувати на інші сфери. Розпочавши з інноваційних бізнес-моделей, екосистемний підхід поширився на різні сфери економіки й життя — управління здоров'язбереженням, корпоративний

й некомерційний сектор, розвиток міст тощо. Не є виключенням й сфера освіти. Загалом, сучасна сфера освіти, що відповідає технологічним, соціальним, екологічним, економічним викликам «крихкого» XXI століття (пов'язуємо це з переходом від світу VUCA до світу BANI) і сприяє формуванню «навичок майбутнього» — це гнучка персоналізована модель навчання протягом усього життя («Lifelong learning»), що вимагає нових підходів до управління, регулювання й інтеграції усіх залучених суб'єктів освітнього процесу, тісного зв'язку навчання з реальним світом, його проблемами, побудови ефективного навчального середовища на основі постійної взаємодії її елементів й розширення професійного, соціального й культурного капіталу за рахунок співпраці з родиною, спільнотою, бізнесом й альтернативними провайдерами освітніх послуг. Тобто сучасна освітня система більше не є виробничим конвеєром, а живою екосистемою знань, де кожен

елемент пов'язаний культурою навчання упродовж життя й має свою екологічну нішу. За останні роки Міністерство освіти і науки України презентувало освітянам концепції розвитку декількох взаємопов'язаних екосистем: екосистема цифрових рішень у сфері освіти та науки (2019–2023); екосистема психологічної допомоги у сфері освіти (2022); екосистема вивчення та тестування рівня володіння англійською мовою (2023), що сукупно мають сприяти розбудові єдиної сучасної освітньої екосистеми. Наведений приклад не лише підтверджує спалах інтересу до означеної проблеми серед сучасних дослідників, а й яскраво ілюструє предиктори впровадження екосистемного підходу в освіті. У попередній нашій публікації (Леонтьєва, 2023) ми досліджували концептуальні засади екосистеми сучасної педагогічної освіти, окресливши низку смислових контурів, що складають підґрунтя концепту (теорія систем, теорія коеволуції, теорія синергії, теорія емерджентності та теорія холізму). Вважаємо, що створення й розвиток екосистеми педагогічної освіти є важливим кроком до єдиної національної освітньої екосистеми з огляду на характеристики, властиві системам з приставкою «еко»: функціональні зв'язки й залежності між усіма елементами системи, відкритість, саморегуляція, розвиток і саморозвиток (Raymond Laurel Lindeman, 1942). Оскільки важливим модульним елементом екосистеми освіти, на наше глибоке переконання, є педагог, вважаємо необхідним детально розглянути питання розбудови екосистеми педагогічної освіти.

**Метою даної статті** є спроба дослідити особливості формування й розбудови екосистеми, зокрема її структури, в тому числі у сфері освіти України. Вирішенню окресленої мети сприятиме виконання низки **завдань**: розгляд наукового тезаурусу проблеми, представленого поняттями «екосистемний підхід», «структура екосистеми», «екосистемні актори», «екосистемна констеляція», «життєвий цикл екосистеми»; розкриття етимології поняття «екосистема освіти»; огляд досліджень, які аспектно розглядають проблему розбудови екосистеми; висновки щодо тенденції розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти в Україні, її можливої структури.

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій.** Підходи в освіті, які дуже іронічно схарактеризував американський дослідник Том Гірк — «Учні XXI століття навчають педагоги XX століття, які використовують педагогічні теорії й інструменти з XIX століття й спираються на шкільний календар XVIII століття», — більше не працюють (Tom Hierck, 2014).

Сьогодні все більша увага дослідників зосереджується на цілісних підходах до навчання, сфокусованих на майбутньому й заснованих на форсайт-дослідженнях та прогнозуванні можливих проблем

й потреб людей. Так, у дослідженні Ханнеле Ніємі (Niemi, 2021), присвяченому питанню забезпечення інклюзивності та високоякісних результатів навчання зазначається, що вчителі та педагогічна освіта загалом, відіграють ключову роль у реалізації освітніх завдань, але їхня робота відбувається в набагато ширшій площині освітніх систем, тому взаємозв'язок та обмін інформацією між її різними частинами є дуже важливими для пошуку стійких спільних рішень проблем, пов'язаних з освітою, залученими партнерами, ресурсами тощо. Аналізуючи досвід освітян Республіки Фінляндія, як приклад дій, які зміцнюють взаємодію між педагогічною освітою та освітньою системою країни загалом, автори публікації представляють власну концепцію освітньої екосистеми.

Дослідник з Манчестерського університету (Велика Британія) Кріс МакЛін (Chris McLean, 2023), розглядає шкільні громадські асамблеї як екосистеми, що прагнуть розширити можливості молодих людей-творців змін, створюючи «простори для конвергенції» за рахунок об'єднання закладів освіти, експертів та зацікавлених сторін через співпрацю, співтворчість та співінновації. Наприкінці публікації автор зауважує, що освітня система вимагає додаткових підходів до викладання, навчання та залучення громади.

Китайські дослідники з Уханського технологічного університету Цзіє Ван та Цінїн Чжан (Ziye Wang, Qingying Zhang, 2019) теж присвятили свою увагу питанню освітньої екології, зокрема: аналізу принципів екосистеми вищої освіти, створенню збалансованого екологічного середовища та інноваційної практичної платформи для студентів. Цікавим для нашого дослідження є їх уявлення про освітню екосистему, яку вони розуміють як одиницю освітньої екології, що складається з освіти, інших природних екосистем і соціальних екосистем через ресурси, циркуляцію інформації та обмін потужностями в певному просторово-часовому діапазоні. Важливим вважаємо також твердження про необхідність дослідження чинників та зв'язків в процесі навчання, розпізнавання різних елементів освіти і їх екологічні ніші, а, головне, життєздатність освітньої діяльності в об'єднанні її структур та функцій. Цінним для розуміння життєвого циклу екосистеми та її структури є формула освітньої екології, запропонована авторами: «2+3+4+5». Її сутність виражається у вигляді «двох відношень» (людина-людина та людина-суспільство), «трьох середовищ» (соціально-освітнього, освітньо-шкільного та сімейно-освітнього), «чотирьох факторів» (психологічний, екологічний, політичний та економічний) та «п'яти вимог» (фізіологічний, психологічний та естетичний попит, попит на розвиток таланту та попит на інновації) — «клеєм» для яких є три основні суб'єкти цінностей: педагог, вихователь і суспільство.

Зауважимо, що окреслені вище ідеї зарубіжних дослідників концептуалізують екосистему як приналежність, акцентуючи увагу на руйнуванні традиційних галузевих кордонів, зростанні взаємозалежності та потенціалі для симбіотичних відносин у продуктивних мережах, фокусуючись на питаннях доступу та відкритості, організації «навколо» ключових ідей і цінностей. Прикладами таких екосистем є «екосистема Microsoft», «екосистема Кремнієвої долини» тощо. Стратегія в сфері екосистеми як приналежності має тенденцію зосереджуватися на збільшенні кількості акторів, які пов'язані з центральним (фокусним) актором або платформою (Adner, 2016). Така екосистема має високу ймовірність випадкових взаємодій між партнерами, що «розблоковує» нові комбінації, а це, в свою чергу, стимулює загальне створення цінності екосистеми.

У такому ключі розглядають екосистему освіти й деякі вітчизняні дослідники. Так, група дослідників з Університету Грінченка — Лілія Гриневич, Наталія Морзе, Вікторія Вембер, Марія Бойко (2021), аналізуючи роль цифрових технологій у розвитку екосистеми STEM-освіти, акцентують увагу на необхідності розвитку екосистеми STEM-освіти, у якій усі її складові, кожен учасник пов'язані спільною цінністю — вивчення STEM-предметів, що співвідноситься з концептом «екосистема як приналежність».

Представниці Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» Марина Кравченко та Марина Броницька, досліджуючи розвиток вітчизняних закладів вищої освіти (Кравченко, Броницька, 2023), наголошують на необхідності запровадження інституційної моделі потрійної спіралі на макrorівні країни, за якої університет є фокусним актором в освітньо-науково-інноваційній екосистемі «Сікорський Челендж Україна», що об'єднує інституції країни навколо спільної цінності — інноваційний розвиток української економіки. Це, на нашу думку, теж співвідноситься з окресленим вище концептом.

Принципово іншим є розуміння екосистеми у професора Рона Аднера (Adner, 2000, 2006, 2013, 2016, 2017, 2021). У своїх численних публікаціях за результатами досліджень автор розглядає низку питань, пов'язаних зі стратегією екосистем та представляє особливий погляд на їх структуру, що залежить від структури фокусної діяльності, яка лежить в основі ціннісної пропозиції. Дослідник протиставляє поширений в літературі підхід до розуміння екосистеми як приналежності власний концепт — екосистема як структура. На його переконання екосистема є структурою вирівнювання багатостороннього набору партнерів, які повинні взаємодіяти, щоб матеріалізувати пропозицію щодо основної цінності.

Відтак, існування двох підходів до концептуалізації сутності й структури екосистеми, а, отже, й до уявлення про їх еволюцію та розвиток, вимагає більш детального їх аналізу, що уможливить розуміння особливостей розбудови екосистеми вищої педагогічної освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Науковий тезаурус проблеми представлено низкою понять: «екосистемний підхід», «екосистема як приналежність», «екосистема як структура», «екосистемні актори», «екосистемна констеляція», «життєвий цикл екосистеми». Розглянемо їх.

Екосистемний підхід. Оскільки розкриття концепту екосистемного підходу неможливе без відображення його множинної сутності, розглянемо його у вузькому та широкому значенні. У широкому значенні екосистемний підхід виступає як загальнонаукова методологічна основа, що забезпечує цілісне соціоприродне дослідження процесів і явищ з усіма їх компонентами, зв'язками, змінами, наслідками в їх генезі. За такого розуміння екосистемний підхід є «методологічним компасом» досліджень, що вказує цільовий напрям та окреслює специфіку.

У вузькому значенні — це стратегія системного пізнання досліджуваного об'єкта, що вказує на «ToolBox» дослідження (ресурси та інструменти вирішення цільових завдань) з урахуванням екологічної єдності та детермінованості існування об'єкта.

Базовими принципами екосистемного підходу (згідно Додатку 3 V Конференції Сторін Конвенції про охорону біорізноманіття, розділ V/6, підрозділи B і C) є:

- суспільна визначеність завдань управління екосистемами;
- максимальна децентралізація управління екосистемами;
- урахування впливу екосистеми на діяльність суміжних та/або інших екосистем;
- урахування економічного потенціалу екосистеми;
- збережуваність структури і функцій екосистеми з метою підтримки екосистемної цінності (послуг);
- управління екосистемами в межах їх природного функціонування та відповідних часо-просторових масштабах;
- довготривалість цілей управління екосистемами з огляду на неминучість змін, мінливість характеристик і відтермінованість наслідків;
- забезпечення екосистемою належної рівноваги між збереженням, використанням та інтеграцією цінностей;
- використання усіх джерел інформації в усіх її формах (наукові дані, знання, нововведення, практики тощо); залучення до екосистеми усіх зацікавлених в якості партнерів.

В освіті екосистемний підхід передбачає розгляд освітнього процесу як складної системи, що включає в себе різні суб'єкти та зацікавлені сторони в їх взаємозв'язках та відношеннях. Його реалізація дозволяє покращити ефективність освітнього процесу, оскільки дозволяє побачити взаємозв'язки між його елементами; збільшити доступність освіти за рахунок залучення до освітнього процесу різних суб'єктів і зацікавлених сторін; покращити якість освіти за рахунок комплексного підходу до підготовки здобувачів.

З огляду на вищесказане можемо сформулювати декілька важливих правил впровадження екосистемного підходу в освіту: розвиток співпраці між закладами освіти різних типів і форм власності, в тому числі альтернативними; впровадження інноваційних освітніх технологій задля забезпечення рівного доступу усіх сторін до знань і процесів; створення екосистеми професійного розвитку педагогічних працівників.

Екосистема як приналежність. За такого підходу екосистема розглядається як спільнота асоційованих акторів (лат. *Astor* — той, хто діє), визначених їхніми мережами та приналежністю фокусного актора (платформи). Часто в такій екосистемі спостерігається тенденція до поступового збільшення кількості акторів, пов'язаних з центральним актором або платформою, що зрештою призводить до, з одного боку, великої кількості слабо пов'язаних між собою учасників, які вимушено перебувають у стані співзалежності задля взаємної ефективності та виживання, а, з іншого, — до централізації й очікуваного збільшення влади фокусного актора (Adner, 2017). Хоча екосистема як приналежність часто має привабливу метафору (спільну цінність) та чіткий опис взаємодії на макрорівні, саме через це часто важко відокремити її характеристики від інших систем, мереж і взаємозалежностей, зосередитися не лише на загальному управлінні та вдосконаленні спільноти, а й управляти розвитком екосистеми на усіх її рівнях, через що дії її учасників можуть бути неузгоджені, а вони відчувати незадоволеність своїм становищем (нішою) (Adner, 2017). Саме це складає найбільшу проблему при розбудові екосистеми як приналежності.

Екосистема як структура. Розвиток такої екосистеми починається не з фокусного актора, а з ціннісної пропозиції яка визначає набір акторів, що мають взаємодіяти для її матеріалізації. За такого підходу актори екосистеми мають чітко визначені (узгоджені) позиції та потоки діяльності, кінцеві стани та кінцеві цілі, тому задоволені своїм становищем (принаймні тимчасово), що відповідає закону рівноваги Парето та яскраво ілюструє ключову відмінність екосистем: між участю (приналежністю) та узгодженістю (Adner, 2017). Будь-яка екосистема є за своєю суттю багатосторонньою — це не лише безліч

партнерів, але й набір різних відносин, які не розкладаються на сукупність дуальних взаємодій.

Зауважимо, що багатосторонність, яку можна повністю розкласти на двосторонні (прямі і непрямі) зв'язки не потребує впровадження екосистемного підходу. Екосистемний конструкт потребує існування критичної взаємодії (тобто таких дій, характеристик, відносин, відсутність яких унеможлиблює матеріалізацію ціннісної пропозиції).

Ще однією сутнісною відмінністю такої екосистеми є набір партнерів. На відміну від попередньої екосистеми, яка за суттю є відкритою, дана має визначений набір акторів (це не означає незмінний, скоріше оптимальний для створення ціннісної пропозиції). Це означає, що кожен партнер є екосистемним актором, від участі якого залежить кінцевий результат і конфігурація екосистеми.

Насамкінець, межі екосистеми як структури є чітко окресленими самою ціннісною пропозицією (ендогенні межі), натомість межі екосистеми як приналежності залежать від культури та ціннісних орієнтацій, декларованих центральним актором й можуть змінюватися.

Вихідними точками екосистеми як структури є: діяльність (окремі дії, які потрібно здійснити, щоб матеріалізувати ціннісну пропозицію); актори (суб'єкти, які здійснюють діяльність, причому один актор може здійснювати декілька видів діяльності або декілька акторів — один); позиції (ніші, які вказують де в потоці діяльності розташовані актори і як вони просувають потік); концепція зв'язків між акторами (що саме передається (матеріальні цінності, інформація, вплив, кошти) і як саме). Вихідні точки екосистеми як приналежності зосереджені, натомість, на афілійованих дійових суб'єктах, які мають безпосередні зв'язки з центральною організацією, введення чи виведення яких в екосистемі змінює ці точки.

Таким чином, який підхід доцільно реалізувати у розбудові екосистеми залежить від багатьох факторів: підхід афілювання зосереджений на суб'єктах, структурний підхід зосереджений на стратегічній координації, у першому випадку координаційна організація може не мати контролю, а в другому — тяжіти до закритості.

Екосистемна констеляція. Констеляція — це взаємне розміщення, певний природний порядок елементів в системі. Екологічна констеляція системи — це такий підхід, за якого кожен елемент системи (люди, організації, ресурси, потоки, зв'язки тощо) екологічно розставляється в просторі, що дозволяє бачити між ними зв'язки, розуміти, як вони впливають на інші елементи, «лікувати» проблеми.

Життєвий цикл екосистеми. Група дослідників (Daymond, Knight, Romyantseva, Maguire,

2022) за фінансування Товариства стратегічного менеджменту, Школи бізнесу Сіднейського університету та Наноінституту Сіднейського університету оприлюднили результати ґрунтового дослідження формування зв'язків у нових екосистемах і відмінностей між ними, а, головне, повного їх життєвого циклу — від виникнення до занепаду, — і архітектурі. Вважаємо важливим зупинитися на отриманих науковцями результатах, що, на нашу думку, сприятимуть цілісному уявленню про особливості розбудови екосистеми вищої педагогічної освіти в Україні. Зауважимо, що автори розглядали життєвий цикл екосистем уніфіковано, акцентуючи увагу на порадах архітекторам систем.

Етапи розвитку екосистем.

I етап — виникнення (створення умов для формування «ембріональних» відносин учасників екосистеми та початкових механізмів взаємодії між ними).

II етап — еволюція (зміни в екосистемі, що досягаються за рахунок створення умов для співпраці учасників над сумісними цілями, обміну ресурсами, розбудови механізмів і потоків).

III етап — коалесценція (створення умов для злиття, об'єднання екосистем).

IV етап — кооперація (створення умов для технологічних і транзакційних відносин між учасниками для досягнення зв'язності та потоків ресурсів і діяльності).

V етап — постійна співпраця (створення умов для постійної співпраці, додавання нових та інтенсифікації існуючих зв'язків).

VI етап — стримана контестація (створення умов для стримування конкурентної напруженості та деструктивного конфлікту, продуктивного вирішення юридичних суперечок, виникнення офіційних або неформальних механізмів створення і захоплення цінностей).

VII етап — занепад екосистеми (створення умов для її «омолодження» або трансформації).

**Висновки.** Представлений огляд досліджень дозволив аспектно розглянути проблему розбудови екосистеми, зокрема схарактеризувати сутність екосистемного підходу, базові принципи його реалізації; зробити висновки про існування

двох концептів розуміння екосистеми — екосистема як приналежність та екосистема як структура, виокремити їх характерні особливості й відмінності; розглянути рекомендації щодо архітектоники життєвого циклу екосистеми. Сукупно це дозволило зробити висновки щодо особливостей і тенденцій розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти в Україні, її можливої структури.

Екосистема вищої педагогічної освіти — це комплексна багатоконпонентна система, що включає в себе різні суб'єкти освітнього процесу та зацікавлені сторони у всьому розмаїтті їх взаємодії (формальної, наприклад, у вигляді освітніх програм, або неформальної, наприклад, у вигляді співпраці та обміну досвідом). Розбудова екосистеми вищої педагогічної освіти України розпочалася ще 2017 року з прийняття Закону України «Про освіту», який заклав основи для створення єдиної національної екосистеми освіти. Наступним кроком стало затвердження у 2018 році Концепції розвитку педагогічної освіти та створення мережі центрів професійного розвитку педагогічних працівників, як ключових суб'єктів екосистеми. Також розвитку екосистеми сприяв запущений в 2020 році Проєкт «Нова українська школа». Таким чином, серед основних тенденцій розвитку екосистеми вищої педагогічної освіти можемо виділити такі: інтеграція вищої педагогічної освіти з іншими галузями освіти (вища освіта в галузі ІТ, економіки, менеджменту, психології), що дозволить забезпечити більш комплексну підготовку педагогічних працівників; впровадження інноваційних освітніх технологій, що дозволяє зробити освітній процес більш ефективним і доступним; розвиток співпраці між закладами освіти та підприємствами, установами й організаціями, що дозволяє наблизити підготовку майбутніх педагогів до сучасних реалій і викликів. Насамкінець можемо констатувати, хоча підґрунтя для розбудови екосистеми вищої педагогічної освіти закладено, її життєвий цикл ще не почато. Ми цілком свідомі того, що зроблені нами висновки носять дискусійний характер, однак вбачаємо в цьому перспективу для подальших досліджень і співпраці.

## ДЖЕРЕЛА

1. Гриневич, Лілія Михайлівна та Морзе, Наталія Вікторівна та Вембер, Вікторія Павлівна та Бойко, Марія Анатоліївна (2021) The role of digital technologies in the development of the STEM education ecosystem. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 83 (3). с. 1-25. ISSN 2076-8184. <http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4461>
2. Кравченко, М. (2023) Розвиток вітчизняних закладів вищої освіти на основі концепції потрійної спіралі. *Економічний вісник НТУУ «КПІ» : збірник наукових праць*, 26. с. 167-175. <https://doi.org/10.32782/2307-5651.26.2023.27>
3. Adner, R. (2017). Ecosystem as Structure: An Actionable Construct for Strategy. *Journal of Management*, 43(1), 39-58. <https://doi.org/10.1177/0149206316678451>

4. Daymond, J., Knight, E., Rumyantseva, M., & Maguire, S. (2023). Managing ecosystem emergence and evolution: Strategies for ecosystem architects. *Strategic Management Journal*, 44(4), O1–O27. <https://doi.org/10.1002/smj.3449>
5. Decisions adopted by the conference of the parties to the Convention on Biological Diversity at its Fifth Meeting. *Annex III. Nairobi, 2000. 15–26 May*. <https://www.cbd.int/doc/decisions/COP-05-dec-en.pdf>
6. McLean, C. (2023). School Citizen Assemblies: Developing Educational Ecosystems of Civic Engagement, Action and Social Change. In: Crowther, D., Seifi, S. (eds) *Preparing for a Sustainable Future. Approaches to Global Sustainability, Markets, and Governance*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-2456-1\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-99-2456-1_9)
7. Niemi, H. (2021). Teacher Education in at the Crossroads—Educational Ecosystems for Equity and Quality of Learning. In: Zhu, X., Song, H. (eds) *Envisioning Teaching and Learning of Teachers for Excellence and Equity in Education. Perspectives on Rethinking and Reforming Education*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-2802-3\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-16-2802-3_1)
8. Wang, Z. and Zhang, Q. (2019) Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*, 7, 146-153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>

## REFERENCES

1. Hrynevych L. M., Morze N. V., Vember V. P., Boiko M. A. (2021). Rol tsyfrovoykh tekhnolohii u rozvytku ekosystemy STEM-osvity [The role of digital technologies in the development of the STEM education ecosystem]. *Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia*. 83 (3). 1-25 (in Ukrainian) <https://doi.org/10.33407/itlt.v83i3.4461> [in Ukrainian]
2. Kravchenko, M. (2023) Rozvytok vitchyznianskykh zakladiv vyshchoi osvity na osnovi kontseptsii potriinoi spirali [Development of domestic higher education institutions on the basis of the triple helix concept]. *Ekonomichniy visnyk NTUU «KPI» : zbirnyk naukovykh prats*, 26. c. 167-175. (in Ukrainian) <https://doi.org/10.32782/2307-5651.26.2023.27> [in Ukrainian]
3. Adner, R. (2017). Ecosystem as Structure: An Actionable Construct for Strategy. *Journal of Management*, 43(1), 39-58. <https://doi.org/10.1177/0149206316678451> [in English]
4. Daymond, J., Knight, E., Rumyantseva, M., & Maguire, S. (2023). Managing ecosystem emergence and evolution: Strategies for ecosystem architects. *Strategic Management Journal*, 44(4), O1–O27. <https://doi.org/10.1002/smj.3449> [in English]
5. Decisions adopted by the conference of the parties to the Convention on Biological Diversity at its Fifth Meeting. *Annex III. Nairobi, 2000. 15–26 May*. <https://www.cbd.int/doc/decisions/COP-05-dec-en.pdf> [in English]
6. McLean, C. (2023). School Citizen Assemblies: Developing Educational Ecosystems of Civic Engagement, Action and Social Change. In: Crowther, D., Seifi, S. (eds) *Preparing for a Sustainable Future. Approaches to Global Sustainability, Markets, and Governance*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-99-2456-1\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-99-2456-1_9) [in English]
7. Niemi, H. (2021). Teacher Education in at the Crossroads—Educational Ecosystems for Equity and Quality of Learning. In: Zhu, X., Song, H. (eds) *Envisioning Teaching and Learning of Teachers for Excellence and Equity in Education. Perspectives on Rethinking and Reforming Education*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-2802-3\\_1](https://doi.org/10.1007/978-981-16-2802-3_1) [in English]
8. Wang, Z. and Zhang, Q. (2019) Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating. *Open Journal of Social Sciences*, 7, 146-153. <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011> [in English]

### **Leontieva I.**

#### **TO THE PROBLEM OF DEVELOPING A HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION ECOSYSTEM**

*Over the past two decades, issues related to ecosystems, their conceptualization and development have gained special attention among researchers. This concept has become another construct in a cohort of interrelated ideas about systems — business models, platforms, networks, hubs, chains — and has created a “white space” around this functional unit, its structure, boundaries, contexts, and applicability.*

*Today, several ecosystems are being developed in Ukraine: entrepreneurial; innovation; ecosystem of learning and testing English; psychological assistance in education; digital solutions in education and science, the last three of which should contribute to the development of a single educational ecosystem.*

*The article attempts to explore the peculiarities of the formation and development of the ecosystem, in particular its structure, including in the field of education in Ukraine, and presents a scientific thesaurus of the problem of developing the ecosystem of higher pedagogical education, represented by such concepts as: “ecosystem*



*approach; "ecosystem structure"; "ecosystem actors"; "ecosystem constellation"; "ecosystem life cycle". The article presents a review of studies that consider the problem of ecosystem development from an aspect, in particular, the essence of the ecosystem approach, the basic principles of its implementation; conclusions are drawn about the existence of two concepts of understanding the ecosystem — ecosystem as belonging and ecosystem as structure, their characteristic features and differences are highlighted; recommendations on the architectonics of the ecosystem life cycle are considered. Taken together, this allowed us to draw conclusions about the peculiarities and trends in the development of the ecosystem of higher pedagogical education in Ukraine, its possible structure.*

**Keywords:** *ecosystem; ecosystem approach; higher pedagogical education ecosystem; ecosystem structure; trends in the development of the higher pedagogical education ecosystem.*

Стаття надійшла до редакції 01.11.2023

Прийнято до друку 14.11.2023

Кубг.edu.ua

## ЄВРОПЕЙСЬКІ НАУКОВІ СТУДІЇ

УДК 373.2.015.3:159.923.2]:37.022Reggio  
<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.404>

**Fabbi C.,**

International Early Childhood  
Education Expert (UNISEF),  
President of Reggio Children

ORCID iD 0009-0001-6762-7276

**Viunnyk V.,**

PhD student,  
Preschool education Department,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Borys Grinchenko Kyiv University  
[v.viunnyk.asp@kubg.edu.ua](mailto:v.viunnyk.asp@kubg.edu.ua)

ORCID iD 0000-0003-2936-4900

**REGGIO EMILIA APPROACH IN INTERACTION WITH VERY YOUNG CHILDREN**

**Abstract.** *The article highlights the unique Reggio-Emilia approach, familiarity with which is important in terms of changes in preschool education in Ukraine in accordance with global educational trends formulated in accordance with general changes in the world (pandemic, war, environmental problems, etc.). The importance of creating conditions for self-expression of children in the educational environment of a preschool education institution with the help of a specially created environment is described. An analytical review of the environmental approach proposed by the Reggio-Emilia approach and the impact of such an environment on the development of a harmonious personality was carried out. Questions were raised regarding the possibility of providing children with sufficient free time in an environment filled with materials. The peculiarities of the implementation of the Reggio-Emilia approach in the structure of the day for young children are outlined: meeting on the piazza and its importance in creating relationships between all children and adults; holding the assembly and its main points; selection of activities and features of their presentation in accordance with previously developed documentation; types of activities in the environment and related facilities. The article highlights the ideas of organizing children's life activities in preschool education institutions of various forms of ownership, which work according to the Reggio-Emilia approach. The analysis of architectural solutions in preschool education institutions that work according to the Reggio-Emilia approach was carried out. The importance of realizing the child's self-expression in the personal paradigm in education is argued. The activities that children choose during their free time are characterized: activities without an adult, activities with an adult, the peculiarities of their location in the environment for the sake of interest and deepening the research topic. The main types of documentation are identified, which are important for the formation of activities and offers for children, taking into account the possibility of «self-expression» with the specified activities. The Reggio-Emilia approach is described as one of the progressive and years-proven practice approaches that contribute to the “self-expression” of children. Attention is focused on the importance of essential changes in the creation of the developmental space of preschool institutions of Ukraine, which will contribute to the free choice of children and their “self-expression”. Conclusions were made and prospects for further research were determined.*

**Keywords:** *Reggio-Emilia approach; art activities; early childhood; interaction; developmental environment, «self-expression», choice of activity, Reggio approach, development of the child's personality.*

© Fabbi C., Viunnyk V., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Introduction.** Discussions that take place every day regarding the need for changes in preschool education in Ukraine lead to a constant analysis of the current state of affairs. Scientific activities and proposals demonstrate significant shifts in accordance with the call of society and world trends and assets in the preschool education sector. Instead, in the practical world of preschools, we see certain replacements of concepts or attempts to introduce the latest experience, innovations into the «old» understandable way, which slows down the modernization of the existing system. It should be important to realize that children do not have time to wait for the adaptation of teachers, for them every day is important for development and they have the right to a quality childhood even during war.

It is urgent to speed up the implementation of new approaches in the daily routines of social security, which should also change as dynamically as possible at the request of society. In daily cooperation with preschool education institutions, we encounter certain simplifications or substitutions of the proposed changes. For example: for ease of understanding how to implement even the most interesting approaches, method educators and educators in groups are used to fragmenting all ideas. Surely the division into fragments leads to a clear understanding of exactly how to implement something? When exactly can the proposal be implemented? How to implement ideas?

We can clearly see this approach in artistic and creative activities, when there are certain stages, samples and templates, the sequence of which children are taught, and in STREAM strategies, when good and modern ideas are divided into components and separate classes and rooms. The division into parts is essentially not bad if we see the changes in general, but the introduction of innovations in the practice of kindergartens spaces, demonstrates a regulated activity in terms of structure, time and without the possibility of children's choice. In such an activity, you can follow the tasks and steps that the teacher takes to solve the problem, rather than trying to see the children's search for their own answers.

It is important to change the “spotlight” and redirect it from the one who is the “director” to those who really investigate the issue, develop, find their solutions and have their own views on the objects they are investigating. We see some progress towards changes in the equipped life, which is happening all over the world, for various reasons — it is gadgetization, pandemic, war...

However, immeasurable abilities and skills continue to be dominant: creativity, flexibility, adaptability, critical thinking, concentration on what you are doing, constant self-learning, and the ability to express yourself. It is these changes that often plunge us into thinking about “big changes” in preschools in Ukraine and about the search for methodological tools for the implementation of these changes.

**The aim of the article** is an introduction to the Reggio Emilia approach, its highlights and important architectural solutions, the environment and the interaction of all important parts of the educational interaction for building a healthy, free and tolerant society. **The tasks** consist of studying the basic conditions in which conscious and happy citizens of their country are born.

**1. Important skills for free people.** Childhood researchers note that for the development of the skills of a person of the 21st century, a clear structure and regulation, as well as specific models, according to which the majority works, go beyond the doors of the institution. Carla Rinaldi notes that “the educational process is the opening of the door to the world that lies before us, it is the creation of events and experiences of various situations. This means self-learning, self-development and self-education” (6). The appeals of Loris Malaguzzi about teaching children to use a hundred languages for self-expression and Maria Montessori about helping a child to realize his abilities, through which he will open a whole world to everyone, are unanimous. Ukrainian scientists, researching the development of a child's personality and the means of influence, point out that for the harmonious development of a child, the choice of the child is important, its motivation and the deep understanding of the child's interests (A. Anishchuk, O. Bayer, I. Beh, O. Brezhneva, N. Havrish, O. Kononko, I. Onyshchuk, O. Reipolska, T. Pirozhenko, etc.). Tamara Pirozhenko notes that learning as doing is a very important strategy for children to acquire competencies in various fields. We are gradually moving away from «workbooks» for children and clear tasks with known and «correct» solutions.

Of course, not all concepts can be blurred, we understand that certain knowledge matrices remain, especially those related to sensory standards and the child's speech and specific language, but it is important to prioritize the enrichment of children's experience through activities and their own achievements and personal development through satisfaction from the activity process.

The formation of free people who have their own opinion and know how to express it and justify it, know how to manage their emotions, make decisions, solve problems, show creativity and initiative, cooperate in a team — all this requires free activity and the implementation of the choice of activity by those who have acquired the above-mentioned skills.

The Reggio Emilia approach is unique in its educational environment, which promotes the birth of free citizens and happy inquisitive children without special classes.

We meet individual articles, webinars to get acquainted with the Reggio-Emilia approach in Ukraine. V. Marshytska describes the creation of a developmental environment for a child in preschool through familiarization of future educators with

Reggio-Emilia pedagogy, M. Kochengina briefly described the history of the origin of the Reggio approach, in the article by L. Zdanevich and O. Popovych we find a mention of the Reggio approach as an important sensory-enriched environment for the development of sensory development of young children, the most in-depth disclosure of the Reggio-Emilia approach can be found in the articles, webinars and seminars of K. Krutiy.

**2. The main Reggio-Emilia approach surprises for kids skills.** One of the best practices in the world community, in which the environment is specified as the third teacher, is the Reggio -Emilia approach. The Reggio environment is rich in materials and children's free choice, already has certain regulations regarding rules for all at this space.

The circle of our interests there is precisely the opportunity for children to express themselves, which is possible under the condition of giving children a choice, free time for activities and materials according to the interests of the child for the implementation of planned activities, then our interest is precisely in the approach that this provides.

Currently, the importance of free play is discussed by many scientists, and the possibility of implementation in a group environment, which is organized by classes and routines, does not always provide an opportunity for this. The Reggio-Emilia approach is interesting precisely because of the opportunity for the child to choose in a natural way whether to go for a walk or to engage in activities chosen in the group. This is a natural way of understanding one's own desires and needs and, accordingly, one's own choice and focus on the chosen activity and a deeper approach to its research or implementation. The Reggio — Emilia approach allows you to form a harmonious personality that is autonomous in choosing its actions (6).

The kindergartens of the municipality of Reggio Emilia have children from 3 months to 6 years old. The environment of the institution is arranged in such a way that children have the opportunity to communicate with children of different ages and different adults, because in this way they gain experience in social communication. For this, every kindergarten has a piazza — a square in the middle of the room. It is on this square that children gather from the very morning and play together, then the children disperse in groups.

An essential fragment of the daily life of Reggio kindergartens, which becomes central in the adjustment of children and which begins at the age of 2, is an assembly, like the morning circle, which was recently introduced in ukrainian kindergartens.

At the assembly, the children greet each other, fill out the calendar, see who came (count the children) and determine those on duty in different areas, eat

fruit, read books. The most important moment is the announcement of the day's activities, from which each child chooses the one that interests him.

Activities can be conditionally divided into two types: with adults and without adults. Activities with adults can be different according to the age group of children: clay modeling with tools; sculpting from clay without tools; light table; theatrical activity; designing, reading books, a studio with an atelier (it can be graphics/drawing with or without tools, it can be a taste studio, it can be a water studio (swimming pool), a nature studio, etc.); walk.

Loris Malaguzzi (popularizer of the Reggio approach) believes that in order for a child to be able to express himself actively, it is necessary to saturate the environment with materials or proposals (some scientists call it provocations) that will stimulate the child's desire to explore what interests him [6]. Maria Castagnetti, teacher-methodologist at the Loris Malaguzzi International Center, notes that «when we design or organize a context — an educational environment — we foresee some provocations already embedded in the middle of the educational context itself. Because when we design an environment, it is important to understand the characteristics of materials, characteristics of tools, aesthetics, beauty — what can help interest and invite to work with them. It becomes a kind of positive provocation, a small push that provokes interest. For us, a provocation is a provocation of curiosity.» The choice of activity is a separate page of understanding and communication with children. The difference between Reggio's approach and the Ukrainian education system is the child's ability to choose what he or she wants to do during the day within the fragments of life. In Ukrainian kindergartens, we necessarily include children's independent activities, but practical experience and analysis of the prescribed fragments of life activities of groups in kindergartens shows that this time for choosing the desired activity and its implementation turns out not to be enough.

In Reggio kindergartens or Reggio-inspired morning assemblies, children choose from the proposed activities those they like and engage in them from 10:00 a.m. to 12:00 p.m., that is, a full 2 hours of time for the activity that interests the child until lunch. Predominantly, in the Reggio approach, children are offered small groups for activities, because this promotes communication, strengthening relationships in the team, and in adult life — high-quality cooperation of society.

Up to 4 children can participate in each type of activity offered (except for a walk — there are more, at the children's request). If it is an activity without an adult, then from 1 child to 4 children. Activities with an adult from 4 to 6 children together. The number of children in activities with adults is limited, so that the teacher has the opportunity to take notes during the activity, because documentation is very important

for recording the child's development and children's interests.

One of the ways to get a child interested in joining or trying a certain activity is to leave "children's footprints", that is, the work left by children the previous day. Such "traces" can provoke children to try something new, a new "language" for themselves. Another high-quality way to interest a child in a new activity is transparent walls, with the help of which children can observe the activities of other children and this can cause a desire to try "the same".

**3. Hundred languages for happy life.** Essential in the Reggio approach are the creation of different studios in the space of the garden and the dynamism of the space. In many ideas, we can see a permanent development space with certain cells: Maria Montessori's technology has a certain zoning of space for each age group; the ECERS — 3 environment assessment program offers to assess the environment and certain cells with prescribed requirements for filling them. Instead, in the Reggio approach, the space "breathes" with changes according to the documentation and interests of the children and does not have a clear zoning.

That is why the furniture moves and fills the space with materials that prolong children's interest in what interests them. Loss of children's interest in a certain object or phenomenon leads to changes in space. The mobility of space and a large number of materials, the possibility of free access to them encourages children to research materials and their properties and offers many opportunities for self-expression [5].

Ateliers, which characterize the space of Reggio institutions, are a place to get acquainted with materials, various possibilities and «languages». The atelier is a treasure trove of knowledge and opportunities for self-discovery and self-development available to children. The internship in Italy made it possible to highlight 5 main ateliers that we saw in the kindergartens and the center of Loris Malaguzzi: the atelier of creativity, the atelier of nature, the atelier of taste, the atelier of digital tools, the atelier of light.

The basis of each institution is the atelier whose specialist is present in them. In the regulations of the rules from 1972, it is stated that the Reggio kindergarten must be attended by an atelier with an art education and familiar with the philosophy of the Reggio approach. Therefore, the creative studio is usually on the first step in terms of importance, because it has all the materials for the child to express himself in a "hundred languages". The atelier of taste is very characteristic of Italians, because it is precisely in the culture of the nation that a careful attitude to food is present. That is why the kitchen (and this is the place of the atelier of taste) becomes important for familiarizing children with products, tastes, appearance, aromas.

Cooks are an important part of the teaching team, they communicate with children, introduce them

to products and kitchen equipment. It is important that these are not culinary workshops that have become a fashionable trend in Ukraine. It is more like a mixture of creativity studio and nature studio, when children get acquainted with appearance, colors, shape and added aromas. The atelier of taste is interesting precisely because: first, there is communication with adults who are important in the kindergarten; secondly, all sensory systems are used and activated; thirdly, familiarization with various non-standard tools for self-expression (rolling pins, graters, pizza knife, mixer, cookie cutters, etc.).

Significant in favor of the choice is the fact that the Reggio approach, existing since 1945, remains relevant today thanks not only to the approach to children, but also to the use of digital tools in their environment. The Atelier of Digital Instruments is one of the most modern spaces in the Loris Malaguzzi International Center.

It impresses with its fullness, but even more inspiring are the possibilities of using these tools in Reggio kindergartens: digital tools (computer and graphic programs with the help of which children process images; digital microscopes with the possibility of connecting to a computer; digital microscopes with the possibility of taking pictures; cameras of various models; video cameras; projector; various lamps; tablet; graphic tablet; scanner; printer; light tables of various configurations; cameras with slow motion mode; sound speakers; overhead projectors (overhead projector); webcams; digital pens with a video camera; various flexible wires with mini-cameras at the end (to examine holes in the ground, trees, walls), interactive whiteboards or screens as needed) are included in children's everyday research and project activities. The most important thing about the digital instrument studio is that children are introduced to these instruments from the age of 13 months, sometimes even earlier. These tools are as important as any other. We see in Reggio's approach modern tools and teaching children to use them for their own discoveries and research of what interests them [4].

**Conclusions.** Summarizing the above, we state that the principles of the Reggio approach in the architecture of the developmental environment of preschool education institutions are aimed at realizing the self-expression opportunities of each child. Reggio's approach, with its many vectors and directions, seems chaotic in its implementation, but by examining it more thoroughly, an understanding emerges of how well thought out every detail is and how modern it is, based on every single detail.

The Reggio approach is a certain philosophy that can be taken as certain guidelines and using our national experience, mentality, capabilities, values, use the best of what is offered. The formation of a harmonious personality should not take place under the influence of adult judgments and knowledge,

but with the opportunity of the child to get to know himself, to “climb his own mountain.”

This becomes possible when an appropriate environment is created with various materials that are relevant and available for the child to express

himself in those “languages” that are characteristic and interesting to him. This becomes possible if the child is able to choose the activity that interests him the most and the object that fascinates him and inspires his contemplation and image.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження /упоряд.: О.Г.Косенчук, І.М.Новик, О.А.Венгловська, Л.В.Куземко. Харків: «Ранок», 2021. 240 с.
2. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», — 2009. — 304 с.
3. Гармс Тельма. Шкала оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Третя редакція (ECERS — 3)/Тельма Гармс, Річард М. Кліффорд, Деббі Краєр/переклад з англ. О. Тільна. Харків: Вид. «Ранок», 2020. 116 с.
4. Bordercrossings: Encounter with Living things Digital landscapes. Reggio Children Pubns, 2018, 120 pages.
5. Children, spaces, relations-metaprojects for an environment for young children. Reggio Children Pubns, 2008, 160 pages.
6. Making learning visible: children as individual and group learners. Project Zero, Reggio Children. Reggio Children Pubns, 2001, 368 pages.

#### REFERENCES

1. Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia /uporiad.: O.H.Kosenchuk, I.M.Novyk, O.A.Venhlovskaya, L.V.Kuzemko. Kharkiv: «Ranok», 2021. 240 s. [in Ukrainian]
2. Dychkivskaya I.M., Ponimanskaya T.I. M. Montessori: teoriya i tekhnolohiya. Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo», 2009. 304 s. [in Ukrainian]
3. Harms Telma. Shkala otsiniuvannya yakosti osvitnoho protsesu v zakladakh doshkilnoi osvity. Tretia redaktsiya (ECERS — 3)/Telma Harms, Richard M. Klifford, Debbi Kraier/pereklad z anhl. O. Tilna. Kharkiv: Vyd. «Ranok», 2020. 116 s. [in Ukrainian]
4. Bordercrossings: Encounter with Living things Digital landscapes. Reggio Children Pubns, 2018, 120 pages. [in English]
5. Children, spaces, relations-metaprojects for an environment for young children. Reggio Children Pubns, 2008, 160 pages. [in English]
6. Making learning visible: children as individual and group learners. Project Zero, Reggio Children. Reggio Children Pubns, 2001, 368 pages [in English]

**Фаббі К., В'юнник В.**

#### **РЕДЖІО-ЕМІЛІЯ ПІДХІД У ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ**

**Анотація.** У статті висвітлено унікальний Реджіо-Емілія підхід, знайомство з яким є важливим у розрізі змін у дошкільній освіті України відповідно світових освітніх тенденцій сформульованих відповідно до загальних змін у світі (пандемія, війна, екологічні проблеми тощо). Описано важливість створення умов для самовираження дітей в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти за допомогою спеціально створеного середовища. Здійснено аналітичний огляд щодо середовищного підходу запропонованого Реджіо-Емілія підходом та впливу такого середовища на розвиток гармонійної особистості. Підняті питання щодо можливості надання дітям достатнього вільного часу у наповненому матеріалами середовищі. Окреслено особливості впровадження Реджіо-Емілія підходу у структуру дня дітей раннього віку: зустріч на п'яцца і її важливість у створенні взаємозв'язків між всіма дітьми і дорослими; проведення асамблеї і її основні моменти; вибір діяльностей і особливості подання їх відповідно до опрацьованої попередньої документації; різновиди діяльностей у середовищі і пов'язані з ними облаштування закладу. У статті висвітлюються ідеї організації життєдіяльності дітей у закладах дошкільної освіти різної форми власності, які працюють за реджіо-емілія підходом. Здійснено аналіз архітектурних рішень у закладах дошкільної освіти які працюють за реджіо-підходом. Аргументовано важливість реалізації самовираження дитини у особистісній парадигмі в освіті. Характеризовано діяльність, які діти обирають протягом вільного часу: діяльності без дорослого, діяльності з дорослим, особливості їх розташування у середовищі задля зацікавлення і поглиблення

у тему дослідження. Визначено основні види документації, які є важливими для формування діяльності та пропозицій дітям, враховуючи можливість «самовираження» з зазначеними активностями. Реджіо-підхід описується як один з прогресивних і доведених роками практики підходів, що сприяють «самовираженню» дітей. Акцентовано увагу на важливості сутнісних змін у створенні розвивального простору дошкільних закладів України, які сприятимуть вільному вибору дітей і їх «самовираженню». Зроблені висновки та визначені перспективи подальших досліджень.

**Ключові слова:** Реджіо-Емілійський підхід; образотворча діяльність; раннє дитинство; взаємодія; розвивальне середовище, «самовираження», вибір діяльності, підхід Reggio, розвиток особистості дитини

Стаття надійшла до редакції 08.10.2023

Прийнято до друку 22.10.2023

Кубг.edu.ua

**Реґо Г.,**

завідувач кафедри дошкільної,  
початкової та інклюзивної освіти  
Закарпатського інституту  
післядипломної педагогічної освіти,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
anna.reho26@gmail.com

ORCID iD: 0000-0002-6996-2107

**Тордік Ю.,**

доктор габілітований,  
професор кафедри  
розвитку людини,  
Університет Яноша Кодолані  
м. Будапешт (Угорщина)  
jtorgyik@kodolanyi.hu

ORCID iD: 0000-0003-0723-8997

## ДОСВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УГОРЩИНІ

**Анотація.** У запропонованій статті на основі інтерв'ю з дослідниками, які працюють у сфері інклюзивної освіти в дитячих садках, а також з практикуючими вихователями та керівниками дошкільних закладів з інклюзивними групами, висвітлено досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками в дошкільних закладах Угорщини. Наше дослідження не є репрезентативним, отримані результати є орієнтовними. Метою даної публікації є висвітлення досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками в дошкільних закладах Угорщини.

Актуальність даного питання спонукала мене дослідити теорію та практику інклюзивної освіти в дошкільних закладах Угорщини, оскільки питання інклюзивного навчання є пріоритетним в даній державі.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив, що в Угорщині інтеграція, тобто включення та інклюзія людей з обмеженими можливостями, фізичними вадами та особливими освітніми потребами, а також зменшення соціальної ізоляції, є пріоритетом з моменту вступу до Європейського Союзу.

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами; заклад дошкільної освіти; інклюзивна освіта; навчально-виховний процес; стан інклюзивної освіти в Угорщині

© Реґо Г., Тордік Ю., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Introduction.** Compared to the trend of previous decades, the number of children with special educational needs and psychophysical development in the educational process of state educational institutions is significantly increasing, and therefore, the composition of preschool children is also more diverse. The path to social acceptance, that is, to a socially responsible society, lies through inclusive education, which is essentially based on the recognition and acceptance of differences and different values. The war situation in Ukraine has made the issue of inclusive education in Transcarpathia even more urgent, as the families

fleeing the war mostly had children of preschool age, some of whom had special educational needs. Almost 200,000 forcibly displaced people have been accepted by Zakarpattia Oblast since February 24, 2022. On March 14, 2022, Viktor Mykyta, the head of OVA, announced this at a briefing. According to him, during this period, up to 3,000 forced migrants were sent from our region to Hungary and Slovakia every day. Additional agreements were concluded with other countries — Bulgaria, Italy, Austria, Germany [11]. In Transcarpathia, 110,000 forcibly displaced persons were officially registered, in general, at the beginning of hostilities, there were about 380,000 internally



displaced persons in the region [12]. It is difficult to say the exact number of displaced persons temporarily accepted by Transcarpathia, but almost a third of them are children. A group of children with special educational needs, in particular: children with disabilities, learning difficulties, low-income, or children with speech barriers, who are helped in the early stages of education, have more chances to continue their education and socialize in society, which will provide them with an independent life and will create a means of livelihood in adulthood.

The purpose of this publication is to highlight the experience of working with children with special educational needs and their parents in preschools in Hungary.

Task of the article. The relevance of this issue prompted me to research the theory and practice of inclusive education in Hungarian preschools, since the issue of inclusive education is a priority in this country.

The analysis of modern research has shown that in Hungary, integration, i.e. the inclusion and inclusion of people with disabilities, physical disabilities and special educational needs, as well as the reduction of social isolation, has been a priority since joining the European Union. We were able to conduct interviews with researchers working in the field of inclusive education in kindergartens Gabriella Papp, Judith Tordik, Anna Bakoni, as well as practicing educators and heads of preschools with inclusive groups Nora Erdei, Laura Bavalic, Erika Sekeres, Christina Pinter, Rita Tsvetnich and others.

Thanks to the cooperation with Dr. Tordik Yudit-Emeshe, PhD, professor of the Department of Human Development, Janos Kodolani University, Budapest, we were able to get acquainted with several preschool institutions in Budapest that work in conditions of inclusive education, to observe their educational activities. Presenting main material. The transformations taking place in society, in education and upbringing, divide public and professional opinion, because «... the growing generations inherit an increasingly uncertain set of values and norms, and are not ready to independently adapt to more complex social relations» [8, p. 59-71]. In addition, this is influenced by the changing system of requirements for education and upbringing of children, in particular, children with special educational needs, which is faced by preschool education institutions. Analysis of statistical data indicates that the number of children with special educational needs, i.e. children who have difficulties in integration, learning, behavior and upbringing, is increasing in the preschool education system of Hungary. According to the data of the Central Statistical Office of Hungary, in 2019 there were 2,300 more children diagnosed with OOP than before. As a result, 93,800 children with special educational needs were involved in the Hungarian public education

system. The increase in the number of children with SEN is not a new phenomenon: in the 2016/2017 school year, there were 4,700 students with SEN more than in the previous school year; in the 2017/2018 academic year — by 1,700 more, and by September 2018/19, their number had increased by more than 3,200 and reached 91,500. However, the total number of children participating in the Hungarian public education system is steadily decreasing.

Constantly changing social circumstances encourage all participants in the educational process, in particular teachers of preschool education institutions, to adaptability, stability, self-reflection, renewal of educational practices and approaches, partnership between all participants, use of new methods and tools. Studies have shown that from both a social and an economic point of view, «investment in early childhood is a «return on investment» in the literal sense of the word» [7, p. 33-49], which, in addition to preparing children for school, significantly affects the level of their future. However, adapting to the changing demands of society, it is important that preschools maintain their child-centeredness and their traditional pedagogical practices.

Therefore, preserving the traditional values of Hungarian preschool education, teachers strive for constant renewal, development, implementation of innovative technologies that meet modern needs and requirements.

Inclusive education is an enabling education that, in addition to the inclusion and integration of children with special needs in the general educational process with their healthy peers, focuses on meeting individual needs and accepts the child in all his complexity (including his social, cultural and individual characteristics). In other words, according to the 2005 UNESCO Guidelines [9], inclusive education «is able to respond positively to the different educational needs of children with different educational experiences (...) to consider individual differences as opportunities for deepening and enriching the learning process.» Therefore, the starting point was pedagogical practice that meets individual and personal needs that change during development. Thus, successful inclusive pedagogical practice is based on the interaction between the individual and the community and is based on the assumption that «the success of all children is necessary for their perfection» [1].

A teacher with a true view of inclusive education focuses on the socio-cultural background of children and pays special attention to families, treating their ethnic, cultural or socio-economic diversity as a value, since the family represents permanence for children. It maintains an active, equal partnership with families (biological parents and guardians), involving them in the educational process and responding to their real, special needs. Csákvári and others. (2017) claim that

institutional education is successful if the educator knows the family background and characteristics of children, can rely on the values of families and support parents in raising children in an appropriate way to strengthen their parental competence [4].

An inclusive approach is also reflected in the design of the educational and subject environment of the preschool education institution, for example, in the arrangement of group rooms, the inclusion of the characteristics of various cultures, the functioning of a partner network, ensuring the continuous improvement of teachers, the development of personalized content and activities aimed at special educational needs. Therefore, inclusive education and the favorable institutional development it requires require well-trained teachers who are capable of continuous professional improvement. They are the key players in creating inclusive pedagogy and a quality educational environment.

As the heads of preschool education institutions Laura Bavalich, Erika Sekeres, Rita Tsvetnich and others noted, one of the ways to support parents of children with OOP is to hold parent meetings. It is the parent meetings that can become a forum for sharing successes, as well as a platform for discussion and problem solving. However, experience shows that families facing unfavorable socio-cultural conditions find it difficult to participate in the activities of a preschool institution, as a rule, they avoid parent meetings. Therefore, in order to involve parents and families in cooperation, new methods of contact are needed.

Cooperation depends on the quality of the relationship with parents and the degree of trust, and the personality of the teacher plays a decisive role in this. A teacher who is sensitive, friendly, well-prepared, ready to compromise and at the same time persistent enough can establish a good relationship with parents. Cooperation is also influenced by the success or failure of parents' participation in parent-teacher conferences.

Parents meeting in a new way.

In order to make parents' meetings a successful genre of cooperation, it is necessary, first of all, to determine the elements that influence the encouragement of parents to cooperate:

- it is important to make a map of family experience and learn about the peculiarities of family upbringing;
- properly prepare for the chosen topic, pay special attention to practical examples to provide concrete support to parents;
- instead of negative feedback, consider parent meetings as a platform for constructive, encouraging and development-oriented dialogue, where a constructive partnership can develop through dialogue;
- change the layout of the space by placing chairs in a circle to create a more equal partnership;

- involve parents in cooperation through children (for example, during the morning game — bake cakes together with children, thus, children will motivate parents to come to the meeting to taste what they have prepared);
- it is important that real two-way communication takes place during the meeting, so you should not read from paper, but take notes that will help you track the content of the topic;
- listened carefully to the reaction of the audience and tried to react quickly and appropriately;
- preferred a free discussion, trying to follow the rules and focus on the topic;
- to emphasize positive points, and problem situations were solved with humor. In inclusive preschool education, the teacher sees parents as a partner, recognizing that the primary focus of human development is the family, that the experience gained in this community determines the development of the individual, and it is this experience that shapes children's habits, the family model, emotional and intellectual attitude [2]. Habits and behavior formed in the family affect a person's entire life. The specificity of a child's imitation of a family model is acceptance, which is based on a kind of family relationship, which affects how and how much he loves the person who influences him. The influence of parents is fundamental [3].

The influence of the teacher on the child is conscious, planned, organized and controlled, is based on a system of goals and values, complements family and parental education. In a preschool institution, the teacher is the main model, but optimal influence can be achieved only through the joint efforts of parents and teachers. This requires cooperation, mutual information and guidance, joint activity and joint thinking, because parents can help or hinder this process, and the teacher needs a benevolent attitude and involvement of the family and parents, because only jointly developed relations of equal status can consciously formalize parental education and ensure its success [10, c.42-43]. Therefore, understanding and supporting family education is of particular importance in inclusive pedagogy.

In inclusive groups, as a rule, professional meetings are systematically held in which 2 educators, 2 assistant educators and an assistant educator participate in order to discuss professional issues. Thematic meetings are organized monthly, in which pedagogical workers and a psychologist of the institution participate. Based on the results of the meeting, an individual plan for further work is drawn up.

In the course of educational activities, teachers observe the child in specific activities and send information to parents. Thanks to constant, long-

term positive feedback, a slow but noticeable change in the attitude of parents towards the preschool takes place.

### **Empirical pedagogy and inclusive education**

Empirical pedagogy uses a variety of tools, including games, simulations, role-playing games, etc. The empirical approach in educational institutions changes the relationship between teachers and students and knowledge: knowledge becomes active, realistic, which turns the teacher from a simple transmitter of knowledge into a transmitter of experience from which children themselves can learn. This changes the role of both the child and the teacher: children become more active, in turn, such activity requires teachers to be flexible, to reflect on children's behavior and emerging situations. This puts the teacher in the position of the student, which makes him more active and to some extent frees him from the bureaucratic web of educational policies of educational institutions, curricula, etc. Essentially, the teacher acts as a facilitator, providing individual and group feedback, setting and enforcing frameworks, dispelling concerns, and answering questions.

Inclusive education involves the acquisition of knowledge (through action or in action) through direct experience and real life situations in which active learning is the starting point of education. Therefore, this branch of pedagogy is not based on ordinary everyday situations, but on experience: observation, imitation, experience and identification, creation of internal motivation. Various artistic and creative activities also have the effect of emotional and intellectual transference. According to Valerie Chipe (2016), «we must harness the influence of singing, music, visual arts, crafts, and movement on the maturation and development of brain networks that are both the biological basis of speech, language comprehension, reading, and early mathematics, as well as subjects changes resulting from their development» [5]. Among the methods of preschool education, those related to storytelling contribute to creative self-expression (for example, storytelling, creating stories, dramatization, drawing) [6].

The success of child-centered education is based on the involvement of families in early childhood education. An approach involving family intervention requires expanding the role of the teacher, developing relationships with the family on an equal basis, and strengthening family competencies, and to confirm this context, it is necessary to organize comprehensive programs that also contribute to the social mobilization of parents.

Taking into account the interests and needs of parents can help to promote their involvement in the life of the institution. An optimal partnership between preschool and family — in which community goals and objectives can be jointly defined with conscious pedagogical support and in which parents can build their confidence as competent, self-

sufficient parents — can be ensured if we take into account living conditions, cultural, social and social characteristics of families, the level of parental activity and the possibility of independent activity. Regular family play days organized together with families have a lasting impact in many areas of inclusive education.

Parents should be involved in cooperation even before their children go to kindergarten. So-called «open preschool» programs have become widespread in Hungary and have a dual purpose. On the one hand, they provide an opportunity for the child and family to get an idea of the life of the kindergarten, and on the other hand, for teachers to see the dynamics of child-parent relations in a specific situation in the role of active observers. It is worth organizing such elements of the program in which parents can become a part of the game during open days. Thus, during the further adaptation of children to preschool, the teacher can rely on previously acquired knowledge.

When organizing family days, one should always take into account the opportunities offered by the environment of the institution, as well as the specific situation of the families who visit the institution. A local community center, library, or other cultural institution may be a good venue. A library, for example, can provide quality time for preschool children and their parents in an experimental environment with the help of teachers and librarians. Positive experiences can help parents and children become «readers», and the program can be integrated into regular family activities, while building community through cooperation, mutual acceptance and stronger relationships between child, parent and teacher.

Another option is to explore local attractions together.

Such activities can strengthen the love of nature and the desire of parents and children to learn about the environment. During a joint excursion (for example, to a nearby castle), the teacher can continue the story that the children and parents started telling. They can also share their impressions and talk about the sights they visited. This activity, which is a joyful moment, can be combined with the experience of self-realization, self-confidence and self-esteem. Joint activity develops social relations.

This is one way of creating opportunities to compensate for speech communication deficits and develop skills for both children and parents who may have weak speech skills, while teaching children the rules of social coexistence that help them integrate into society.

The Hungarian preschools we visited take care of the best interests of children and therefore reject all forms of discrimination, including on the basis of race, religion, national or ethnic origin, political or other beliefs, national, ethnic or social origin, sexual orientation, property status, income, age, absence or limitation of legal capacity, health

or other status of the child or his relatives. Support social integration, from the extremely talented to the backward, regardless of individuality and special needs. Contribute to the acceptance of different cultural backgrounds, ways of thinking and diversity of personal factors.

The purpose of these institutions is to create a harmonious, calm and safe environment, to make it natural for children to share their differences and to teach them to accept differences. It is important for children to see everyone as equal through their own values, and this can be achieved through sensitizing games, drama and stories.

Teachers of preschool education institutions set themselves the task of developing inclusive attitudes and behavior in children's communities, especially tolerance, patience, understanding, attentiveness, kindness and empathy.

Educators use new and proven methods, such as the persona doll, the plückido method (the use of tools, to engage children's imaginations, developing and entertaining them, providing recreational opportunities for the whole family. These are board games, digital applications and playground tools that help children in various learning situations and in solving everyday problems. They connect children with the world around them through stories, creating harmony between imagination and reality: at home, on the road, in a kindergarten group, on the street, or in the doctor's office. They develop children's cognitive skills in a playful way and contribute to their emotional development), sensory games, dramatic games, stories from the beginning to the end of preschool age, which, in addition to achieving inclusion, also contribute to group cohesion and personal development.

Also, the «Star Fairy» game developed by Christina Pinter is widely used in preschool

education institutions in Hungary. This is a simple and understandable method for children, which helps them express their emotions. As you know, the expression of emotions is the basis of assertive communication.

The «Star Fairy» method is primarily aimed at parents, and is available in the form of a book and a consultation that will help them master this method. This is a tried and tested method that children like and enjoy. Through play, they learn to express their emotions and talk about their feelings. As a bonus, children who are proficient in the Star Fairy technique can easily learn to resolve their conflicts non-violently.

Conclusions. The priority of preschool education institutions in Hungary is to provide an individual, personalized approach to all children, including those with special needs. The main method for this is to get to know the children and their families before they come to kindergarten. Meeting families (traditional or online family visits) provides an opportunity to consult with parents in advance, obtain information about the child, and learn about their methods and best practices. Their use also helps to plan and put into practice the integration and further development of the child.

In order to support the work of teachers in the field of inclusive education in preschool education institutions in Hungary, in addition to full-time employees, a «visiting professional team» is involved. It helps to integrate and develop the social skills of children with special educational needs who are difficult to manage, have behavioral problems and/or behavioral disorders, and who in their daily educational work make more demands on teachers than ordinary children. The professional team consists of specialists from various disciplines, adapted to the specific characteristics of the child in question, and the child's parents are active participants.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Barber, Michael — Mourshed, Mona (2007): Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében? OECD, McKinsey and Company. <https://mek.oszk.hu/09500/09575/09575.pdf> (2021.01.07.) [in Hungarian].
2. Bernáth László & Solymosi Katalin (1997). Fejlődéslelektani olvasókönyv. Tertia Kiadó, Budapest, 60.
3. Budavári-Takács, I. (2011). A tanácsadás szociálpszichológiája. Szent István Egyetem. Gödöllő.
4. Csakvári Judit — Törökné Kovács Gabriella & Ferenczi Szilvia (2017): A családközpontú pedagógia gyakorlata. Budapest: Családbarát Ország NK Kft.
5. Csépe, V. (2006): Az olvasó agy. Akad. K..
6. Dankó, E (2004). Irodalmi nevelés az óvodában: Szak módszertani kérdések. Okker.
7. Herczog M. (2008). A kora gyermekkori fejlődés elősegítése. Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (szerk): Zöld könyv a Magyar közoktatás megújításáért. Ecostat, Budapest, 33-52.
8. Jakab G. (2007). Társadalmi kihívások és az iskolarendszer. Új Pedagógiai Szemle, 57, 3-4.
9. UNESCO (2005): Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. UNESCO, Paris
10. Pego, G. (2020): Педагогічна просвіта батьків як основа вдосконалення сімейного виховання. Педагог у викликах часу: збірник психолого-педагогічних матеріалів. Ужгород: ЗІППО. С. 39-49.
11. Романюк Л. Майже 200 тисяч вимушених переселенців прийняло Закарпаття з початку війни. <https://suspilne.media/217439-majze-200-tisac-vimusenih-pereselenciv-prijnalo-zakarpatta-z-pocatku-vijni/>

## REFERENCES

1. Barber, Michael — Mourshed, Mona (2007): *Mi alla vilag legsikkeresebb iskolai rendszerei teljesitmenyenek hattereben?* [What underpins the performance of the world's best performing school systems?] OECD, McKinsey and Company. <https://mek.oszk.hu/09500/09575/09575.pdf> (2021.01.07.) [in Hungarian].
2. Bernath Laszlo & Solymosi Katalin (1997). *Fejlodeleslektani olvasokonyv.* [Developmental psychology reading book] Tertia Kiado, Budapest, 60. [in Hungarian].
3. Budavari-Takacs, I. (2011). *A tanacsadas szocialpszichologiaja.* [The social psychology of counselling] Szent Istvan Egyetem. Godollo. [in Hungarian].
4. Csakvari Judit — Torokne Kovacs Gabriella & Ferenczi Szilvia (2017): *A csaladkozpontu pedagogia gyakorlata* [The practice of family-centred pedagogy]. Budapest: Csaladbarat Orszag NK Kft. [in Hungarian].
5. Csepe, V. (2006): *Az olvaso agy* [The reading brain]. Akad. K. [in Hungarian].
6. Danko, E (2004). *Irodalmi nevelés az ovodában: Szakmodszertani kérdések.* [Literary education in kindergarten] Okker. [in Hungarian].
7. Herczog M. (2008). *A kora gyermekkori fejlődés elősegítése.* [Promoting early childhood development] Fazekas Karoly, Kollo Janos es Varga Julia (szerk): Zold konyv a Magyar kozoktatas megujitasaert. Ecostat, Budapest, 33-52. [in Hungarian].
8. Jakab G. (2007). *Társadalmi kihívások és az iskolarendszer* [Social challenges and the school system]. Uj Pedagógiai Szemle, 57, 3-4. [in Hungarian].
9. UNESCO (2005): *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all.* UNESCO, Paris
10. Reho, H. (2020): *Pedahohichna prosvita batkiv yak osnova vdoskonalennia simeinoho vykhovannia.* [Parental education as a basis for improving family education] Pedahoh u vyklykakh chasu: zbirnyk psykholoho-pedahohichnykh materialiv. Uzhhorod: ZIPPO. S. 39-49. [in Ukrainian].
11. Romaniuk L. (2022). *Maizhe 200 tysiach vymushenykh pereselentsiv pryinialo Zakarpattia z pochatku viiny* [Almost 200,000 forced migrants have been accepted by Transcarpathia since the beginning of the war]. Available at: <https://suspilne.media/217439-majze-200-tisac-vimusenih-pereselenciv-prijnalo-zakarpattia-z-pocatku-vijni/> [in Ukrainian]
12. Ukrinform (2023) *Multymediina platforma inomovlennia Ukrainy* [Multimedia platform of foreign language of Ukraine] Available at: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3444376-na-zakarpatti-oficijno-zareestruvali-110-tisac-pereselenciv.html> [in Ukrainian]

**Reho H., Tordik Yu.**

### EXPERIENCE OF INCLUSIVE EDUCATION IN HUNGARY

**Abstract.** *In comparison with the trends of the previous decades, the educational process in state educational institutions has witnessed a significant increase in the number of children with special educational needs and features of psychophysical development. The military situation in Ukraine has made the issue of inclusive education more urgent.*

*In Hungary, the emergence of two laws in the 1990s, namely Law LXXIX «On Education» of 1993, and Law XXVI «On the Rights of Persons with Disabilities and Ensuring Their Equal Opportunities» of 1998, opened new possibilities and posed new challenges to the teaching profession. Consequently, when making decisions and taking measures related to children, educators are required to treat them equally. The demand for equal treatment of all children enhances the quality of life for individuals with disabilities, enabling them to become active members of society, just like their healthy peers.*

*Our research is not representative, and the obtained results are indicative.*

*The purpose of the research was primarily to gain an understanding of the state of inclusive education in Hungary and lay the foundations for a more comprehensive research to borrow experience.*

**Tasks.** *Based on interviews with researchers who work in the field of inclusive education in preschools and practicing educators and heads of preschool institutions with inclusive groups, we tried to cover the experience of working with children with special educational needs and their parents in Hungarian preschools.*

**Brief Description of Research Results.** *Social circumstances that are constantly evolving prompt all members of the educational process, particularly educators in preschool institutions, towards adaptability, resilience, self-reflection, the renewal of educational practices and approaches, partnership among all members, and the utilization of new methods and tools. The research indicated that, from both a social and economic perspective, «investing in early childhood is a 'return on investment' in the literal sense of the word,» significantly impacting their future beyond school preparedness. However, while adapting to the changing demands of society, it is crucial for preschool institutions to maintain their child-oriented focus and traditional pedagogical practices.*

**Conclusions.** *In terms of the obtained results, it can be stated that for inclusive education to work successfully and yield desired results, awareness, collaboration, and receptiveness of all members of the educational process — parents, children, and educators — are essential.*

**Keywords:** *educational process; preschool educational institution; inclusive education; children with special educational needs; state of inclusive education in Hungary.*

*Стаття надійшла до редакції 11.10.2023*

*Прийнято до друку 25.10.2023*

## ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

УДК 37.011.3-051:811.161.2]:005.336.5  
<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.406>

**Дика Н.,**

завідувач кафедри мовно-літературної освіти  
Інституту післядипломної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, професор  
[n.dyka@kubg.edu.ua](mailto:n.dyka@kubg.edu.ua)

ORCID iD 0000-0003-1385-5027

### ТРАЄКТОРІЯ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ: ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОГО СПІЛКУВАННЯ

**Анотація.** У запропонованій статті висвітлено траєкторію ефективної комунікації вчителя, зокрема, окреслено особливості професійно-мовленнєвого спілкування. Досліджено запити й потреби педагогів та вироблено практико-орієнтовані рекомендації, поради, щодо особливостей професійно-мовленнєвого спілкування вчителя.

Підкреслено, що сучасне суспільство потребує педагогів нової формації, здатних легко входити в культурний та міжкультурний простір, якісно засвоювати та передавати основні смисли і цінності духовної культури людства, володіти високою культурою мовлення. Виокремлено форми комунікативного процесу та мовленнєвої комунікації. З'ясовано, що наслідком розширення сфери застосування усного мовлення є зниження культури мовлення писемного та погіршення грамотності. Проаналізовано сучасні дослідження з окресленої проблеми. Визначено певні труднощі щодо побудови траєкторії ефективної комунікації сучасного вчителя, зокрема: потреба в універсальному інструменті для подолання освітніх втрат та розривів; пошуки шляхів підвищення якості мовної освіти; необхідність у мовно-національній самоідентифікації педагогів; вироблення та розвиток мовної стійкості освітян; створення мовленнєвого середовища, яке б сприяло розвитку навичок ефективної комунікації; створення педагогічного середку для розвитку та удосконалення культури мовлення та культури спілкування; розроблення методичного інструментарію для реалізації в закладах загальної середньої освіти Стратегії читання тощо. Подано приклади різнорівневих вправ і завдань, які сприяють удосконаленню професійно-мовленнєвого спілкування. Надано практичні рекомендації щодо реалізації особистісної траєкторії ефективної комунікації в освітньому процесі.

Зроблено висновки про те, що у педагогів зростає мотивація щодо вдосконалення української мови. Зазначено, що власним прикладом педагоги переконують учнів у тому, що державна мова є для українського народу найвищою цінністю. Уточнено, що потребує подальшого вивчення розвиток мовленнєвої культури вчителів та впровадження лінгводидактичних стратегій правописної, риторичної та мовно-комунікативної компетентностей педагогів у системі неперервної педагогічної освіти.

**Ключові слова:** методика навчання української мови, ефективна комунікація, професійно-мовленнєве спілкування, лінгводидактичні стратегії, мовно-комунікативна компетентність.

© Дика Н., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Одна з найважливіших умов модернізації освіти в Україні — підготовка і професійне вдосконалення педагогічних кадрів. У сучасних умовах стрімкого інформаційно-комунікаційного процесу і глобалізації світу характер спілкування змінюється. Передусім розширюється сфера застосування мовлення усного: найчастіше люди спілкуються із використанням засобів сучасного зв'язку: мобільного телефону, електронної пошти, соціальних мереж. Наслідком є зниження культури усного й писемного мовлення, та погіршення грамотності.

В умовах сьогодення особливої ваги набуває розвиток мовної особистості вчителя, що потребує оновлення змісту навчальних дисциплін, осучаснення форм і методів освітнього процесу в закладах ППО з урахуванням потреби у формуванні самоідентичності педагога в громадянському, національному та професійному статусах, оволодіння ним набором комунікативних характеристик, які забезпечують мовну практику серед учнівської молоді.

Нині перед системою неперервної педагогічної освіти в Україні стоїть завдання забезпечити готовність фахівця впливати на освіченість та мовну здатність учнів, готових до самореалізації й саморозвитку, творчо розв'язувати проблеми професійного й особистісного характеру, застосовувати фундаментальні теоретичні зна-

ння у практичній діяльності в умовах змішаного навчання.

На це орієнтують законодавчі та нормативні документи (закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Стратегія популяризації української мови до 2030 року «Сильна мова — успішна держава», Концепція ствердження української мови в усіх сферах суспільного життя міста Києва на 2023–2025 рр, Типові програми підвищення кваліфікації вчителів та керівників ЗСО, Професійний стандарт та інші нормативні документи.

Сучасне суспільство потребує педагогів нової формації, здатних легко входити в культурний та міжкультурний простір, якісно засвоювати та передавати основні смисли і цінності духовної культури людства, володіти високою культурою мовлення. Учитель має забезпечувати ефективне використання досвіду спілкування в різноманітних сферах діяльності. Це визначає комунікативне спрямування мовознавчих дисциплін насамперед у закладах післядипломної педагогічної освіти, зумовлює введення нових комунікативно значущих відомостей, що створюють підґрунтя для розвитку мовної особистості вчителя, готового до ефективного спілкування.

Процес спілкування можна показати ілюстрацією (див. *рис. 1*):



*Рис. 1.* Процес спілкування

За формою комунікативний процес може бути як вербальним, так і невербальним (без використання мови, із залученням паралінгвістичних засобів — жестів, міміки тощо). Щодо контексту, то він має бути вербальним повністю, або

хоча б на своєму початку допускати вербалізацію. У межах вербальної комунікації виділяються форми мовленнєвої комунікації: діалог, монолог, дискусія. Види вербальної комунікації подано на *рис. 2*.



*Рис. 2.* Види вербальної комунікації



Термін *код* означає систему зрозумілих і адресанту, і адресату умовних знаків, призначених для передавання інформації. Комунікативний код — це мова або її різновиди (літературна мова, стилістичні різновиди однієї мови, територіальний діалект, професійні, групові, вікові соціальні діалекти: сленг, жаргон тощо), а також немовні засоби, які використовують учасники комунікативного акту. Ефективність комунікативного процесу визначається повним або частковим ступенем порозуміння між співрозмовниками.

**Метою статті** є теоретичне висвітлення особливостей побудови траєкторії ефективної комунікації вчителя, зокрема, різних аспектів його професійно-мовленнєвого спілкування.

**Завдання статті** полягають у дослідженні запитів і потреб педагогів та виробленні практико-орієнтованих рекомендацій, порад щодо особливостей професійно-мовленнєвого спілкування вчителя.

**Аналіз сучасних досліджень** засвідчив наявність певних труднощів, зокрема: потреба в універсальному інструменті для подолання освітніх втрат та розривів; пошуки шляхів підвищення якості мовної освіти; необхідність у мовно-національній самоідентифікації педагогів; вироблення та розвиток мовної стійкості освітян; створення

мовленнєвого середовища, яке б сприяло розвитку навичок ефективної комунікації; створення педагогічного осередку для розвитку та удосконалення культури ділового мовлення; розроблення методичного інструментарію для реалізації в закладах загальної середньої освіти Стратегії читання тощо.

Різні аспекти удосконалення мовно-комунікативної компетентності, вдосконалення мовленнєвої культури та культури спілкування, розвитку мовної особистості вчителя розглядали О. Біляєв, З. Бакум, М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Глазова, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, С. Омельчук, М. Пентилюк, Л. Попова, Т. Симоненко, І. Хом'як, Г. Шелехова, В. Шляхова та інші дослідники.

**Виклад основного матеріалу.** Існує чотири мистецтва — ГОВОРИТИ, СЛУХАТИ, ЧИТАТИ і ПИСАТИ. Звичайно, ми володіємо основами цих навичок, і тому завдання полягає тільки в їх удосконаленні для застосування в щоденній роботі і в сьогоденних умовах. Якщо ви прагнете бути лідером або керувати іншими, вам потрібна справжня компетентність у цих галузях, оскільки комунікацію можна назвати сестрою лідерства. Правила ефективної комунікації подано на *рис. 3*.



Рис. 3. Правила ефективної комунікації

Методичні підказки ефективної комунікації (lifehack) подано послідовно, поетапно, покроково на *рис. 4 і 5*.

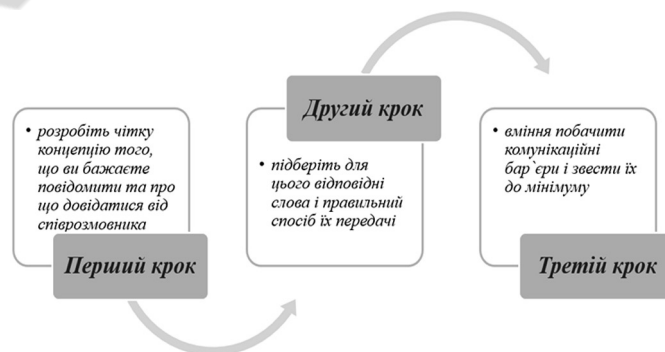


Рис. 4. Методичні підказки ефективної комунікації (кроки 1-3)

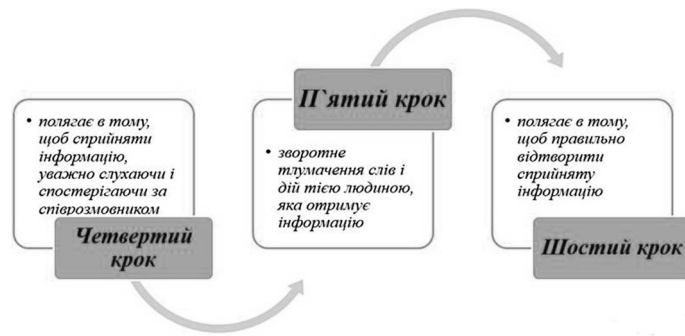


Рис. 5. Методичні підказки ефективної комунікації (кроки 4-6)

**Практичні рекомендації.** Частіше пропонуйте учням усні вправи на створення й розігрування діалогів та обговорень (Наприклад: діалогів із використанням стійких мовних висловів етикетного характеру (зі значенням вітання, прощання, вибачення, вдячності, прохання, згоди, незгоди, співчуття тощо) (7 кл.); «Коло думок» (обмін думками з метою пошуку відповіді на проблемні запитання) (8 кл.); створення та розігрування діалогів-обговорень чи діалогів-домовленостей із використанням фразеологізмів (9 кл.).

Радимо учням самостійно візуалізувати обговорювані на уроках теми (наприклад: створити інтелект-карту «Часові форми дієслова» (7 кл.); перевести текстову інформацію в графічну: створити таблицю за змістом правила, зняти відеоролик «Спілкування сучасної молоді», створити комікс до уроку (скажімо, для розмежування паронімів, на запобігання вживання калькованих слів) (8 кл.).

Практикуйте з учнями виконання завдань, пов'язаних з усвідомленням корисності володіння англійською мовою і розумінням небажаності недоцільного вживання англіцизмів.

**8 клас.** Виконання проєкту «Іноземні мови в житті сучасної молоді». Висловлення на дискусійну тему з відстоюванням власної позиції. Створення усного висловлення, пов'язаного з конкретною життєвою ситуацією).

**9 клас.** Доцільна заміна щойно засвоєних мовою іншомовних слів українськими відповідниками. Усний виступ перед однокласниками (орієнтовні теми: «Базові принципи нетикету (диджитал-етикету)», Лінгвістичне мінідослідження «Англійська мова в житті української молоді». Усунення лексичних помилок — невинуватих запозичень на основі спостереження за мовленням учнів, дорослих або ведучих теле -, радіопрограм.

**Висновки.** Отже, у педагогів зростає мотивація щодо вдосконалення української мови, — і саме підвищений рівень зацікавлення пов'язаний із потребою професійної самореалізації, а ще — неперервного здобуття знань, необхідних для освітньої роботи в сучасних умовах. Мотивація зростає не лише в учителів української мови, а й у вчителів усіх предметів, які прагнуть добре володіти державною мовою та удосконалювати навички її використання у сферах як професійної, так і ситуативного спілкування. Власним прикладом педагоги переконують учнів у тому, що державна мова є для українського народу найвищою цінністю. Однак потребує подальшого вивчення розвитку культури мовлення вчителів та впровадження лінгводидактичних стратегій правописної, риторичної та мовно-комунікативної компетентностей педагогів у системі неперервної педагогічної освіти.

#### ДЖЕРЕЛА

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ, Довіра, 2007. 205 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація. Київ, Альмамагер, 2006. 256 с.
3. Дика Н. Розвиток професійної компетентності вчителя-словесника в умовах цифрового середовища. *Pedagogical and Psychological Education as a component of the Education Sistem in Ukraine and the EU countries*, 2020, August 3 — September 11, Republic of Poland, Wloslawek, S. 82–85. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32197/1/N\\_Dyka\\_konference\\_2020.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32197/1/N_Dyka_konference_2020.pdf)
4. Надім'янова Т. Особливості професійно-педагогічної комунікації у діяльності вчителя початкової школи. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. Дрогобич, 2018. С. 200-211.
5. Сисоєва С. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посіб. Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне: Овід, 2012. 352 с.
6. Natalia Dyka, Olha Tretiak, Svitlana Horobets, Yaroslav Yakunin, Maryna Shopina, Svitlana Tsybulska. The Impact of Digitalization of Education on the Development of Key Teacher Competencies. *Revista de la universidad del zulia*, 14 (41). 2023. P. 187-205.

7. Miyer T., Dyka N., Tretiak O., Zhurba K., Holodiuk L., Stetsyk S. Information and information resources as social and personal values of education and of subjects of the educational process in the information era. *AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*. № 13 (1). 2023. P. 6-12.
8. Miyer T., Holodiuk L., Dyka N. and other. Permanence of professional self-determination in the conditions of socio-economic transformations and processes in the labor market. *Ad alta. Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. P. 129-134.

## REFERENCES

1. Bacevych F. (2007). *Slovník terminiv mizhkuljturnoji komunikaciji. [Dictionary of terms of intercultural communication]*. Kyjiv, Dovira, 205 s. [in Ukrainian].
2. Volkova N. (2006). *Profesijno-pedagoghichna komunikacija. [Professional and pedagogical communication]*. Kyjiv, Aljmmater, 256 s. [in Ukrainian].
3. Dyka N. (2020). *Rozvytok profesijnoji kompetentnosti vchytelja-slovesnyka v umovakh cyfrovogho seredovyshha. [Development of the professional competence of the lexicographer in the digital environment]*. Pedagogical and Psychological Education as a component of the Education Sistem in Ukraine and the EU countries, August 3 — September 11, Republic of Poland, Wloslawek, S. 82–85. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32197/1/N\\_Dyka\\_konferencija\\_2020.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32197/1/N_Dyka_konferencija_2020.pdf) [in Ukrainian].
4. Nadim'janova T. (2018). *Osoblyvosti profesijno-pedagoghichnoji komunikaciji u dijajlnosti vchytelja pochatkovoji shkoly. [Peculiarities of professional and pedagogical communication in the activity of a primary school teacher]*. Ridne slovo v etnokuljturnomu vymiri. Droghobych, S. 200-211. [in Ukrainian].
5. Syssojeva S. (2012). *Osvitni systemy krajin Jevropejskoghho Sojuzu: zaghajna kharakterystyka: navch. posib. Kyjivskij universytet imeni Borysa Ghrinchenka. [Educational systems of the countries of the European Union: general characteristics: education. manual Kyiv University named after Borys Grinchenko]*. Rivne: Ovid, 352 s. [in Ukrainian].
6. Dyka N., Tretiak O., Horobets S., Yakunin Y., Shopina M., Tsybul'ska S. (2023). The Impact of Digitalization of Education on the Development of Key Teacher Competencies. *Revista de la universidad del zulia*, 14 (41). 2023. S. 187-205. [in English].
7. Miyer T., Dyka N., Tretiak O., Zhurba K., Holodiuk L., Stetsyk S. (2023). *Information and information resources as social and personal values of education and of subjects of the educational process in the information era AD ALTA. Journal of Interdisciplinary Research*, 13 (1). S. 6-12. [in English].
8. Miyer T., Holodiuk L., Dyka N. and other (2022). *Permanence of professional self-determination in the conditions of socio-economic transformations and processes in the labor market Ad alta. Journal of Interdisciplinary Research*. S. 129-134. [in English].

## Dyka N.

### TRAJECTIVE OF EFFECTIVE TEACHER COMMUNICATION: FEATURES OF PROFESSIONAL SPEECH COMMUNICATION

*The proposed article highlights the trajectory of effective teacher communication, in particular outlines the features of professional speech communication. The requests and needs of teachers were studied and practice-oriented recommendations and advice were developed regarding the peculiarities of the teacher's professional speech communication.*

*It is emphasized that modern society needs teachers of a new formation, capable of easily entering the cultural and intercultural space, qualitatively assimilating and transmitting the main meanings and values of the spiritual culture of humanity, possessing a high culture of speech. The forms of the communicative process and speech communication are distinguished. It was found out that the consequence of the expansion of the scope of oral speech is a decrease in the culture of written speech and the deterioration of literacy. Modern research on the outlined problem is analyzed. Certain difficulties in building the trajectory of effective communication of a modern teacher are identified, in particular: the need for a universal tool to overcome educational losses and gaps; searching for ways to improve the quality of language education; the need for linguistic and national self-identification of teachers; production and development of linguistic stability of educators; creation of a speech environment that would promote the development of effective communication skills; creation of a pedagogical center for the development and improvement of the culture of business speech; development of methodological tools for the implementation of reading strategies in general secondary education institutions, etc.*

*Examples of different level exercises and tasks that contribute to the improvement of professional speech communication are presented. Practical recommendations on the implementation of the personal trajectory of effective communication in the educational process are provided.*

*Conclusions were made that teachers' motivation to improve the Ukrainian language is increasing. It is noted that teachers use their own example to convince students that the state language is the highest value for the Ukrainian*

people. It was clarified that the development of teachers' speech culture and the implementation of linguistic didactic strategies of spelling, rhetorical and language-communicative competences of teachers in the system of continuous pedagogical education require further study.

**Keywords:** Ukrainian language teaching method, effective communication, professional speech communication, language didactic strategies, language and communication competence.

Стаття надійшла до редакції 16.11.2023

Прийнято до друку 30.11.2023

Кубг.edu.ua

**Кузнецова Г.,**

доцент кафедри української мови, літератури  
та методики навчання  
Навчально-наукового інституту  
філології та історії  
Глухівського національного  
педагогічного університету ім. О. Довженка,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
prorektor15@gmail.com

ORCID iD 0000-0002-3863-1911

## СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФОНЕТИКИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

**Анотація** У статті здійснено аналіз генези фонетичної системи української мови, методики її навчання, обґрунтовано значущість історичних процесів становлення фонетики у формуванні фахових компетентностей майбутніх учителів української словесності. З'ясовано, що більш продуктивними етапами дослідження фонетики української мови, методики її навчання в освітніх закладах були: помежів'я XIX–XX ст.; 20–30-ті рр. XX ст.; часи незалежності України. Простежено підходи, методи, технології навчання фонетики. Унаочнено періоди походження мови, які гіпотетично мовознавцями зорієнтовані на хронологічні відтинки. Досліджено підходи, принципи, на засадах яких відбувалося становлення фонетики та фонетичної лінгводидактики української мови: ретроспективний, історичний, сталого розвитку, динамічний, «членування масиву знань» (за К. Тищенком). Проаналізовано й узагальнено найдавніші звукові зміни, описані М. Жовтобрюхом у монографії «Історія української мови. Фонетика». Результати аналізу представлено як фонетичний кейс «Факти з історії фонетики рідної мови: найдавніші звукові зміни, їх національна унікальність».

**Ключові слова:** генеза фонетики та методики її навчання, лінгводидактика, методика навчання фонетики, учитель української мови та літератури, фонетична система української мови.

© Кузнецова Г., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** З-поміж аналізу проблем організації освітнього процесу у вищих школах України, де здійснюється підготовка майбутніх фахівців мовно-літературної освітньої галузі, чітко окреслюється проблема формування готовності вчителів-словесників до роботи в часи реальної та інформаційної війни, здатних об'єктивно усвідомлювати значення української мови для перемоги та об'єднання нації, глибоко й критично студіювати історію становлення мови, її системи, мовних явищ і одиниць, аналізувати й опанувати понад тисячолітній досвід української лінгвістичної та лінгводидактичної творчості; спроможних не лише кваліфіковано навчати мови, а й правильно витлумачувати її етнополітичний зміст, пояснювати, «<...> як мова, постаючи з природного звука і потреби, стає матір'ю і хранителькою того найвищого й найвитонченішого, що містить у собі людство» (Роланд Піч, 2018). Означене вкотре переконує, що мова — явище національне,

суспільне, історично пов'язане з розвитком народу, складниками якого є політичні, ідеологічні, національні, освітні, наукові та інші процеси. Мова дотична до кожного складника, проте вона має специфічні закони розвитку, які можуть самотвердити мову, возвеличити, чи, навпаки, асимілювати її, і навіть нівелювати. Світовими науковими лінгвістичними традиціями (індійською, єгипетською, китайською, греко-римською, арабською тощо) унаочнено, що до таких законів перелюдусім належать фонетичні, спрямовані на дослідження звука як основної архітектонічної одиниці мови та опанування вміннями послугувувати мовним звуком. За визначенням В. фон Гумбольдта, «<...> справжня дефініція мови може бути тільки генетичною. Вона є вічно повторювальною працею духу, здатною зробити артикульований звук вираженням думки» (Wilhelm von Humboldt, 1907, с. 46). З огляду на зазначене магістральним напрямом дослідження в системі

підготовки майбутніх учителів української словесності вбачаємо аналіз становлення фонетики української мови та методики її навчання крізь призму історичного розвитку самої мови, лінгводидактики.

#### **Аналіз досліджень та публікацій.**

Студювання наукових лінгвістичних та лінгводидактичних праць (З. Бакум, І. Білодід, О. Біляєв, Л. Булаховський, Т. Видайчук, О. Горошкіна, Л. Довбня, М. Жовтобрюх, С. Караман, І. Матвіяс, М. Пентилюк, Г. Півторак, Н. Плющ, В. Русанівський, В. Склярєнко, Н. Тоцька, Г. Циганок, Ю. Шевельов, С. Яворська та ін.) дає підстави виснувати, що питання генези фонетики української мови, методики опанування її завжди перебувало в полі наукового зору широкого кола дослідників. Проте виокремлення української фонетики в самостійну науку розпочинається лише в кінці XIX — на початку XX ст., що засвідчують праці П. Бузука, Г. Ващенко, В. Ганцова, І. Зілинського, О. Курило, А. Машкіна, К. Михальчука, І. Огієнка, О. Потєбні, О. Синявського, В. Сімовича, М. Сулими, Є. Тимченка та ін., доступ до яких довгий час було обмежено, оскільки «<...> всі науковці були у сфері засягу советського режиму <...>; докладено зусиль, щоб знищити твори їхні, замовчати відкриті ними» [Шерех Ю., 1954 с. 5], і в царині фонетики зокрема як «основі всієї наукової будови мови» (Булаховський Л., 1975, с. 58). Окрім цього, автентичність фонетичної системи української мови, методики її опанування притлумлювала русистська лінгвістика, переконувала в тому, що українською мовою «не можна молитися і філософствувати», вона є «в'язницею мислення» (Бацевич Ф. С., 2011, с. 210). При цьому нівелиювалися два основні рівні української мови — фонетичний і лексичний, настійно виформовувалася думка, що «фонологічні одиниці та їхні ознаки є внутрішніми структурними елементами мови, які жодним чином не пов'язані з когнітивною діяльністю мовців, зі значенням» (Бацевич Ф., 2011, с. 211).

Сьогодні простежуємо низку праць (Ф. Бацевич, О. Бондар, З. Бакум, Т. Видайчук, К. Городецька, Л. Довбня, О. Іщенко, П. Гриценко, О. Караман, М. Микитин-Дружинець, М. Пентилюк, К. Тищенко, Г. Циганок та ін.), у яких з опертям на фонетичне підґрунтя окреслюються тернисті шляхи історії української мови. Проте в науковому просторі не простежуємо теорії з фактичного студювання генези фонетичної системи української мови на помезів'ї мовознавства та лінгводидактики.

**Мета статті:** здійснити аналіз генези фонетичної системи української мови, методики її навчання, простежити продуктивні етапи розвитку фонетики української мови, методики її навчання в освітніх закладах, дослідити періоди

походження української мови та розглянути найдавніші фонетичні зміни, їх відбиття в сучасній українській мові; розробити для майбутніх учителів-словесників фонетичний кейс «Факти з історії фонетики рідної мови: найдавніші звукові зміни, їх національна унікальність».

**Виклад основного матеріалу.** Основне підґрунтя становлення фонетики української мови, методики її навчання припадає на помезів'я XIX–XX ст. Найбільш сприятливими є 20–30-ті роки, коли схвалюються дозвольні документи про вивчення української мови, а саме: Постанова про викладання в школах української мови (09.03.1919 р.), Декрет про вивчення української мови, запровадження її в освітніх установах (21.09.1920 р.).

У цей час в освітніх установах Києва, Харкова, Одеси, Львова активно формуються українські фонетичні школи.

У кінці XIX ст. — XX ст. значну роль у дослідженні автентичності фонетичної системи української мови відіграли знані діячі Колегії Павла Галагана (1871 р. заснування; працювала під опікою Київського університету Святого Володимира, називалася «школою українських академіків»; «розсадником українства» (за А. Кримським)). До її діяльності причетні В. Ганцов, А. Кримський, І. Франко та багато інших відомих особистостей. У ній працював П. Житецький — автор першої ґрунтовної праці про звукову систему української мови «Нарис звукової історії малоруського наріччя» (1876 р.). Саме П. Житецькому на підставі аналізу змін, що відбулися внаслідок двобічного процесу вокалізування зредукованих звуків *ь, ъ*, вдалося встановити «стійкі тенденції до рівноваги голосних і приголосних в історії української мови» (Плачинда В., 1987, с. 89). Його твердження щодо праглибокого коріння історії української звукової системи завжди було в полі зору наукових установ.

Обґрунтовано, що значущим для генези фонетичної системи української мови і методики її навчання є лінгводидактичний спадок В. Сімовича (1844–1944 рр.) (Кузнецова Г., 2020, с. 95–106).

У кінці 20-х р. XX ст. проблеми теорії і методики навчання української мови, і фонетики зокрема, починають досліджуватися в Лабораторії навчання української мови, що на той час була складником секції методики і дидактики Харківського інституту народної освіти. Нині це Відділ навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, який залишається флагманом з-поміж освітніх установ України з розроблення наукових основ опанування методики навчання української мови, і фонетики зокрема.

Перші програми і підручники з української мови для освітніх закладів було створено саме в цій лабораторії в 30–40-х рр. XX ст. Ідеться

передусім про підручник А. Загородського «Грамматика української мови» (Морфологія) для шкіл з українською мовою навчання, опублікований у 1938 р. Видання змінювалося, витримало 17 видруків, останній — у 1956 р. У виданні 1938 р. окремо простежується розділ «Фонетика», де подано інформацію про голосні і приголосні звуки, сумнівні звуки, склад, буквосполучення *йо, во*, м'який знак, апостроф, наголос, ненаголошені *е, и*.

Науково-методичне підґрунтя навчання фонетики, що розглядається в структурі граматики, закладено в «Методиці викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі» (1939 р.) за авторством С. Чавдарова, який у цей час був керівником відділу (лабораторії) навчання української мови. Простежуємо, що в підручникові превалюють такі методи опанування фонетики: бесіда, зв'язний виклад матеріалу вчителем, порівняння, фонетичного розбору, спостереження над матеріалом мови тощо.

Особлива увага дослідженню та вивченню фонетики української мови приділялася лабораторією в повоєнні та 50–80-ті рр. ХХ ст. (праці О. Біляєва, Б. Кулика, В. Масальського, А. Медушевського, Л. Симоненкової та ін.).

У 1961 р. А. Медушевський захищає першу в Україні докторську дисертацію «Викладання фонетики і граматики української мови у восьмирічній школі» і стає фундатором навчання української фонетики, концентрує увагу на значенні ступеня володіння теоретичними, практичними знаннями з фонетики та суміжних філологічних дисциплін (граматики, орфографії, орфоєпії, синтаксису) як учителями, так і учнями; пропонує низку нових методів, прийомів опанування фонетичних основ у взаємозв'язку з усією системою мови. Пропонована вченим ідея не реалізована в лінгвометодиці повною мірою і нині.

Лінгводидактичні основи навчання фонетики в тісному поєднанні з досягненнями філології проглядаємо на межі ХХ–ХХІ ст. (90–2000-ні рр.). Потужними в царині технологій навчання фонетики, орфоєпії, орфографії української мови є наукові дослідження О. Біляєва, З. Бакум, М. Вашуленка, О. Горшкіної, О. Караман, С. Карамана, М. Пентиліук, Л. Рускуліс, І. Хом'яка, теоретичні й методичні засади яких сьогодні успішно впроваджуються в діяльності закладів загальної середньої освіти, гімназіях у лінгводидактиці вищої педагогічної школи. Досліджено, що опірними підходами в навчанні фонетики є: системний, історичний, тексточентричний; з-поміж методів виокремлюємо: кейс-метод, метод проектів, вправ, дослідницький. Важливе місце у формуванні фонетичної компетентності майбутніх учителів-словесників обіймають ІКТ-технології (Кучерук О., Караман С., Караман О., Віннікова Н., 2019, с. 196–214).

У другому десятилітті ХХІ ст. інтерес до історії зародження української мови, аналізу її основних фонетичних змін помітно посилюється. Українські науковці різних освітніх галузей проблему походження української мови, становлення її фонетичної системи розглядають з інших позицій та міркувань, науково й політично розвінчують домінування фактично до кінця ХХ ст. Шахматівської теорії про опосередкований період спільнослов'янської мовної єдності між праслов'янською та власне українською мовами. Вітчизняні вчені продовжують справу, розпочату П. Ковалевим, О. Колесою, А. Кримським, К. Німчиновим, І. Огієнком, О. Потебнею, С. Смал-Стоцьким, Є. Тимченком, Ю. Шевельовим та ін., вони коріння проростання української мови настійно виривають із штучної стадії, що номінувалася «спільноруською» («спільнослов'янською», «праруською») мовою-оснотою української, російської, білоруської мов, а отже, обстоюють автентичність фонетичної системи української мови, уточнюють критерії періодизації української літературної мови. Сьогодні превалює «науково вмотивована українськими вченими концепція постання української мови на праслов'янському ґрунті» (Христенко В., 2009, с. 174), а темпоральність генези української мови та її фонетичної системи як самобутньої особливості української нації визначається таким часовим відтинком: VI–XXI століття.

Досліджено, що погляди вчених-лінгвістів на періоди, які відображають найсуттєвіші фонетичні зміни в системі української мови, гіпотетично зорієнтовані на такі хронологічні межі: протоукраїнська мова: VII–X ст.; давньоукраїнська мова: XI–I половина XIV ст.; староукраїнська мова: II половина XIV ст. — I половина XVII ст.; нова українська мова: II половина XVII ст. — наш час (Дружинець М., с. 32–33). На підставі глибокого аналізу фонологічних змін Ю. Карпенко виокремлює період кінця II тисячоліття до н.е. – IV ст. н.е. (Карпенко Ю., 1993, с. 3–8), де починає формуватися фонетична система прадавніх слов'янських діалектів, які склалися в лоні давньоіндоевропейської мови і стали основою майбутньої української літературної мови. Нові підходи, критерії до періодизації генези української мови, і на засадах аналізу змін, які відбувалися в її фонетичній системі, спонукають до перегляду, переоцінки праць з історії становлення української фонетики та включення матеріалу з вагомих історичних процесів генези фонетики до лінгводидактики української мови, скеровують до пошуку інноваційних методів і прийомів опрацювання та опанування майбутніми вчителями-словесниками лінгвістичного досвіду.

Потужною для такого ретельного вивчення видалася монографія колективу науковців Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні





māta, \*męso → māsō, \*desętę → desātę; укр. м'яса, м'ясо, десять; болг. мента, месо, десет), а звук *o* трансформувався в [u], [y] (\*ronka → \*rōka → ruка; укр. рука; \*zvokę → zvukę; укр. звук; \*dǫbę → dubę; укр. дуб). «Юси, пише Ф. Медведєв, ще довго зберігалися в графіці: Ж — до кінця XII ст., А — до XVIII ст. <...>. У сучасній українській мові Ж (юс великий) передається звуком *y* (жу), а А (юс малий) — звуком *a* (жа)» (Медведєв Ф., 1951, с. 83). Згодом у складі вокалізму витворилося 11 звуків, із-поміж них уже в VI–VII ст. було 5 передніх: і, є (ѣ), е, є та б непередніх: у, и, ъ, о, ѓ, а. У системі консонантизму нараховувалося 25 приголосних (Жовтобрюх М., 1979, с. 75–140).

Студентам-словесникам пропонуємо усвідомлено проаналізувати фонетичний кейс, трансформувати його в креолізований текст, спроектувати презентацію, розробити власні кейси, наприклад, із тем «Результати палаталізації у сполученні з наступним *j*», «Закон відкритого складу», «Монофтонгізація дифтонгів»-тощо.

Майбутні учителі української мови і літератури у процесі студювання ретроспективних основ становлення української звукової матриці, повинні усвідомити, що доки не відбулося розмежування понять «мова» і «мовлення», «діалект і власне мова», «усне мовлення і письмо», з'ясування сутності кореляційних пар «звук — буква», «фонема — звук», основні проблеми фонетики української мови — причини змін у фонетичній системі, формування її термінології, процеси

взаємодії звуків (звукосполучуваність), класифікація звуків, їх квантитативна (кількісна) характеристика, роль звуків у мовленні тощо — розглядалися різноструктурно: у граматиці, риторичі, просодиці, поетиці, метриці. Чималий відтинок часу сутність лексем «буква» і «звук» ототожнювалися, змішувалися навіть у викладанні мов, точилися дискусії щодо термінів «буква», «літера». В українстиці й досі простежуються розбіжності науковців у поглядах на «фонему».

**Висновки.** У ході проведення наукового дослідження було з'ясовано, що становлення фонетичної матриці української мови, методики її опанування в освітніх установах — це складний пошук логічного зв'язку минулого із сучасним та не менш складне завдання вибудови мовного майбуття, яке висвітлюватиме національну неповторність, спонукатиме до усвідомлення її значущості, до ствердження через мову ментального образу нації.

Отже, історичні закономірності становлення звукового ладу української мови є ознакою нації, унікальним етнополітичним феноменом, сутність і значення якого майбутні вчителі української мови і літератури мають не лише усвідомлювати, а й уміло оперувати ним під час навчання української мови в закладах освіти, добирати підходи, методи, форми, засоби, способи, аби доступно й цікаво мовну фонетичну ретроспекцію, ментально-лінгвістичний досвід передавати майбутнім поколінням.

## ДЖЕРЕЛА

1. Бацевич Ф. С. Історія лінгвофілософських учень : підручник. 2-ге вид. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 210 с.
2. Булаховський Л. А. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 1. Загальне мовознавство. Київ : Наукова думка, 1975. 496 с.
3. Дружинець М. Генеза української літературної мови у гіпотезах та концепціях Ю. Карпенка. *Записки з українського мовознавства* : збірник наукових праць. Вип. 29. Одеса : Видавець С. Л. Назарчук, 2022. С. 24–36. URL: <http://zum.onu.edu.ua/article/view/262342> (дата звернення: 20.03.2023).
4. Жовтобрюх М., Русанівський В., Скляренко В. Історія української мови. Фонетика. Київ : Наукова думка, 1979. 367 с.
5. Карпенко Ю. О. Українська гіпотеза походження української мови. *Мовознавство*. 1993. № 5. С. 3–8.
6. Кузнецова Г. П. Мовознавча спадщина В. Сімовича та її роль у формуванні фонетичної компетентності майбутніх учителів-словесників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2020. Вип. 3(44). С. 95–106. Doi: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2020-3-44-95-106>
7. Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В., Віннікова Н. М. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 3. Т. 71. С. 196–214. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2019\\_71\\_3\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_71_3_16) (дата звернення: 20.10.2023).
8. Плачинда В. П. Павло Гнатович Житецький. Київ : Наукова думка, 1987. 208 с.
9. Роланд Піч Вільгельм фон Гумбольдт про зв'язок між національним характером і національною мовою. *Український світ* : науково-популярний журнал. 2018. URL: <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/vykhovannia-j-osvita/roland-pich-vilhelm-fon-humboldt-pro-zv-iazok-mizh-natsionalnym-kharakterom-i-natsionalnoiu-movoju.html> (дата звернення: 05.11.2023)

10. Фаріон І. Мова — краса і сила: Суспільно-креативна роль української мови в XI — середині XIX ст. 2-ге вид. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2007. 212 с.
11. Христенюк В. Критерії періодизації історії української мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство) : Збірник наукових праць / відп. ред. Л. І. Мацько. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 2. С. 169–174.
12. Шерех Ю. Всеволод Ганцов. Олена Курило. Вінніпег. Канада, 1954. 78 с.
13. Wilhelm von Humboldt. *Gesammelte Schriften* / hrsg. von Albert Leitzmann. Berlin, 1907. T. 7. 345 s.

## REFERENCES

1. Batsevych, F. S. (2011). *Istoriia linhvofilosofskykh uchen* [History of linguistic and philosophical doctrines]. (2nd ed.) Kyiv: VTs «Akademiiia». [in Ukrainian].
2. Bulakhovskiy, L. A. (1975). *Vybrani tvory v piaty tomakh. T.1. Zahalne movoznavstvo* [Selected works in five volumes. T.1. General linguistics]. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
3. Druzhynech, M. (2022). Heneza ukraïnskoi literaturnoi movy u hipotezakh ta kontseptsiiakh Yu. Karpenka [The genesis of the Ukrainian literary language in the hypotheses and concepts of Y. Karpenko]. *Zapysky z ukraïnskoho movoznavstva — Notes on Ukrainian Linguistics*, 29, 24–36. <http://zum.onu.edu.ua/article/view/262342> [in Ukrainian].
4. Zhovtobriukh, M., Rusanivskiy, V., & Skliarenko, V. (1979). *Istoriia ukraïnskoi movy. Fonetyka* [History of the Ukrainian language. Phonetics]. Kyiv: «Naukova dumka». [in Ukrainian].
5. Karpenko, Yu. O. (1993). Ukraïnska hipoteza pokhodzhennia ukraïnskoi movy [Ukrainian hypothesis of the origin of the Ukrainian language]. *Movoznavstvo — Linguistics*, 5, 3–8. [in Ukrainian].
6. Kuznetsova, H. P. (2020). Movoznavcha spadshchyna V. Simovycha ta yii rol u formuvanni fonetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv [Linguistic heritage of V. Simovych and its role in the formation of phonetic competence of future language teachers]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka — Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 3(44), 95–106. doi: <https://doi.org10.31376/2410-0897-2020-3-44-95-106> [in Ukrainian].
7. Kucheruk, O. A., Karaman, S. O., Karaman, O. V., & Vinnikova, N. M. (2019). Vykorystannia IKT dlia formuvannia fakhovykh kompetentnostei u maibutnikh uchyteliv ukraïnskoi movy i literatury [Using ICT for the formation of professional competences in future teachers of Ukrainian language and literature]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia — Information Technologies and Learning Tools*, 71(3), 196–214. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2019\\_71\\_3\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_71_3_16) [in Ukrainian].
8. Plachynda, V. P. (1987). *Pavlo Hnatovych Zhytetskyi*. Kyiv: «Naukova dumka». [in Ukrainian].
9. Ukraïnskyi svit. (2018). *Roland Pich Vilhelm fon Humbolt pro zviazok mizh natsionalnym kharakterom i natsionalnoiu movoiu* [Roland Pich Wilhelm von Humbolt on the relationship between national character and national language. Ukrainian world]. <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/vykhovannia-j-osvita/roland-pich-vilhelm-fon-humboldt-pro-zv-iazok-mizh-natsionalnym-kharakterom-i-natsionalnoiu-movoiu.html> [in Ukrainian].
10. Farion, I. (2007). *Mova — краса і сила: Суспільно-креативна роль української мови в XI-середині XIX ст.* [Language is beauty and power: Social and Creative Role of the Ukrainian Language in the XI-Mid-Nineteenth Century] (2nd ed.). Lviv: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnik». [in Ukrainian].
11. Khrystenok, V. (2009). Kryterii periodyzatsii istorii ukraïnskoi movy [Criteria for Periodisation of the History of the Ukrainian Language]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Dragomanova — Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 2, 169–174. [in Ukrainian].
12. Sherekh, Yu. (1954). *Vsevolod Hantsov. Olena Kurylo*. Kanada: Vinnipeh. [in Ukrainian].
13. von Humboldt, W. (1907). *Wilhelm von Humboldts gesammelte schriften*. Berlin: B. Behr. [in Germany]

### **Kuznetsova H.**

**Abstract.** *The article analyzes the genesis of the phonetic system of the Ukrainian language, the methods of its teaching, substantiates the significance of the historical processes of the formation of phonetics in the formation of professional competences of future teachers of Ukrainian literature. It was found that the more productive stages of the study of the phonetics of the Ukrainian language, the methods of its teaching in educational institutions were: the borderlands of the 19th-20th centuries; 20s-30s of the 20th century; times of independence of Ukraine. Approaches, methods, technologies of teaching phonetics are traced. The periods of the origin of the language,*

*which are hypothetically oriented by linguists on chronological aspects, are visualized. The approaches and principles on the basis of which the formation of phonetics and phonetic linguistic didactics of the Ukrainian language took place were studied: retrospective, historical, sustainable development, dynamic, «membership of the body of knowledge» (according to K. Tyshchenko). The oldest sound changes described by M. Zhovtobryukh in the monograph «History of the Ukrainian language» were analyzed and summarized. Phonetics». The results of the analysis are presented as a phonetic case «Facts from the history of native language phonetics: the oldest sound changes, their national uniqueness.»*

**Key words:** *genesis of phonetics and methods of its teaching, linguistic didactics, method of teaching phonetics, teacher of Ukrainian language and literature, phonetic system of the Ukrainian language.*

Стаття надійшла до редакції 02.10.2023

Прийнято до друку 16.10.2023

Кубг.edu.ua

**Гаращенко Л.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
l.harashchenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-5957-7256

**Літіченко О.,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
o.litichenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-7004-3837

**Шинкар Т.,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
t.shynkar@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-5957-7256

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

**Анотація.** *Здоров'язберезувальна компетентність є важливою складовою професіоналізму педагогів закладів дошкільної освіти та необхідною умовою здійснення педагогічного супроводу ігрової діяльності (рухливих ігор та ігрових вправ) дітей раннього віку. Мета дослідження — висвітлення особливостей фахової підготовки майбутніх вихователів до педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку. Завдання: визначити критерії і показники рівня розвитку оцінки кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу ігрових вправ; здійснити аналіз змістового та технологічного компонентів фахової підготовки студентів до педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку. З'ясовано, що студенти мають певні труднощі у здійсненні ігрової діяльності дітей раннього віку (ігрових вправ з розвитку рухів). Зроблені висновки про недостатню результативність фахової підготовки студентів до здійснення освітньої взаємодії з дітьми раннього віку у галузі фізичного виховання. Це обумовило необхідність удосконалення змісту робочої програми курсу «Здоров'язберезувальні технології в дошкільній освіті» для студентів 012 Дошкільна освіта. А також удосконалення змісту і методичного інструментарію проведення навчальних занять, які б відображали єдиний системний підхід до формування професійної компетентності майбутніх вихователів у галузі фізичного виховання дітей раннього віку. Удосконалення змісту програми та навчальних занять, ретельне продумування системи завдань та їх якісне виконання створюють основу для повноцінного оволодіння змістовим компонентом навчальної дисципліни для подальшої професійної діяльності з дітьми раннього віку.*

**Ключові слова:** *ігрова вправа; ігрова діяльність дітей раннього віку; навчальна діяльність; педагогічний супровід; професійна підготовка; фізичне виховання.*

© Гаращенко Л., Літіченко О., Шинкар Т., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Зміни в освітній політиці у сфері дошкільної освіти передбачають оновлення системи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Розвиток сучасної дошкільної освіти пов'язаний із безперервною динамікою вимог до професійної компетентності вихователя, що актуалізує проблему підвищення якості підготовки фахівців з орієнтацією на самовдосконалення та готовність здійснювати професійну діяльність. Заклад дошкільної освіти має забезпечити всі необхідні комфортні та безпечні умови саме для здорового і щасливого зростання дитини, а також для реалізації самоцінних видів дитячої діяльності. І ці завдання є надскладними, оскільки вимагають від сучасного вихователя бути цікавим для дітей та батьків вихованців, гнучким і мобільним у вирішенні професійних завдань і проблем, здатності усвідомлювати власну відповідальність за здоров'язбереження дитини та до постійного професійного саморозвитку. Для цілісного розвитку дитини раннього віку необхідним є психолого-педагогічний супровід і підтримка дитини, яка здійснюється фахівцями (Гарашенко Л.В., 2022). Однак можемо констатувати, що натеper є певний дефіцит таких фахівців, які можуть професійно взаємодіяти з дітьми саме раннього віку. Це актуалізує проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів на сучасному етапі.

Процес підготовки майбутніх вихователів у системі вищої освіти має бути спрямованим на формування узагальнених знань та професійних умінь, відповідати на запити сучасного закладу дошкільної освіти. Одним із завдань професійної підготовки є пошук шляхів розвитку та удосконалення системи фахової підготовки для організації освітньої взаємодії з дітьми раннього віку (Корінна Г., 2019; Рогова Т., 2017; Li, L., 2022). В освітній взаємодії з дітьми раннього віку, зокрема у царині фізичного виховання та здоров'язбереження дітей, чільне місце займає ігровий метод, представлений ігровими вправами та ігровими прийомами (Курок О., 2008; Чаговець А., 2015). Зважаючи на специфіку організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, діяльність студентів стратегічно спрямована на засвоєння умінь організовувати діяльність дітей з урахуванням їх рухового та життєвого досвіду, а на тактичному рівні — на визначення завдань своєї педагогічної діяльності та їх реалізації засобом вирішення професійних завдань.

**Мета дослідження** полягає у висвітленні особливостей фахової підготовки майбутніх вихователів до педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку.

**Завдання дослідження:**

- визначити критерії і показники рівня розвитку оцінки кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного

супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку;

- здійснити аналіз змістового та технологічного компонентів фахової підготовки майбутніх вихователів до педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку у галузі фізичного виховання.

**Аналіз сучасних досліджень.** Проведений нами аналіз теоретичних джерел з проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів до освітньої взаємодії з дітьми раннього і дошкільного віку показав, що дослідники торкаються різних її аспектів. Особливості професійної підготовки студентів в умовах вищої школи та проблеми готовності студентів до професійної діяльності різноаспектно висвітлено у працях А. Аніщук, Г. Беленької, О. Богініч, А. Богуш, І. Дичківської, Л. Козак, Г. Корінної, О. Половіної, Т. Рогової, А. Чаговець та ін. Вагомими для нашої дослідницької роботи є висновки Г. Беленької щодо організації освітнього процесу, в основу якого покладена філософія синергетичного бачення цілісності життя (реалізується через наскрізну інтеграцію змісту навчальних дисциплін) та футуристичної спрямованості (шляхом використання інноваційних технологій та моделювання варіативності освітнього процесу з дітьми на основі вивчення їхніх психологічних особливостей) змісту фахової підготовки (Беленька Г.В., 2021, с.30-35).

Шляхи вдосконалення підготовки вихователів до фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку визначено та обґрунтовано у наукових доробках О. Богініч, Е. Вільчовського, О. Курка, Н. Левінець, О. Шовкопляс, О. Юрчук. Об'єднувальною позицією у працях цих авторів є те, що фундаментальна роль у процесі фахової підготовки належить готовності майбутніх вихователів впроваджувати оздоровчу парадигму у професійну діяльність (Беленька Г. В., 2009). Ми поділяємо думку О. Богініч, що основним завданням фахової підготовки є не лише оволодіння студентами системою знань, фахових умінь і навичок, а й уміннями їх творчо та оперативно реалізовувати задля забезпечення передумов здоров'язбереження дітей дошкільного віку (Богініч О.Л., 2008). Важливим висновком, що набув подальшого розвитку у нашому дослідженні стало визначення О. Юрчуком структурних компонентів готовності майбутніх вихователів до забезпечення рухового режиму в ЗДО — мотиваційного, когнітивного, практичного (Юрійчук О.І., 2019).

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Джерелом розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів є навчальні заняття, під час яких значною мірою відбувається оволодіння студентами навичками та уміннями здійснення професійної діяльності вихователя. Під час вивчення студентами 3 курсу спеціаль-

ності 012 Дошкільна освіта навчальної дисципліни «Здоров'язбережувальні технології в дошкільній освіті» (тема «Фізичне виховання та оздоровлення дітей раннього віку») провели бесіду з метою з'ясування базових знань про ігрову діяльність дітей раннього віку. Студенти мали можливість висловити власну думку, почути умовисновки інших студентів, після чого зробити разом із викладачем певні узагальнення. Студентам пропонували такі питання для обговорення:

1. Чи погоджуєтеся з тим, що фізичне здоров'я дитини раннього віку є однією із першооснов її повноцінного розвитку?
2. Назвіть особливості розвитку дитини раннього віку у руховій сфері.
3. Чому одним із завдань фізичного виховання дітей раннього віку є оволодіння «азбукою рухів»?
4. Чи вважаєте Ви, що проведення з дітьми раннього віку рухливих ігор та ігрових вправ є дієвим засобом формування фізичного здоров'я дітей раннього віку?
5. У чому сутність рухливої гри?
6. Що таке ігрова вправа, чим вона відрізняється від рухливої гри?
7. На вашу думку, доцільно з дітьми раннього віку проводити ігрові вправи чи рухливі ігри?
8. Що формують, розвивають і виховують під час проведення ігрових вправ?

Аналіз відповідей студентів на перше, друге і третє питання засвідчив, що вони визнають важливість формування фізичного здоров'я

дітей раннього віку та мають певні уявлення про особливості розвитку дитини раннього віку у руховій сфері. Під час обговорення цих питань студенти активізували власний навчальний досвід, набутий під час вивчення дошкільної педагогіки, дошкільної психології, інтегрованого курсу «Людинознавство», а також професійний досвід, набутий під час проходження педагогічної практики у групах раннього віку та вивчення змістового модуля «Теоретичні основи освіти дітей дошкільного віку в галузі фізичної культури та здоров'язбереження» вищеназваного курсу.

Під час відповіді студентів на запитання про важливість оволодіння дітьми раннього віку «азбукою рухів» спостерігалися певні труднощі. Студенти володіють недостатньою інформацією щодо формування рухових умінь у дітей раннього віку. Під час колегіального обговорення питання про засоби формування фізичного здоров'я дітей раннього віку, прийшли до висновку що дієвим засобом є рухливі ігри та ігрові вправи. Однак, під час обґрунтування сутності рухливої гри студенти лише частково змогли розкрити її сутність. І так само частково розкрили сутність ігрової вправи. Не вбачають потреби у з'ясуванні відмінних особливостей рухливих гри та ігрової вправи певна частина студентів, оскільки ототожнюють ці поняття.

Наше дослідження потребувало розроблення критеріїв оцінки рівнів сформованості у студентів кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Критерії і показники оцінки сформованості у студентів кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку**

Критерії	Показники
К. 1. Узагальнені знання оздоровчого спрямування	Знання програмно-нормативних документів з фізичного виховання дітей раннього віку; Знання мети, завдань і засобів фізичного виховання дітей раннього віку; Знання про значення ігрових вправ як методу і засобу формування фізичного здоров'я дітей раннього віку
К.2. Готовність до педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи)	Знання теоретичних і методичних основ рухливої гри (ігрової вправи); Уміння проводити з дітьми раннього віку ігрові вправи та оцінювати їх ефективність
К.3. Ціннісне ставлення до педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи)	Розуміти власну роль як педагога та відповідальність у реалізації завдань фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку

Високий рівень розвитку кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку засвідчує, що студент інтегрує достатній рівень знань щодо використання ігрових вправ як засобу і методу фізичного виховання

дітей раннього, володіє професійними вміннями і навичками здійснення педагогічного супроводу ігрових вправ дітей раннього віку. Середній рівень вважаємо допустимим рівнем розвитку кваліфікаційної компетентності, оскільки студенти демонструють певні професійні вміння

та навички конструювання змісту ігрових вправ, що дозволяє усвідомлено здійснювати педагогічний супровід ігрової діяльності дітей. Низький рівень розвитку кваліфікаційної компетентності

щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку свідчить про те, що студент не готовий до продуктивної діяльності.

Таблиця 2.

**Рівні розвитку у студентів кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку**

Рівні розвитку	Критерії оцінки
Високий	К.1. Знають концептуальні основи сучасних підходів до організації фізичного виховання дітей раннього віку; завдання і засоби фізичного виховання дітей раннього віку; чітке знання можливостей ігрової вправи як методу і засобу фізичного виховання дітей раннього віку К.2. Знають теоретичні і методичні основи ігрової вправи, уміють проводити з дітьми раннього віку К.3. Чітке знання можливостей ігрової вправи для розвитку «азбуки рухів» у дітей раннього віку та формування фізичного здоров'я; розуміння власної відповідальності за цей процес
Середній	К.1. Знають програмно-нормативні документи з фізичного виховання дітей раннього віку; розуміють завдання та мають уявлення про засоби фізичного виховання дітей раннього віку; значення рухливої гри (ігрової вправи) для фізичного розвитку дитини раннього віку К.2. Мають уявлення про теоретичні і методичні основи ігрової вправи, уміють проводити ігрові вправи з дітьми раннього віку, припускаючись певних методичних помилок; не повністю розуміють різницю між рухливою грою та ігровою вправою для дітей раннього віку К.3. Розуміють власну відповідальність за реалізацію завдань фізичного виховання дітей раннього віку
Низький	К.1. Мають поверхові уявлення про програмно-нормативні документи з фізичного виховання дітей раннього віку; не знають завдань та засобів фізичного виховання дітей раннього віку; мають нечітке уявлення про роль ігрових вправ для фізичного здоров'я для дітей раннього віку К.2. Не знають теоретичних і методичних основ ігрової вправи, мають певні труднощі у проведенні ігрових вправ з дітьми раннього віку К.3. Відсутнє розуміння власної відповідальності за реалізацію завдань фізичного виховання дітей раннього віку

На основі результатів дослідницької роботи можемо констатувати, що на момент проведення дослідження рівень сформованості кваліфікаційної компетентності щодо здійснення педагогічного супроводу рухливої гри (ігрової вправи) з дітьми раннього віку виявився середнім (58%) і низьким (25%). Це дало підстави зробити висновок про недостатню результативність професійної підготовки студентів. Отримані результати активізували необхідність удосконалення змістового наповнення теми «Фізичне виховання та оздоровлення дітей раннього віку», акценту на поглибленні вивчення студентами теоретичних та методичних основ проведення ігрових вправ з дітьми другого року життя та рухливих ігор з дітьми третього року життя.

Зміст теми «Завдання фізичного виховання дітей раннього віку» збагатили інформацією про вікові особливості розвитку організму та моторики дітей раннього віку. Під час проведення практичних занять акцентували увагу на необхідності здійснення конкретизації завдань фізичного виховання дітей раннього віку з урахуванням їхніх вікових та психофізіологічних особливостей. Під час аналізу Освітньої програми студенти мають усвідомити власну відповідальність за зміцнення і формування здоров'я дітей раннього віку, розвиток систем і функцій, а також формування захисних властивостей організму, оволодіння «азбукою

рухів», формування потреби в рухах, уміння використовувати для рухової діяльності наявних умов, позитивної «Я-концепції» засобами фізичної культури.

Зміст теми «Особливості застосування засобів фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку» удосконалили таким чином. Для усвідомлення і розуміння студентами цієї проблеми важливим було обґрунтування використання специфічного засобу фізичного виховання — фізичних вправ, різновидом яких є рухлива гра (ігрова вправа). Для цього варто було ґрунтовніше розглянути відмінність рухливої гри від ігрової вправи, обґрунтувати, чому з дітьми раннього віку доцільно проводити саме ігрові вправи, а не рухливі ігри.

Удосконалюючи зміст теми «Форми організації фізичного виховання та оздоровлення дітей раннього віку», визначили, у яких формах освітньої взаємодії з фізичного виховання упродовж дня доцільно використовувати ігрові вправи на розучування та закріплення основних рухів відповідно до Програми.

Під час семінарських та практичних занять формували у студентів систему узагальнених знань та професійних умінь здійснювати педагогічний супровід ігрової діяльності у галузі фізичного виховання дітей раннього віку. Педагогічний супровід ігрової діяльності у системі фізичного виховання дітей раннього віку включає в себе:

- забезпечення умов для проведення ігрових вправ, спрямованих на формування у дітей раннього віку певних рухових умінь;
- розвиток інтересу до ігрової діяльності;
- забезпечення під час виконання ігрової вправи спілкування дитини з дорослим, радості від виконання спільних дій в ігровій формі;
- підготовку дитини до проведення у подальшому повноцінної рухливої гри, у якій є ролі, сюжет та правила, обов'язкові до виконання.

Отже, педагогічний супровід ігрових вправ дітей раннього віку передбачає взаємодію вихователя і дитини, виконання разом з дитиною рухової дії, або ж стимулювання цю дію виконувати та схвалення дитини.

Відпрацьовували зі студентами важливі аспекти педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку. На практичних заняттях студенти вправлялися у добірці різних ігрових вправ для проведення під час ранкового прийому дітей, на прогулянці, у вечірні години, під час занять з розвитку рухів, під час самостійної рухової діяльності.

Спільні обговорення студентами таких добірок ігрових вправ підводили студентів до розуміння того, що під час ранкового прийому доцільно використовувати уже знайомі дітям ігрові вправи, з простими видами ходьби. Ігрові вправи з повзанням, підлізанням, лазінням, на рівновагу та ін. варто проводити у груповій кімнаті. Ігрові вправи з м'ячем доцільно проводити на прогулянці. Студенти прийшли до висновку, що ігрові вправи з бігом варто проводити під час прогулянки на майданчику.

Звертали увагу студентів, що пояснення ігрового завдання має бути чітким і зрозумілим, з відповідною інтонацією, що передбачає уміння володіти голосом. Пропонували студентам завдання: обрати ігрову вправу для розучування дітьми конкретного основного руху та записати до неї пояснення. Після колегіального обговорення розроблених пояснень обирали найбільш доцільні. Наводимо пояснення ігрової вправи, які студенти відзначили як найбільш професійне: «*Зараз Назарчик буде переступати (перестрибувати) через струмочок (річечку, калюжу). Йди, не бійся, струмочок неглибокий. Обережно, не поспішай, щоб не замочити ніжки. Зараз ти гарно йдеш (правильно стрибаєш), точно по камінчиках. А тепер зроби ширшим крок, щоб попасти на берег. Софійко, а ти хочеш перейти через струмочок? Ми із Софійкою зараз разом перейдемо, то й не страшно буде, так?».*

**Висновки.** Таким чином, у процесі формування і підвищення професійної компетентності педагогів актуальним є удосконалення педагогічного супроводу ігрової діяльності дітей раннього віку у галузі фізичного виховання. Посиленої уваги вимагають удосконалення змісту робочої програми навчальної дисципліни, а також змістового наповнення та методичного інструментарію проведення навчальних занять. Це сприятиме формуванню у студентів професійно значущої мотивації педагогічної діяльності, розвитку активної пізнавальної діяльності, необхідних у роботі з дітьми раннього віку умінь і навичок. Очевидним, на нашу думку, стане усвідомлення студентами необхідності зміни формального ставлення на особистісно орієнтовану взаємодію з дітьми, обумовлену фізіологічними та психологічними потребами дітей цього віку.

#### ДЖЕРЕЛА:

1. Беленька Г.В. Підготовка вихователів дітей дошкільного віку: вектор євроінтеграції. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 2021. № 35 (1), С.30-35. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.354>
2. Богінч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2008. Вип. 1. URL:[http://intellectinvest.org.ua/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2008\\_st\\_9/](http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/) (дата звернення 15.10.2023)
3. Гаращенко Л.В., Літченко О.Д., Шинкар Т.Ю. Організація освітньої взаємодії з дітьми раннього віку: актуальні проблеми практики. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38(2). С. 24-30. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.384>
4. Корінна, Г. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності в умовах європейського освітнього простору. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2019. №16, С. 284–291. <https://doi.org/10.31499/2307-4914.16.2017.163521>
5. Курок О., Шовкопляс О. Особливості підготовки фахівців із фізичного виховання для дошкільних навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2008. Т. 1. С. 200–203. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs\\_2008\\_1\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2008_1_59) (дата звернення 15.10.2023)
6. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Беленька Г. В., Богінч О. Л., Борисова З. Н. та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 310 с.



7. Рогова Т. В. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 56. С. 294-301. <http://orcid.org/0000-0002-0747-0246>
8. Чаговець А. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. № 1. С. 99-102.
9. Юрчук О. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до здійснення рухового режиму в дошкільних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Рівне, 2019. 21 с.
10. Li, L. Developing a pedagogy of play: Toddlers' conceptual learning in a PlayWorld. *Early Years*, 2022, 42(3), 278-292.

#### REFERENCES:

1. Bieliienka H. Pidhotovka vykhovateliv ditei doshkilnoho viku: vektor yevrointehratsii [Training of educators of preschool children: a vector of European integration]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 2021. № 35 (1), 30–35. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.354> [in Ukrainian].
2. Bohinich O. L. Shliakhy vdoskonalennia systemy pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Ways to improve the system of training preschool education specialists]. *Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku*. 2008. Vyp. 1. URL: [http://intellectinvest.org.ua/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2008\\_st\\_9/](http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/) [in Ukrainian].
3. Harashchenko L.V., Litichenko O.D., Shynkar T.Iu. Orhanizatsiia osvithoi vzaiemodii z ditmy rannoho viku: aktualni problemy praktyky [Organization of educational interaction with young children: actual problems of practice]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. 2022. № 38(2). 24-30. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.384> [in Ukrainian].
4. Korinna, H. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity do profesiinoi diialnosti v umovakh yevropeiskoho osvithoiho prostoru [Preparation of future preschool education specialists for professional activities in the conditions of the European educational space]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 2019. №16, 284–291. <https://doi.org/10.31499/2307-4914.16.2017.163521> [in Ukrainian].
5. Kurok O., Shovkopliias O. Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv iz fizychno vykhovannia dlia doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Peculiarities of training specialists in physical education for preschool educational institutions]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi*. 2008. T. 1. 200–203. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs\\_2008\\_1\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2008_1_59) [in Ukrainian].
6. Pidhotovka vykhovateliv do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi [Preparation of the educator for the development of the child's personality in preschool age]: monohrafiia / Bieliienka H. V., Bohinich O. L., Borysova Z. N. ta in. ; za zah. red. I. I. Zaharnytskoi. 2009. 310. [in Ukrainian].
7. Rohova T. V. Profesiina pidhotovka studentiv u VNZ: yii oznaky ta yakist [Professional training of students at universities: its features and quality]. *Pedahohika ta psykholohiia*. 2017.56. 294-301. [in Ukrainian].
8. Chahovets A. Suchasna profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Modern professional training of future teachers of preschool educational institutions]. *Teoretychnyi aspekt. Obrii*. 2015. № 1. S. 99-102. [in Ukrainian].
9. Yurchuk O. I. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do zdiisnennia rukhovoho rezhymu v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical conditions for the training of future teachers for the implementation of the motor regime in preschool educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Rivnenskyi derzh. humanitarnyi un-t. Rivne, 2019. 21. [in Ukrainian].
10. Li, L. Developing a pedagogy of play: Toddlers' conceptual learning in a PlayWorld. *Early Years*, 2022, 42(3), 278-292. [in English]

**Harashchenko L., Litichenko O., Shynkar T.**

#### **TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF PLAY ACTIVITIES OF EARLY AGE CHILDREN**

**Relevance.** *Health-preserving competence is an important component of the professionalism of teachers of preschool education institutions and a necessary condition for the implementation of pedagogical support of early age children's play activities (outdoor games and play exercises).*

**The purpose** of the study is to highlight the peculiarities of professional training of future educators for pedagogical support of play activities of early age children. **The objectives** are to determine the criteria and development level of qualification competence assessment for pedagogical support implementation of outdoor game, to analyze the content and technological components of students' professional training for pedagogical support of early age children's play activities.

**Brief overview of the research results.** It was revealed that students have certain difficulties in the implementation of play activities of early age children (play exercises for the movements development). Conclusions were drawn about the insufficient effectiveness of students' professional training for educational interaction with early age children in the field of physical education. This led to the necessity to improve the contents of the work program of the discipline "Health-Preserving Technologies in Preschool Education" for 012 Preschool Education students. As well as to improve the contents and methodological tools for conducting educational classes, that would reflect a unified systematic approach to the formation of professional competence of future educators in the field of physical education of early age children.

**Conclusions.** Improvement of the content of the program and educational classes, careful consideration of the task system and their quality implementation create the basis for the full mastery of the content component of the discipline for further professional activity with early age children.

**Keywords:** play exercise; play activity of early age children; educational activity; pedagogical support; professional training; physical education.

Стаття надійшла до редакції 30.10.2023

Прийнято до друку 14.11.2023

**Голота Н.,**

доцент кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
n.holota@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0003-3748-753X

**Карнаухова А.,**

доцент кафедри дошкільної освіти  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук  
a.karnaukhova@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-6476-8084

**ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛІВ  
ДО ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВИХ ОРІЄНТУВАНЬ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ  
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*У статті розглядається сутність поняття «просторові орієнтування» і його компоненти; особливості формування просторових орієнтувань у дітей раннього віку. Проаналізовано результати досліджень щодо підготовки вихователів до формування елементарних математичних уявлень дітей раннього та дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Відзначено, що сучасна система дошкільної освіти потребує висококваліфікованого вихователя, здатного ефективно формувати просторові орієнтування дітей раннього віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, враховуючи надзвичайну важливість просторових уявлень для розвитку дитини. Визначено підґрунтя теоретико-світоглядних засад фахової підготовки майбутнього педагога до формування просторових уявлень дітей раннього та дошкільного віку, окреслено зміст підготовки вихователя до формування просторових орієнтувань дітей раннього віку, що передбачає засвоєння студентами характеристик категорії «простір», знання психофізіологічних характеристик розвитку дітей раннього віку; засвоєння психологічних особливостей формування просторових орієнтувань дітьми раннього віку; оволодіння психологічним, педагогічним і методичним інструментарієм формування просторових орієнтувань дітей раннього віку у різних видах діяльності.*

**Ключові слова:** діти раннього віку; заклад дошкільної освіти; просторові уявлення, просторові орієнтування, освітній процес; підготовка вихователів.

© Голота Н., Карнаухова А., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** На сучасному етапі розвитку системи вітчизняної освіти посилюється увага до розвитку та освіти дітей раннього та дошкільного віку. Так, зокрема, акцентується увага на тому, що ранній вік є визначальним для формування особистості дитини та найбільш сприятливим до соціальних і педагогічних впливів. Саме в цьому віці зароджуються елементарні уявлення про себе, інших людей, властивості об'єктів та явищ навколишнього світу, відбувається засвоєння способів дій з різними предметами.

Водночас, як зазначено в Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.), суттєвою прогалиною сучасної дошкільної освіти України є відсутність системи суспільних впливів на ранній розвиток дитини від народження до трьох років. Дійсно, практика дошкільної освіти засвідчує, що, на жаль, ранній вік є недостатньо оціненим у практиці суспільного та сімейного (домашнього) виховання для забезпечення повноцінного розвитку дітей раннього віку: з одного боку батьки та сімейні вихователі (або педагоги, що

працюють у Центрах раннього розвитку) вважають, що багато відомих й «розкручених» методик можна й треба застосувати для розвитку дітей раннього віку, інколи (або досить часто) ігноруючи вікові особливості дитини та її можливості й потреби, з іншого — батьки та педагоги вважають, що для повноцінного розвитку дитини цієї вікової категорії достатньо лише догляду та піклування про її фізичний розвиток, а формування пізнавальної активності треба цілеспрямовано починати згодом — чи в умовах закладу дошкільної освіти, Центру розвитку, умовах домашнього виховання, або, навіть у початкових класах.

**Мета статті.** З'ясування особливостей підготовки вихователів в умовах закладу вищої освіти до формування просторових орієнтувань дітей раннього віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

**Завдання статті.** Висвітлення особливостей підготовки вихователів до формування просторових орієнтувань дітей раннього віку.

**Аналіз сучасних психологічних та педагогічних досліджень.** Аналіз наукових досліджень в контексті означеної проблеми свідчить про те, що питання важливості формування просторових орієнтувань дітей раннього віку були висвітлені у працях вітчизняних та зарубіжних педагогів та психологів, як-от: Дж. Брунера, Л. Венгера, Л. Виготського, О. Запорожця, К. Щербакової, О. Фунткової, Н. Яришевої, Л. Зайцевої та інших.

Наукові розвідки вітчизняних науковців окреслюють зміст та особливості підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. Зокрема у наукових доробках Г. Беленької розкрито особливості засвоєння фахових компетентностей майбутнього вихователя; у дослідженнях Л. Загородньої зроблено акцент на розвитку педагогічної майстерності майбутнього вихователя; Н. Грами — на підготовку майбутнього вихователя до формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Сучасна дошкільна освіта акцентує увагу педагогів та батьків на суб'єктності освітнього процесу, а саме на тому, що дитина, починаючи з раннього віку, є активним його учасником, здобувачем знань й необхідних умінь та компетенцій. Водночас, процес формування просторових уявлень є досить складним процесом і потребує допомоги (й керівництва) дорослого. Тому досить важливим видається оптимальне поєднання управління вихователем пізнавальним процесом дітей раннього віку та забезпечення можливості й створення умов для того, щоб дитина була суб'єктом освітнього процесу, із задоволенням засвоювала необхідні для її розвитку знання та уявлень й могла їх використовувати у повсякденному житті. Особливо цінними для нашого дослідження є результати досліджень Н. Грами, яка стверджує, що впродовж дошкільного дитинства сенсорна

культура формується у взаємозв'язку з розвитком мовлення та мислення, оскільки сприймання збагачує мислення чуттєвим матеріалом та навпаки. Дослідниця зазначає, що відчуття та сприймання розгортаються як особливі дії аналізаторів, спрямовані на обстеження предмета, визначення його якостей і властивостей. Протягом дошкільного дитинства сенсорні процеси виокремлюються у самостійні довільні дії, на основі яких формуються способи спостереження, дослідницько-пошукової діяльності [Грама].

**Виклад основного матеріалу.** Стандарт вищої освіти України спеціальності 012 Дошкільна освіта (ступінь вищої освіти — бакалавр) визначає наступні цілі підготовки майбутніх вихователів, а саме: підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти [Затверджений стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 № 1456)]. З 2019 року на заваді звичної організації освітнього процесу постали виклики пандемії Covid-19 та переходу до змішаного формату, з 2022 року — повномасштабна війна. Загалом у підготовці фахівців виділяють професійну складову та особистісну складову готовності майбутнього спеціаліста. До професійної підготовки майбутніх фахівців відносять формування інтегральної компетенції, загальних та спеціальних компетентностей, проте не менш важливим є формування особистісної складової — формування так званих «soft skills», креативність, безперечно стресостійкість, вміння долати емоційну напругу. В умовах сьогодення ми маємо також формувати у студентів таку якість як стресостійкість та вміння долати емоційну напругу, оскільки сьогодення сповнене безліччю факторів, що провокують стрес не лише у педагогів, а і у дітей [9, с. 7].

У контексті нашого дослідження зазначимо, що у ранньому дитинстві малюк навчається орієнтуватися у навколишньому, накопичує враження від пізнання особливостей предметів, що оточують його, розширює власний чуттєвий досвід. Захоплюючий процес пізнання, експериментування з різними предметами, пізнання їх властивостей та особливостей різних матеріалів, дослідницька діяльність дітей сприяє формуванню у їх свідомості картини світу. Сучасні психологічні та педагогічні дослідження розкривають виняткову роль освоєння часу та простору у побудові дитиною цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому. Зокрема, дослідження науковців лабораторії психології дошкіль-

ника Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України стверджують, що у перші роки життя у дитини через адресовані їй почуття, пісні, пестування, потішки, колісанки формується відчуття власної причетності до світу, персонального залучення до загального устрою світу, система основних просторових координат, що допомагають самовизначитись в сутнісних і життєво важливих стосунках з великим оточуючим світом [10, с. 75].

Поступове пізнання дитиною простору й часу впливає на всі сфери її взаємодії з дійсністю, забезпечуючи успіх в освоєнні навколишнього світу, в оволодінні різними видами діяльності, соціалізації, розширенні простору її життєдіяльності. У психологічних дослідженнях (І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко та ін.) дошкільний вік розглядається як період становлення особистості, закладання її ціннісного фундаменту, формування первинних світоглядних уявлень: розвивається розуміння довкілля, ставлення до нього, усвідомлення свого місця в ньому. Значення просторово-часових уявлень для розвитку та становлення світоглядних особливостей дітей раннього та дошкільного віку є визначальним.

Система просторових уявлень як одна зі складових психічної діяльності починає формуватися у ранньому віці. Дослідники відмічають, що просторові орієнтування виникають досить рано, однак це більш складний процес, ніж розрізнення якостей предмета. Індивідуальний розвиток дитини розпочинається зі сприйняття та засвоєння властивостей елементів навколишнього матеріального середовища в їх просторовому розміщенні. Тобто малюк локалізує оточуючі його предмети по відношенню до себе, до свого тіла в залежності від того, коли знаходиться на місці чи пересувається. Метою рухів та дій дитини є предмети; це спосіб орієнтування у просторі та підґрунтя формування конкретних перших просторових уявлень. Таким чином, у дитини поступово розвивається здатність використовувати власну сенсорну систему в процесі дослідницької діяльності.

На сьогодні в освітньому процесі закладів дошкільної освіти створюються умови для того, щоб дитина була активним суб'єктом пізнання, активно виявляла свій творчий потенціал у різних видах діяльності. Однак, формування просторових уявлень — складний процес, який потребує спеціально створених умов та відповідного освітнього середовища. Особливо це стосується дітей раннього віку. Відкрити для дитини різноманітність світу предметів, нові способи дій з ними може лише дорослий. Таким чином, велике значення у процесі оволодіння дітьми просторовими орієнтуваннями належить дорослому. Зважаючи на те, що саме сенсорно-пізнавальна активність є основою пізнавальної діяльності як умови ефективного оволодіння іншими видами діяльності, основними чинниками, які вплива-

ють на її розвиток, визначають природну дитячу допитливість та спрямовуючу, стимулюючу діяльність педагога. Дослідники Н. Гавриш, В. Рагозіна, С. Васильєва розглядають багатство чуттєвих вражень як основу для розвитку образного мислення й формування уявлень про світ, зафіксованих у мові [2, с. 109].

В сучасних умовах розвитку дошкільної освіти існують певні протиріччя до організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, Центрах розвитку дітей раннього та дошкільного віку та в умовах домашнього виховання: в деяких випадках здійснюється акцент на прискорення, інтенсифікацію розвитку дитини (що не завжди призводить до позитивних результатів й переобтяжує дитину, бо не враховує її когнітивних, фізіологічних та психологічних можливостей), інколи — обмежується лише доглядом, піклуванням та фізичним розвитком.

Але слід враховувати, що сучасні діти раннього віку значно вирізняються від своїх однолітків попередніх поколінь високим рівнем пізнавальної активності, мають велику потребу у сприйнятті нового, здатністю швидко переробляти та сприймати інформацію з різних джерел, опановувати гаджети, урізноманітнювати способи застосування вже знайомих предметів в різних видах діяльності.

Нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, суголосного з цінностями гуманістичної філософії та педагогіки, а саме — допомогти дитини у створенні власної освітньої траєкторії. Сучасна практика дошкільної освіти вимагає розвинених рефлексивних умінь вихователя, які мають бути сформовані вже на етапі університетської підготовки та виявлятися у врахуванні вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей, організаційних та змістових характеристиках освітнього процесу в різних групах закладу дошкільної освіти.

Н. Гавриш зазначає, що розвиток дітей раннього віку потребує такої організації освітнього простору, в якому дитина змогла б успішно розвиватися фізично та реалізовувати свою природну пізнавальну й соціальну активність, відповідну до вікових потреб, набувала б життєвого досвіду, навчаючись діяти, зіставляти й упорядковувати різні предмети й об'єкти [4, с. 4].

О. Дурманенко зазначає, що при плануванні освітнього процесу в групах раннього віку необхідно враховувати психофізичні особливості дітей у цьому віці. Йдеться насамперед про необхідність конкретизації та унаочнення інформації, багаторазового її повторення, умовного «проживання» цієї інформації та апробації різними способами при обов'язковому супроводі дитячої діяльності словом, мімікою та жестами педагога [7, с. 53].

Останні десятиріччя підготовка вихователів закладів дошкільної освіти в Україні зазнає трансформації, модернізуючись відповідно до світових стандартів та запитів суспільства. Посилюється спрямованість на практичну складову підготовки студентів, навчання на дослідженнях, інтеграцію змісту навчальних дисциплін, формування готовності майбутніх вихователів до активного впровадження інновацій в освітній процес закладу дошкільної освіти, уміння жити й працювати в умовах швидкозмінного соціуму, реалізацію професійної підготовки вихователя в процесі діалогічної взаємодії викладача і студентів. Інтеграція освітніх завдань з різних дисциплін спрямована на універсалізацію професійних знань та умінь майбутнього вихователя з різних галузей знань, забезпечує формування відповідних компетентностей і, таким чином, ефективно сприяє його професійній підготовці. Сучасний вихователь має уміло поєднувати традиційні підходи до виховання дітей раннього та дошкільного віку з інноваціями, забезпечуючи цілісний розвиток особистості дитини.

Незважаючи на те, що більшість дослідників відносять просторово-часові уявлення до базису, над яким надбудовуються вся сукупність вищих психічних процесів, розвиток яких сприяє в подальшому швидкому опануванню письма, лічби, читання, у практиці дошкільної освіти розвиток просторово-часового орієнтування традиційно пов'язували з формуванням елементарних математичних уявлень, залишаючи поза увагою те, що знання про властивості різних предметів, їх місцезнаходження, взаємозв'язки між предметами і явищами формуються в процесі різних видів діяльності: експериментуванні, грі, прогулянці тощо. В сучасних умовах інформаційно насиченого простору життєдіяльності суспільства, появі нових галузей знань, прискоренні розвитку самої дитини цього недостатньо: традиційні підходи до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти не зможуть забезпечити цілісність уявлень дітей про простір та час, та ефективність їх формування у різних видах діяльності.

Підґрунтям теоретико-світоглядних засад фахової підготовки вихователя до формування просторово-часових уявлень дітей дошкільного віку є науково-прикладне володіння характеристиками й властивостями цих категорій, усвідомлення і розуміння їх значення для всебічного розвитку дитини, фахова готовність до поетапного формування просторово-часових уявлень у дітей різних вікових груп, роз'яснення дітям особливостей відображення простору й часу у природних і соціальних явищах та відповідних поняттях, розкриття специфіки їхнього змісту, уточнення їх сутності та прояву в процесі практичної діяльності дітей дошкільного віку [5, с. 54].

Саме, таким чином, у майбутніх вихователів буде розвиватися синергетичне бачення цілісності буття, спрямованість їх професійної діяльності у майбутнє: важливо не лише формувати у дітей уявлення про простір і час, але й розвивати у них здатність сприймати їх як цінності буття, зокрема формувати й зберігати власний простір своєї життєдіяльності та поважати простір життя іншої людини, цінувати час в умовах швидкозмінного суспільства.

На нашу думку, зміст підготовки вихователя до формування просторових орієнтувань дітей раннього віку має включати: засвоєння студентами характеристик категорії «простір», особливості розвитку дітей раннього віку; засвоєння психологічних особливостей формування просторових орієнтувань дітьми раннього віку; оволодіння психологічним, педагогічним і методичним інструментарієм формування просторових орієнтувань дітей раннього віку у різних видах діяльності.

Майбутній вихователь має бути готовим моделювати освітній процес з дітьми раннього віку відповідно до їх потреб та можливостей. Для розвитку просторових орієнтувань у дітей раннього віку майбутньому вихователю слід бути готовим взаємодіяти з ними: разом розглядати, порівнювати, слухати, дивуватися, «відкриваючи» разом з дитиною властивості знайомих і незнайомих для неї предметів, їх розміщення в просторі; використовувати різні способи обстеження; організовувати широке експериментування з різним матеріалом. В процесі практики студентам необхідно навчитися організовувати діалоговий формат взаємодії з дітьми раннього віку, враховувати темпоритм їх життєдіяльності; набути здатності проектувати освітнє середовище в групах раннього віку, доцільно варіюючи його, використовувати принцип мобільності, враховуючи психологічні особливості вихованців: їхню потребу в конкретизації, унаочненні інформації, забезпечуючи більш широкі можливості для різних видів діячої активності.

Майбутньому вихователю слід враховувати, що організація життєдіяльності, освітнього середовища в групах раннього віку має створювати можливості для формування просторових орієнтувань у різних видах діяльності (комунікативно-мовленнєвій, сенсорно-пізнавальній, руховій, художньо-естетичній, предметно-ігровій).

**Висновки.** Таким чином, проблема формування просторових орієнтувань дітей раннього віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти у майбутніх вихователів залишається актуальною й потребує подальшого вирішення. Проведене дослідження не охоплює всі аспекти означеної проблеми. Можливими напрямками подальших досліджень є розробка методичного інструментарію у підготовці майбутніх вихова-

телів до формування просторових та часових орієнтувань дітей раннього віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, створення

алгоритму різних дидактичних ігор, що спрямовані на вдосконалення оволодіння дітьми цими уявленнями.

#### ДЖЕРЕЛА:

1. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія]. К. : Світич, 2006. 304 с
2. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
3. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 579 с.
4. Гавриш Н. В. Освіта і виховання дітей раннього віку — пріоритетний напрям освітньої політики. Вісник НАПН України, 2021, 3(2). С. 1-6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-9>.
5. Голота Н. М. (2017) Особливості фахової підготовки вихователів до формування просторово-часових уявлень дітей дошкільного віку. Педагогічний процес: теорія і практика (4(59)). С. 52-57.
6. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: [Монографія]. Одеса, 2018. 239 с.
7. Освітня діяльність у групах раннього віку : навч.- метод. посіб. / Оксана Леонідівна Дурманенко. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 188 с.
8. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. І. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. 232 с.
9. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 — «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 — «Дошкільна освіта». Міністерство освіти і науки України, Київ, 2019. 20 с.
10. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / за ред. Т. О. Пироженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.

#### REFERENCES

1. Bielienska H. V. (2006) *Vykhovatel ditei doshkilnoho viku: stanovlennia fakhivtsia v umovakh navchannia : [monohrafiia]. [Educator of preschool children: becoming a specialist in learning conditions: [monograph]]*. K. : Svityc. 304 s. [in Ukrainian]
2. *Vykhovannia ditei rannoho viku v zakladakh doshkilnoi osvity riznykh typiv: monohrafiia / [Education of young children in preschool education institutions of various types: monograph]*. S. A. Vasyliieva, N. V. Havrysh, V. V. Rahozina. za nauk. red. N. V. Havrysh. Kropyvnytskyi : IMEKS. LTD, 2021. 226 s. [in Ukrainian]
3. Havrysh I. B. (2006) *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti : [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]* : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Harkiv, 579 s. [in Ukrainian]
4. Havrysh N. V. (2021) *Osvita i vykhovannia ditei rannoho viku — priorytetnyi napriam osvitnoi polityky. [Education and upbringing of young children is a priority area of educational policy]*. Visnyk NAPN Ukrainy, 3(2). S. 1-6. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-9>. [in Ukrainian]
5. Holota N. M. (2017) *Osoblyvosti fakhovoi pidhotovky vykhovateliv do formuvannia prostorovo-chasovykh uavlenn ditei doshkilnoho viku. [Peculiarities of professional training of educators for the formation of spatial and temporal concepts of preschool children]*. Pedagogichni protses: teoriia i praktyka (4(59)). S. 52-57. [in Ukrainian]
6. Hrama N. H. (2018) *Sensornyi rozvytok ditei rannoho viku: teoriia i praktyka: [Monohrafiia]. [Sensory development of young children: theory and practice: [Monograph]]*. Odesa. 239 s. [in Ukrainian]
7. *Osvitnia diialnist u hrupakh rannoho viku. [Educational activity in early age groups]* : navch.-metod. posib. / Oksana Leonidivna Durmanenko. Lutsk : FOP Mazhula Yu. M., 2022. 188 s. [in Ukrainian]
8. *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv pochatkovoї ta doshkilnoi osvity: stratehii reformuvannia : kolektyvna monohrafiia [Training of future specialists in primary and preschool education: reform strategies: collective monograph ] / za red. V. M. Chaiky, O. I. Yankovych. Ternopil : Osadtsa Yu. V., 2019. 232 s. [in Ukrainian]*
9. *Standart vyshchoї osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 — «Osvita/Pedahohika», spetsialnist 012 — «Doshkilna osvita». [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor) level, field*

of knowledge 01 — «Education/Pedagogy», specialty 012 — «Preschool education»]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, Kyiv, 2019. 20 s. [in Ukrainian]

10. Stanovlennia vnutrishnoi kartyny svitu doshkilnyka : monohrafiia. [Formation of the inner picture of the preschooler's world: a monograph]. / za red. T. O. Pirozhenko. Kirovohrad : Imeks-LTD, 2012. 236 s. [in Ukrainian]

**Golota N., Karnaukhova A.**

**FEATURES OF THE PREPARATION OF EDUCATORS FOR THE FORMATION OF SPATIAL ORIENTATIONS OF CHILDREN OF EARLY AGE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

**Abstract.** The article examines the essence of the concept of "spatial orientation" and its components; features of the formation of spatial orientations in young children. The results of research on the preparation of educators for the formation of elementary mathematical concepts of early and preschool children in the educational process of a preschool education institution have been analyzed. It was noted that the modern system of preschool education needs a highly qualified teacher capable of effectively shaping the spatial orientation of young children in the educational process of a preschool education institution, taking into account the extreme importance of spatial concepts for the development of a child. The basis of the theoretical and philosophical foundations of the professional training of the future teacher for the formation of spatial ideas of early and preschool children is defined, the content of the teacher's training for the formation of spatial orientations of young children is outlined, which involves students' assimilation of the characteristics of the «space» category, knowledge of the psychophysiological characteristics of the development of young children; assimilation of psychological features of the formation of spatial orientations by young children; mastering the psychological, pedagogical and methodical tools for the formation of spatial orientations of young children in various activities.

**Keywords:** young children; preschool education institution; educational process; training of educators.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2023

Прийнято до друку 25.11.2023



**Козир М.,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна  
m.kozyr@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0001-8402-2589

**Сад А.,**

студентка 5 курсу ОП «Освітній дизайн і коучинг в освіті дорослих»  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
м. Київ, Україна  
aosad.fpo23m@kubg.edu.ua

ORCID iD 0009-0000-2576-1728

## **ВИКЛИКИ ТА РИЗИКИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРАКТИК У ВИЩУ ОСВІТУ УКРАЇНИ**

**Анотація.** У статті йдеться про впровадження інноваційних практик в Україні, їх доцільність використання у вищій освіті, виклики та ризики, які спричиняють як прогрес, так і занепад вищої освіти. Автори наголошують на необхідності впровадження інноваційних ресурсів у галузь освіти дорослих, адже саме в кризових умовах сьогодення створюються новаторські цифрові ресурси. Визначено, що метою даної статті є розкриття ефективності впровадження інноваційних практик як важливого об'єкту розвитку вищої освіти України. Завдання полягає у дослідженні інноваційних практик: викликів сьогодення, доцільності застосування та уникнення ризиків, які можуть призвести до занепаду вищої освіти; огляд переваг і недоліків ресурсів штучного інтелекту: *Gamma*, *ChatGPT*. Авторами схарактеризовано особливості понять "інновація" та "інноваційні практики", спрямовані на забезпечення якісного навчання здобувачам вищої освіти в кризових умовах сьогодення, зокрема, повномасштабного вторгнення та відсутності електроенергії. Проаналізовано доцільність впровадження інноваційних практик XXI століття, до яких варто віднести застосування штучного інтелекту, наприклад, *Gamma*, *ChatGPT*. Закцентовано увагу на тому, що на вищу освіту України суттєво впливає європейський простір, адже освіта базується на структурі європейського типу, відповідно процес навчання перебуває на шляху їх опанування. З'ясовано, що система освіти дорослих в Європейських країнах недоконала, найбільшою проблематикою є забезпечення якісної підготовки педагогів, якій повинна приділятися достатня увага, бо підґрунтям квалітативної освіти є саме висококваліфіковані фахівці. У висновках, як аргумента значущості, виокремлено те, що від впровадження інноваційних практик у вищу освіту України залежить збереження інтелектуального потенціалу нації в складних умовах XXI століття, яка характеризується викликами суспільства.

**Ключові слова:** вища освіта, інновації, інноваційні практики, європейські стандарти, штучний інтелект.

© Козир М., Сад А., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** На сучасному етапі розвитку суспільства система вищої освіти не набула тотального та одностаїного значення, бо вимагає постійного вдосконалення та прогресивних змін. Тому освітній процес модифікується та трансформується, відходить від сакраментального

та набуває осучаснених технологій, приваблюючи молодь. Внаслідок цього утворилася освітня реформа, яка продукує застосування новацій у сучасній парадигмі освіти. У якій важливе місце займає використання інновації як рушійної сили соціуму, їх впровадження у вищу освіту,

запобігання ризиків та доцільність використання викликів сьогодення. Невід'ємною складовою сталого суспільства є першочергово збереження інтелектуального потенціалу нації в надскладних політичних, економічних та соціальних умовах ХХІ ст., котре вирізняється суттєвими змінами у вищій освіті України, а саме застосуванням інноваційних ресурсів штучного інтелекту, наприклад, ChatGPT, Bing, Gamma, Wilma тощо.

**Метою** даної статті є розкриття ефективності впровадження інноваційних практик як важливого об'єкту розвитку вищої освіти України. **Завдання** полягає у дослідженні інноваційних практик: викликів сьогодення, доцільності застосування та уникнення ризиків, які можуть призвести до занепаду вищої освіти; огляд переваг і недоліків ресурсів штучного інтелекту: Gamma, ChatGPT.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемами впровадження інноваційних практик в освіту займалися такі науковці: Й. Шумпетер, Оеї, PR, Van Der Torre, В. Кучер, Т. Рожнова, О. Слушний, В. Швидун. У свою чергу дослідженням викликів та ризиків застосування інноваційних практик здійснювали такі науковці: Р. Goodyear, А. Дунська, А. Кокрон, Н. Климаш, В. Ціпуринда. Крім цього, І. Ганечко та К. Афанасьєва розглядають штучний інтелект через парадигму інновацій. До того ж, увагу вчених Т Сокольську, та С. Поліщук привернула тематика засвоєння інноваційних практик як шляху опанування євроінтеграції.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогочасний етап системи вищої освіти в Україні стрімко розвивається в екстремальних умовах ХХІ ст.: пандемія, повномасштабне вторгнення, відсутність електроенергії, які спричинили реформу освітнього простору країни. З перебігом таких подій, кризове становища в освітній парадигмі стало знаковою причиною появи сучасних технологій, нових методів і форм навчання.

Відтак характерною ознакою сучасної освіти постає інновація, яку започаткував та ввів у науковий обіг австрійський вчений Й. Шумпетер, зазначаючи, що *«інновація — це не просто нововведення, а зміна технології виробництва, доводячи, що інновацією є не кожне нововведення, а лише таке, яке зумовлює вдосконалення технології, її перехід на новий, вищий ступінь розвитку»* (Терещенко Г, 2012).

Проте вперше термін «інновація» впроваджено в економічну галузь, лише через певний час поняття вживається в інших науках, зокрема, педагогічній. О. Дубасенюк зауважує, що інновація в освіті — *«це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно*

*іншого стану»* (Дубасенюк О., 2014, С.12-28). Варто зауважити, що новаторські технології виникають на основі попередніх напрацювань вітчизняних дослідників. Однак, щоб створити належні умови сучасним студентам, модерні науковці докладають чималих зусиль, а, отже, посиляються на сталі матеріали, а також наповнюють інноваційними деталями сучасну парадигму освіти. Т. Мотуз підкреслює, що *«інновації самі по собі не з'являються, вони є результатом творчих наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих вчителів і цілих колективів»* (Швидун В., 2022, С. 87-90).

Ураховуючи вищезазначене, можна констатувати, що вказана дефініція має багатогранне значення, адже складається з двох провідних напрямів — теорії та практики, тому «інноваційні практики» — це новаторська діяльність, яка зосереджена на доцільності впровадження ресурсів, корисних для суспільства.

Впровадження інноваційних практик в освітній простір як незмінний інструмент дистанційної форми навчання, яка забезпечує взаємодію здобувачів освіти з викладачами, незалежно від їх місця перебування. У сучасному світі такі предмети вищої освіти як Google Meet, Zoom, Skype, здебільшого вже вважаються застарілими, адже їх витісняє з осередку науково-технологічного аспекту — штучний інтелект, що активно популяризується серед студентів і охоплює все більшу аудиторію, яка згодом стає відданими користувачами малодослідженого феномену.

Новітні технології можуть призвести не тільки до покращення рівня освітньої галузі, а й до занепаду якості освіти. Як зауважує дослідник штучного інтелекту Елізер Юдковський, що *«мало хто насправді хотів би знищити світ. Навіть жадібні корпорації, тоталітарні уряди, божевільні вчені та інші «вісники апокаліпсису» потребують світ, в якому вони могли б досягати своїх цілей: отримувати прибутку або здійснювати свою владу»* (Фішер Р., 2021).

Насправді інколи вчені вдаються до створення інноваційних продуктів, не замислюючись, які ризики суспільству це може завдати, а у погоні за багатством піддаються нерациональним викликам сучасного світу, який в результаті знищить нас самих. Започаткування ресурсів штучного інтелекту в освіті може спричинити прорив навчального процесу або деградації студентства, оскільки у машині запрограмовані як інтелектуальні здібності, так і емоційне забезпечення, які виконують, по суті, те саме, але, це так звані «фальш-функції», що не замінять розумові процеси особистості. Варто зауважити, що введення в науковий обіг достатньо недосліджене явище — важливий технологічний ризик, який несе глобальну проблему та ставить під загрозу свідоме мислення людей.

Наразі викликами сучасної вищої освіти стають найбільш вживані застосунки штучного інтелекту:

— ChatGPT — інноваційний винахід, який набув шаленої популяризації серед молоді, адже за два місяці існування чатботу налічувалося понад 100 млн постійних користувачів. Існує простий спосіб отримання доступу до активного користування пошуковим чатом: встановлення додатку браузера Google Chrome з назвою Merlin (Ганечко І., Афанасьєв К., 2023, С.155-157). Варто зауважити, що вперше ChatGPT було засновано на архітектурній моделі ChatGPT-3, яка з'явилася в травні 2020 року, згодом компанія Open AI представила оновлену версію в листопаді 2022 року, яка має назву ChatGPT-4. Різновид штучного інтелекту набув стрімкого розголосу в освітньому просторі, сприяючи розробленню стратегічного заробітку, наприклад, продаж посібників, створених чатботами, книг, зображення яких було згенеровано штучним інтелектом (Яцюк Д., 2023, С.151-152). Перевагою чату є пошук інформації, який швидко знаходить та упорядковує відповідь, проте є й недоліки, адже матеріал може не відповідати заданому запиту, тобто, щоб отримати достовірну доповідь, потрібно порівняти її з офіційними даними.

Науковці І. Ганечко, К. Афанасьєв зазначають, що головною проблемою використання чатботу є об'єктивне оцінювання іспитів і заліків студентів, так у США департаментом освіти Нью-Йорку заборонено застосовувати ChatGPT у галузі освіти (Ганечко І., Афанасьєв К., 2023, С.155-157).

— Gamma — графічно-інноваційна технологія, яка створює яскраві презентації та текстові файли в один клік. Спосіб отримання доступу полягає в реєстрації, але першочерговим кроком потрібно зайти на сайт, зазначивши у пошуковому вікні Google Chrome «Gamma.presentation», після проходження ідентифікації можна розпочинати роботу над проектом. Недоліками такого штучного ресурсу є, по-перше, обмежена кількість спроб безкоштовного користування, по-друге, при завантаженні файлу втрачаються елементи графічного дизайну, по-третє, картинки не відповідають тексту, по-четверте, матеріал викладений в документі не завжди відповідає правильності. Однак, з огляду на перераховані дефекти, перевагою є швидкість відтвореної інформації.

Ураховуючи переваги та недоліки використання штучного інтелекту, впровадження інноваційних практик, а саме застосунків — це виклик сьогочасних здобувачів освіти, що може спричинити подальші ризики занепаду вищої освіти в Україні.

Окрім внутрішніх викликів і ризиків сьогодення, на вищу освіту України впливає європейський простір, адже освіта базується на структурі європейського типу, відповідно процес навчання

перебуває на шляху їх опанування. Система освіти дорослих почала активно розвиватися на початку ХХ ст., піднімаючи економіку та соціальну сферу життя країн, тому можна вважати інноваційним прогресом етап формування вищої освіти, котра почала підготовку конкурентоспроможних фахівців. Вища освіта повинна бути перехідною та пристосованою ланкою навчання в будь-яких умовах, тому наразі популярні моделі — формальна та неформальна, науковці виділяють такі особливості цих форм, а саме *“підтримувати зв'язок між різними типами кваліфікацій, професійними та академічними, об'єднувати стандарти, які допоможуть зв'язати формальну та неформальну освіту, а також інтегрувати сертифікацію, кваліфікації та запити ринку праці”* (Огієнко О., 2019). Однак в європейській освітній парадигмі відсутні загально визнані ознаки формального та неформального навчання, їх специфіка вважається малодослідженою.

У європейських країнах інтенсивно розвивається вища освіта, хоча існує вага проблема — забезпечення якісної підготовки педагогів, якій повинна приділятися достатня увага, адже підґрунтям квалітативної освіти є висококваліфіковані фахівці. Варто зауважити, що *“за даними національного фонду фундаментальних досліджень США, протягом останніх 10 років вища освіта і наука України, за сукупними показниками, перемістилася з 32-го на 41-е місце у світі”* (Горпинич О., Сало В., 2013, С.286-294). Водночас якість освіти віддзеркалюється також на міжнародному освітньому ринку послуг, наприклад, *“у 2010 році за індексом глобальної конкурентоспроможності Україна посіла 89 місце серед 133 країн світу, перемістившись із 69 місця, яке посідала у 2006 році”* (Горпинич О., Сало В., 2013, С.286-294).

Горпинич О. та Салов В. запевняють, що в подальшому інноваційний розвиток суспільства буде занепадати, бо рівень підготовки випускників українських університетів низький, і лише половина таких студентів затребувана роботодавцями, підтверджуючи це статистичними показниками минулих років, що *“у 2009 році майже 50 % випускників ВНЗ склали ті, хто здобув освіту за напрямками підготовки «соціальні науки, економіка, комерція та підприємництво, право», тоді як «інженерія, транспорт, архітектура» — 21 %, «освіта, культура і мистецтво, гуманітарні науки» — 19 %, «природничі науки, сільське господарство, лісництво і рибництво» — 5,3 %, «медицина» — 2,7 %, «математика та інформатика» — 2,6 %”* (Горпинич О., Сало В., 2013, С.286-294). Хоча інформація, що свідчить про результати вибірки застаріла, проте саме вона показує, на якому етапі серед інших країн світу знаходиться вища освіта Україна. Завдяки офіційним цифрам, можна проаналізувати та зупинити зане-

пад вищої України в світі, натомість впроваджувати інноваційні практики, які є рушійною силою покращення якості навчання.

**Висновки.** Отже, інтеграційні процеси в освітній галузі зумовили етап створення єдиного освітнього європейського простору вищої освіти, у якому доцільним є розробка, впровадження інноваційних практик та їх узгодження представниками Міністерства освіти всіх європейських країн. Таким чином буде заснована та затверджена єдина норма вищої освіти у Європейському союзі, з урахуванням інноваційних пропозицій кожної країни.

Процес впровадження інноваційних практик у вищій освіті України — це безкінечний період

започаткування новацій, які полягають у покращенні якості освіти. Для того, аби вживати інноваційні практики в освітньому просторі, необхідно ознайомитися з недоліками та перевагами технології, крім цього, аналізувати можливі наслідки отриманої інформації. Таким чином користувачі будуть обізнані та уникнуть освітніх невдач. За допомогою створення та дослідження інноваційних застосунків, простежується доцільність використання, ризики застосування таких ресурсів, а також прогнозується ефективність здобуття вищої освіти в Україні, адже інноваційні практики — це запорука збереженості інтелектуального потенціалу нації в складних умовах XXI ст., яка характеризується викликами потреб суспільства.

## ДЖЕРЕЛА

1. Терещенко Г. В. Інноваційний фактор у контексті моделей розвитку регіонів. Ефективна економіка 2012. № 12. Посилання: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1661>
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць 2014. С. 12-28.
3. Швидун В. М. Інноваційні процеси в освіті України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022. № 81. С. 87-90.
4. Ганечко І., Афанасьєв К. Інноваційні проекти та штучний інтелект: нові можливості. Проблеми та перспективи розвитку інноваційної діяльності в Україні: виклики воєнного часу. 2023. С. 155-157.
5. Яцюк Д. Чи може Chat GPT замінити людський інтелект. 2023. С. 151-152.
6. Річард Фішер. Як ми ледь не знищили самих себе. 2021. Посилання: <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-56904731>
7. Огієнко О. Інноваційний розвиток освіти дорослих як вимога сучасності. 2019. С. 20-22. Посилання: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/%D1%82%D0%BE%D0%BC-1.pdf>
8. Горпинич О. В., Сало В. О. Європейська система забезпечення якості вищої освіти: досвід та механізми її імплементації в Україні. 2013. С. 286-294. Посилання: <https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/150207/286-294.pdf?sequence=1>
9. Желанова В. В., Козир М. В. Використання ІКТ і медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО: моделі й стратегії. // Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія та практика. Психологія. Педагогіка.» Випуск №38 (2/2022) С. 44-50. <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/345>
10. Козир М., Іващенко А. Цифрові технології як інструмент консультативної діяльності в освіті дорослих. // Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія та практика. Психологія. Педагогіка.» Випуск №39 (1/2023) С. 73-79 Режим доступу: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/365>

## REFERENCES

1. Tereshchenko H. V. Innovatsiyni faktor u konteksti modelei rozvytku rehioniv. Efektivna ekonomika [Innovative factor in the context of regional development models. Effective Economy] 2012. No. 12. Link: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1661> [in Ukrainian]
2. Dubaseniuk O. A. Innovatsii v suchasni osviti. Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats [Innovations in modern education. Innovations in education: integration of science and practice: collection of scientific and methodological works] 2014. P. 12-28. [in Ukrainian]
3. Shvydun V. M. Innovatsiini protsesy v osviti Ukrainy. [Innovative processes in the education of Ukraine. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]. 2022. No. 81. P. 87-90. [in Ukrainian]
4. Hanechko I., Afanasiev K. Innovatsiini proiektu ta shtuchnyi intelekt: novi mozhlyvosti. Problemy ta perspektyvy rozvytku innovatsiinoi diialnosti v Ukraini: vyklyky voiennoho chasu. [Innovative projects

- and artificial intelligence: new opportunities. Problems and prospects of the development of innovative activity in Ukraine: challenges of wartime.] 2023. P. 155-157. [in Ukrainian]
5. Yatsiuk D. Chy mozhe Chat GPT zaminuty liudskiy intelekt [Can Chat GPT replace human intelligence]. 2023. P. 151-152
  6. Richard Fisher. Yak my led ne znyshchly samykh sebe. [How we almost destroyed ourselves]. 2021. Link: <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-56904731> [in Ukrainian]
  7. Ohiienko O. Innovatsiyni rozvytok osvity doroslykh yak vymoha suchasnosti. [Innovative development of adult education as a modern requirement]. 2019. P. 20-22. Link: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/%D1%82%D0%BE%D0%BC-1.pdf> [in Ukrainian]
  8. Horpnych O. V., Salo V. O. Yevropeiska sistema zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: dosvit ta mekhanizmy yii implementatsii v Ukraini. [The European system of quality assurance of higher education: education and mechanisms of its implementation in Ukraine]. 2013. P. 286-294. Link: <https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/150207/286-294.pdf?sequence=1> [in Ukrainian]
  9. Zhelanova V.V., Kozyr M.V. Vykorystannia IKT i mediaresursiv studentamy-filolohamy v osvitnomu protsesi ZVO: modeli y stratehii. [Use of ICT and media resources by philology students in the educational process of higher education: models and strategies.] // Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichna osvita: teoriia ta praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.» Vypusk №38 (2/2022) S. 44-50. Link: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/345> [in Ukrainian]
  10. Kozyr M., Ivashchenko A. Tsyfrovii tekhnolohii yak instrument konsultatyvnoi diialnosti v osviti doroslykh. [Digital technologies as a tool of advisory activities in adult education.] // Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichna osvita: teoriia ta praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.» Vypusk №39 (1/2023) S. 73-79 Link: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/365> [in Ukrainian]

**Kozyr M., Sad A.**

#### **CHALLENGES AND RISKS OF IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE PRACTICES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE**

**Abstract.** *The article deals with the introduction of innovative practices in Ukraine, their feasibility in higher education, challenges and risks that cause both progress and decline in higher education. The authors emphasize the need to introduce innovative resources in the field of adult education, because it is in the current crisis conditions that innovative digital resources are created. It is determined that the purpose of this article is to reveal the effectiveness of the implementation of innovative practices as an important object of development of higher education in Ukraine. The task is to study innovative practices: the challenges of today, the feasibility of application and avoidance of risks that could lead to the decline of higher education; review of the advantages and disadvantages of artificial intelligence resources: Gamma, ChatGPT. The authors characterize the peculiarities of the concepts of «innovation» and «innovative practices» aimed at ensuring quality education for higher education students in today's crisis conditions, in particular, full-scale invasion and lack of electricity. The author analyzes the feasibility of introducing innovative practices of the twenty-first century, which include applications of artificial intelligence, for example, Gamma, ChatGPT. The author emphasizes that higher education in Ukraine is significantly influenced by the European space, since education is based on the European-type structure, and, accordingly, the learning process is on the way to mastering them. It is found that the adult education system in European countries is imperfect, the biggest problem is ensuring quality teacher training, which should be given sufficient attention, since the basis of qualitative education is highly qualified specialists. In conclusion, the author emphasizes that the preservation of the intellectual potential of the nation in the difficult conditions of the twenty-first century, characterized by the challenges of society, depends on the introduction of innovative practices in higher education in Ukraine.*

**Keywords:** *higher education, innovations, innovative practices, European standards, artificial intelligence.*

Стаття надійшла до редакції 14.10.2023

Прийнято до друку 28.10.2023

**Шкляєва Г.,**

доцент кафедри педагогіки,  
психології та дошкільної освіти  
Обласний коледж  
«Кременчуцька гуманітарно-технологічна  
академія імені А.С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
[galinashklyeva5016@gmail.com](mailto:galinashklyeva5016@gmail.com)  
ORCID iD 0000-0002-9187-6301

**Бровата О.,**

завідувач відділення дошкільної  
та середньої освіти,  
асистент кафедри педагогіки,  
психології та дошкільної освіти  
Обласний коледж  
„Кременчуцька гуманітарно-технологічна  
академія імені А.С. Макаренка”  
Полтавської обласної ради,  
e-mail: [brovataolena@ukr.net](mailto:brovataolena@ukr.net)  
ORCID iD 0009-0004-5632-0799

**Ільченко О.,**

асистент кафедри педагогіки,  
психології та дошкільної освіти  
Обласний коледж  
„Кременчуцька гуманітарно-технологічна  
академія імені А.С. Макаренка”  
Полтавської обласної ради,  
e-mail: [rassoshinaoksana@gmail.com](mailto:rassoshinaoksana@gmail.com)  
ORCID iD 0009-0901-6890-1468

**ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ  
У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СВІТУ  
ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розглянуто актуальне питання щодо важливості виховання ціннісного ставлення до Батьківщини, що обумовлюється тенденціями розвитку та реаліями сучасного суспільства. Авторка наголошує на необхідності формування світоглядних позицій підростаючої особистості засобами народної педагогіки, активного залучення дітей дошкільного віку до цінностей нашого суспільства.*

*Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини ґрунтується на національних та загальнолюдських традиціях, культурі, багаторічній спадщині народної педагогіки. Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти базуються на впровадженні інноваційних технологій та інтегрованих підходів до формування та розвитку особистості дитини, вони мають спиратися на національну культуру, цінності народної педагогіки та етнопедагогіки рідного народу.*

*Авторка наголошує на значущості виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки у дошкільників, що обумовлюється, у свою чергу, реаліями сьогодення. Україна виборює своє право на життя: вільне, спокійне, незалежне. Саме тому питання виховання людини-патріота стоїть надзвичайно гостро та вирішувати його треба у контексті подальшої консолідації українського суспільства щодо проявів патріотизму, національної свідомості та самосвідомості, любові до Батьківщини, рідного краю та свого народу.*

*У запропонованій статті проаналізовано теоретичні аспекти виховання ціннісного ставлення до Батьківщини, наголошено на необхідності ґрунтуватися на національних та загальнолюдських цінностях, традиціях, культурі, багаторічній спадщині народної педагогіки.*

*Схарактеризовано сучасні тенденції дошкільної освіти, які базуються на впровадженні інноваційних технологій та інтегрованих підходів до формування та розвитку особистості дитини, підкреслено важливість спиратися на національну культуру, цінності народної педагогіки та етнопедагогіки рідного народу.*

**Ключові слова:** виховання особистості, виховання національно-патріотичних почуттів, ціннісне ставлення до Батьківщини, народна педагогіка, національна та загальнолюдська культура, традиції, звичаї, цінності.

© Шкляєва Г., Бровата О., Ільченко О., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Реалії сьогодення вимагають розробки ефективних методик і систем виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у дошкільників. Українське суспільство об'єдналося заради миру, свободи, незалежності. Наш народ показав високу національну свідомість, любов до рідного краю, Батьківщини, виявив високий рівень патріотизму. Національна освіта як важливий фактор забезпечення державної політики щодо національно-культурних цінностей має зосередити значну увагу на вихованні національно-патріотичних почуттів підростаючого покоління.

Концептуальні положення виховання ціннісного ставлення до Батьківщини висвітлені в основних державних документах України щодо виховання та освіти підростаючого покоління. У Законі України „Про освіту”, Законі України „Про дошкільну освіту”, Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття) визначено, що виховання ціннісного ставлення до Батьківщини залежить від політики держави, особливостей національної культури та менталітету нації, народної моралі та педагогіки, що безпосередньо впливають на національні почуття та характер виховного впливу на внутрішній світ дитини.

Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини ґрунтується на національних та загальнолюдських традиціях, культурі, багаторічній спадщині народної педагогіки. Сучасні тенденції дошкільної освіти, що базуються на впровадженні інноваційних технологій та інтегрованих підходів до формування та розвитку особистості дитини мають спиратися на національну культуру, цінності народної педагогіки та етнопедагогіки рідного народу.

Важливість виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки у дошкільників обумовлюється реаліями сьогодення. Україна виборює своє право на життя: вільне, спокійне, незалежне. Питання виховання людини-патріота стоїть надзвичайно гостро

та вирішувати його треба у контексті подальшої консолідації українського суспільства щодо проявів патріотизму, національної свідомості та самосвідомості, любові до Батьківщини, рідного краю та свого народу.

Концептуальні основи ціннісного ставлення до Батьківщини відображені у Законі України „Про освіту”, Законі України „Про дошкільну освіту”, „Патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін”.

Питання виховання ціннісного ставлення дітей дошкільного віку до Батьківщини вивчали відомі вітчизняні науковці Т. Поніманська, Т. Гриців, О. Козлюк, Г. Марчук та ін..

Вчені визначають специфічні особливості щодо ціннісного ставлення дошкільників до Батьківщини, що пояснюється психологічними та віковими особливостями дітей дошкільного віку. Вчені одногосні у думці, що саме старший дошкільний вік є найбільш сприятливим у вихованні ціннісних орієнтирів особистості. Дошкільники старшого віку реально ставляться до дійсності, готові сприймати нові знання та адекватно реагувати на систему загальнолюдських цінностей.

У дитини дошкільного віку активно розвивається свідомість та самосвідомість, формується система уявлень про себе та оточуючих. Дитина усвідомлює свої наміри, бажання, уподобання та шукає свій статус у соціальному оточенні. Характерним для дітей дошкільного віку є розвиток самооцінки, що ґрунтується на системі уявлень про себе та допомагає дитині адекватно відображати об'єктивну дійсність. У процесі цілеспрямованого виховання формується ціннісна сфера особистості дитини. Доцільно звернути увагу на те, що дошкільник старшого віку долучається до соціально-культурного досвіду, опановує систему національних і загальнолюдських цінностей, засвоює традиції та звичаї рідного народу, оволодіває національною ідентичністю та культурою.

**Метою статті** є теоретично обґрунтувати гармонійну систему виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у дошкільників засобами народної педагогіки.

**Завдання статті.** Суспільно-культурна реальність розвитку нашої держави протягом багатьох століть негативно позначилася на формуванні національно-патріотичних почуттів і цінностей, що вплинуло на розвиток національної гідності та свідомості нашого народу, виховання національної ідентичності на підґрунті рідної культури та народної педагогіки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що виховання ціннісного ставлення до Батьківщини є актуальною проблемою сучасної освіти, оскільки демократична, незалежна держава потребує громадян із твердою національною позицією, почуттям гідності та відповідальності на майбутнє рідного народу. У цьому контексті велике значення надається народній педагогіці як джерелу невичерпаної енергії народної мудрості, гідності, незламності, сили.

**Виклад основного матеріалу.** Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини будується на освітньо-культурних традиціях, національній спадщині рідного народу, що обумовлюється національною культурою, мовою, звичаями та відповідає національній ідентичності певного етносу.

У педагогічному словнику за редакцією С. Гончаренка, поняття народ, етнос, нація — це людська спільнота, яка відрізняється від інших власною самосвідомістю, окремою етнічною територією (Батьківщиною), своєю мовою, культурою, характером, специфічними формами побуту та господарського життя (Гончаренко С.У., 1997, с. 37).

Видатний вітчизняний педагог Костянтин Ушинський наполягав на тому, що кожен народ має унікальну, неповторну систему національного виховання, яка ґрунтується на особливостях національної свідомості, ідентичності, культури. Вчений писав: „Національне виховання — це виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій виховній традиції, духовності; національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання” (Ушинський К.Д., 1983, с. 87).

Отже, аналіз наукових джерел щодо досліджуваної проблеми показав, що народна педагогіка є невичерпним ефективним джерелом виховання національної свідомості, культури, громадської поведінки особистості. Народна педагогіка вчить долати перешкоди, труднощі, проблеми, забезпечує гармонійний розвиток культурно-ціннісної сфери дитини, формує ціннісне ставлення до рідної природи, народу, Батьківщини.

Підсумовуючи вищесказане зазначимо, що ґрунтовні праці відомих вітчизняних вчених Г. Сковороди, Г. Ващенко, О. Духновича, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського базуються на народному потенціалі українського етносу. Саме на основі народної педагогіки класики вітчизняної педагогічної думки обґрунтували власні системи виховання на навчання підрастаючого покоління.

Результати вивчення народно-педагогічної спадщини дозволили інтегрувати ціннісні орієнтири щодо ставлення особистості до Батьківщини. До таких ціннісних орієнтирів ми відносимо ставлення особистості до родини, рідного міста, села, природи та соціального оточення, традицій, звичаїв рідного народу, його побуту та культури. Зазначені вище цінності потенційно сприяють формування національно-патріотичної свідомості та культури особистості.

На думку І. Беґа інтеграція аксіологічного типу виховання та виховання розвивального є інноваційною виховною технологією, яку вчений розуміє як систему теоретичних знань про психологію вихованця та практичних прийомів і процедур гуманістично-спрямованого змісту та організаційно-доцільних умов виховної діяльності (Беґ І.Д., 2004, с. 3-41).

Результати теоретичного пошуку дали можливість з'ясувати, що національна система виховання ґрунтується на національному світогляді, ціннісних орієнтаціях народу, системі переконань і поглядів, традицій, звичаїв, ідеалів народу, що відображено у народній педагогіці. Таким чином, національна система виховання формує цілісну особистість, яка високо цінує та пишається своєю національною ідентичністю, особистісною совістю, гідністю та відчуває громадянський обов'язок, індивідуальну відповідальність за майбутнє Батьківщини.

Отже, відомі науковці доводять, що соціальний досвід і система загальнолюдських цінностей формуються у процесі цілеспрямованого виховання. Дитина здатна зрозуміти та засвоїти те, що зможе відтворити у предметно-практичній діяльності. Традиції рідного народу, елементи національної культури найбільш сильно впливають на формування у дитини старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до рідного краю.

Вчені наголошують на тому, що старший дошкільний вік найбільш сприятливий для формування у дитини інтересу до вивчення рідного краю, історії рідного міста, опанування елементами національної культури та народним мистецтвом. Якщо дитина здатна зрозуміти ціннісну сферу дійсності, вона готова сприймати та відтворювати це у предметно-практичній та творчій діяльності.

Процес теоретичного пошуку дозволив з'ясувати основну тенденцію національно-патріотичного



виховання, яка базується на формуванні ціннісного ставлення особистості до свого народу, його культури, традицій, цінностей. Національна ідентичність формується під впливом цілеспрямованого виховання засобами народної педагогіки та ґрунтується на державних і національних цінностях.

У цьому контексті слід зазначити, що ціннісне ставлення особистості до Батьківщини знаходить своє вираження в системі національно-патріотичного виховання, в якій вітчизняні вчені виокремлюють етнічний, територіальний та державницький патріотизм. Ґрунтуючись на високих почуттях причетності до конкретного етносу, національної культури та історії свого народу, формується етнічний патріотизм. Індивідуальна ідентифікація людини з конкретною територією, місцевістю є запорукою формування територіального патріотизму. Формування державницького патріотизму обумовлюється вихованням громадянського світогляду.

Таким чином формується цілісне ставлення особистості до цінностей національного буття, моралі, поведінки, природного та соціального оточення. Вчені довели, що ціннісне ставлення до Батьківщини формується у дошкільному віці, коли дитина починає усвідомлювати власні особистісні якості щодо етнічної, територіальної та державницької приналежності.

Доцільність організаційних умов виховання забезпечує високий рівень духовно-моральної культури особистості як носія гуманістичних цінностей. Народна педагогіка як наука про найкращі моральні цінності акумулює весь потенціал ціннісних орієнтирів, які покладено в основу формування світоглядних пріоритетів у системі народного виховання. Отже, ціннісне ставлення до Батьківщини виховується на основі народної педагогіки та виявляється у національному світогляді, ціннісному ставленні особистості до багатоговікового досвіду українського народу.

Впровадження у зміст дошкільної освіти культурно-історичних надбань українського народу, залучення дітей до національних традицій та мистецтва забезпечить успішне виховання ціннісного ставлення до Батьківщини, оскільки ґрунтуються на механізмі передачі досвіду рідного народу, історичних традицій, моральних норм і правил, законів суспільного життя.

Відомий дослідник Східної України В. Сумцов підкреслював важливе значення вивчення історії та культури рідного краю. Вчений вказував на необхідність вивчення історичного минулого свого народу, „особливо це потрібно в умовах, коли народ український хоче бути господарем своєї землі” (Сумцов В.В., 2016, с. 119).

Старший дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом у розвитку та формуванні особистості. Виховання дитини старшого дошкільного віку має свою специфічну особливість, яка

характеризується значною соціально-педагогічною підтримкою становлення та розвитку особистості. Вчені наголошують на важливості розвитку морально-патріотичної, творчо-ініціативної, національно-свідомої особистості дитини дошкільного віку. Наголошуючи на невичерпній силі народного мистецтва, Г. Сковорода стверджував, що правильне виховання розкриває внутрішній світ дитини, його силу та багатства.

За результатами проведеного теоретичного аналізу нами було визначено, що народна педагогіка виступає золотим фондом наукової педагогіки, проте, пріоритетним визначається народне виховання, що об'єднує характер, психологічні особливості, менталітет, традиційну родинно-побутову культуру.

Отже, особливостями виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у дітей дошкільного віку доцільно визначити:

— вроджений характер національних почуттів, що на генетичному рівні закладено у психіці дитини та виявляється підсвідомо в кожного індивіда;

— національні почуття найбільш яскраво виявляються та органічно формуються у дошкільному віці.

На думку К. Ушинського, „Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми зevamo народністю. Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до Батьківщини, і ця любов дає вихованню надійний ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними і родовими нахилами” (Ушинський К.Д., 1983, с. 75).

Отже, спілкування рідною мовою, ознайомлення зі творами мистецтва, знання народних звичаїв і традицій плекають у дітей любов до Батьківщини. Також зазначимо, що видатний вітчизняний вчений-педагог першим обґрунтував поняття малої Батьківщини як рідного міста, села, вулиці, з якого починається життя дитини.

Аналіз наукової літератури щодо вивчення проблеми виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у контексті формування соціокультурного світу дитини дошкільного віку дозволив виокремити ідею впровадження у зміст освіти національного компоненту як основного показника національно-патріотичного виховання підростаючого покоління. Основи виховної мудрості рідного народу знаходимо у працях І. Огієнко, який глибоко та всебічно досліджував народну виховну мудрість, народне мистецтво, ігри, рідну мову, національні звичаї та традиції як основні засоби виховання духовних і ціннісних почуттів особистості.

Специфічним у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини у дітей дошкільного віку

є те, що саме народна педагогіка ґрунтується на духовно-моральних цінностях народу, національної свідомості, культурі, що є основою цілісного виховного впливу на підростаюче покоління.

Підсумовуючи сказане вище, доцільно зробити висновки:

— народна педагогіка як мудрість рідного народу пронизана ідеями національного виховання;

— ідеї національного виховання природньо та органічно зростають на рідному підґрунті, обумовлюються рідною природою, національними традиціями, світоглядом і мовою;

— зароджуючись на рівні стихійного, несвідомого поклику, патріотичні почуття набувають ціннісного значення та усвідомлюються особистістю.

Так цілісна система індивідуальних, свідомих почуттів особистості дитини стає гармонійною та об'єктивною дійсністю, в процесі якої формуються зразки поведінки, способи взаємодії та спілкування з оточуючими. Любов до Батьківщини набуває якісного значення та стає основою свідомої поведінки людини.

На думку Г. Ващенко, „справжній патріот не обмежується пасивною любов'ю до свого краю і народу, до його сучасного й минулого, до його мови й культури. Він активно працює для свого народу, прагнучи підняти його культуру й добробут, перетворювати його негативні риси й вдосконалювати риси позитивні. Для патріота дорога честь своєї Батьківщини, і він захищає її і словами і ділом... Кожний народ, як і кожна людина, має своє покоління. Справжній патріот мусить знати його і всі свої сили спрямовувати на здійснення цього покликання. Найвищою формою патріотизму є жертвенна любов до Батьківщини” (Ващенко Г., 1994, с. 19).

Мірою зрілості особистості щодо ціннісного ставлення до Батьківщини виступає сформованість національно-культурних цінностей, які визначають особистісний розвиток людини. До національно-культурних цінностей ми відносимо: любов і відданість рідній землі, народу, Батьківщині, рідній мові.

Ціннісне ставлення до Батьківщини формується на основі інтересу дитини до вивчення рідного краю. Такий інтерес у подальшому розвивається як ціннісне ставлення, усвідомлене значення, ціннісна сфера життя.

Важливим чинником особистісного розвитку дитини виступає її ставлення до дійсності, яке починає формуватися у дошкільному віці. Поступово ставлення до дійсності стає основою життєдіяльності дитини, реалізується в єдності оцінки та практичної дії. Ставлення до дійсності та ціннісних орієнтацій виявляється у вчинках особистості, стають стійкою системою характерних особистісних характеристик (за Б. Ломовим).

Теоретичний аналіз наукових джерел довів, що саме у дошкільному віці формується ціннісне ставлення до явищ дійсності та оточуючих об'єктів. Ціннісні ставлення дошкільників можна уявити як трансформацію суспільних цінностей в особистісні надбання. Об'єкт, який дитині подобається, має певне значення щодо дії з ним, дошкільника приваблює та стає особистісно цінним і значущим.

У цьому контексті зазначимо, що цінності суспільства — це, перш за все, культурні надбання, визначені на національному та загальнокультурному рівнях. Сучасна вчена А. Богуш при ознайомленні дітей з навколишнім середовищем використовує поняття „рідний край”, ототожнюючи його із поняттям „етнокультурне середовище” як територію з самобутньою культурою та мовою.

Культурна самобутність та територіальна обмеженість стають рідними та зрозумілими для дитини поняттями, з ними дошкільник пов'язує власну систему вибіркових, індивідуально-свідомих зв'язків об'єктів і явищ з різними сторонами оточуючої дійсності.

**Висновки.** Підсумовуючи результати наукового пошуку щодо виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у контексті формування соціокультурного світу дитини дошкільного віку доцільно звернути увагу на уточнене понятійне значення досліджуваного феномену. Ціннісне ставлення до Батьківщини ми визначаємо як активну спрямованість особистості на національну самобутність оточуючого середовища, що обумовлено оволодінням національно-культурними цінностями та здатністю до реалізації національно-культурних цінностей у власній діяльності та житті.

Отже, ціннісне ставлення — це позиція суб'єкта в системі суспільно-культурних відносин, які характеризують потреби особистості, її інтереси та ідеали. Ціннісне ставлення виявляє прагнення особистості, воно завжди емоційно-завбарвлене та має осмислений зв'язок особистості з об'єктами навколишнього світу.

Щодо національної системи освіти України, в основі якої лежить народна педагогіка, зазначимо, що цілісна система національних традицій, поглядів, переконань та ідеалів покликана формувати у підростаючого покоління національний світогляд та ціннісні орієнтири. Системі освіти належить провідна роль у вихованні ціннісного ставлення до Батьківщини і починати цю роботу необхідно з дошкільного віку.

У подальшому вважаємо доцільним дослідити виховний потенціал просвітницької роботи з батьками дітей дошкільного віку, яка на наш погляд покликана активно залучати батьків вихованців до національно-культурних здобутків рідного народу, бажання спілкуватися рідною мовою, слухати українські музичні твори, емоційно сприймати красу рідної природи та берегти її.

## ДЖЕРЕЛА

1. Про освіту : Закон України від 16.07.2019 р. № 10-р/2019: станом на 10 червня 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.09.2023).
2. Про дошкільну освіту: Закон України, 2001 р. № 49: станом на 31.03.2023 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 07.09.2023).
3. Базовий компонент дошкільної освіти України. Дошкільне виховання. 2021.
4. Бех І.Д. Виховний процес в досягнутих глибинах. Шкільний світ. 2004. № 5. С. 3-41.
5. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.
6. Бех І.Д. Формування ціннісних орієнтацій в процесі становлення особистості. Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: педагогічні та історичні та фізико-математичні науки. Вип. 51. К., 2016. С. 120 — 124.
7. Бойко А.С. Етнічна соціалізація в європейському контексті сучасної педагогіки дошкілля. Пріоритети сучасної освіти і виховання в контексті завдань педагогічної науки: Матеріали педагогічних читань на пошану члена-кореспондента АПН України, доктора педагогічних наук, професора Прикарпатського університету імені В. Стефаника Б.М. Ступарика. Івано-Франківськ: Плай, 2017. С. 62 — 65.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
9. Гриців Т.К. Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки як наукова проблема. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2016. Вип. 20 (1). С. 121-132.
10. Євтух М.Б. Провідна роль родинного осередку в процесі формування етнічної самосвідомості особистості. Педагогіка і психологія: Науковий вісник Чернівецького університету імені Ю. Федьковича. Вип. 175. Чернівці: Рута, 2013. С. 145 — 152.
11. Залізняка Л. Історичні витоки українців. 2006. 48 с.
12. Козлюк О.П. Відображення українських педагогічних традицій у творах видатних українських письменників. Вісник Прикарпатського університету імені В. Стефаника. Вип. VIII. Івано-Франківськ: Плай, 2018. С. 93 — 97.
13. Кононко О.Л. Етнічна соціалізація дошкільників у педагогічній думці та освітній практиці. Обрії. 2019. № 3. С. 82 — 87.
14. Кульчицька О.І. Педагогічний імператив національної культури. Обрії. 2014. № 1. С. 54 — 61.
15. Лаппо В.В. Виховний ідеал етнопедагогічних традицій українського народу. Вісник Прикарпатського університету імені В. Стефаника. Вип. IX. Івано-Франківськ: Плай, 2013. С. 108–111.
16. Лаппо В.В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етноregionу): дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Івано-Франківськ. 2008. 287 с.
17. Лисенко Н.В. Методологічні аспекти активізації народної педагогіки в умовах педагогічного вузу. К. : ВД Слово, 2011. 270 с.
18. Маерчик М.Л. Філософський погляд на соціалізацію та виховання як педагогічні категорії. Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія : педагогічні та історичні та фізико-математичні науки. Вип. 52. К., 2019. С. 79 — 87.
19. Марушкевич А.А. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І. Огієнка: посібник для студентів і вчителів. К, 2003. 136 с.
20. Марчук Г.О. Місце народної педагогіки в системі підготовки магістрів у сучасному педагогічному ВУЗі України. Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. 2014. № 5. С. 113 — 123.
21. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
22. Плохій З.П. Передумови реалізації принципу етнізації в альтернативних освітніх програмах українського дошкілля. Обрії. 2015. № 2. С. 89 — 93.
23. Плохій З.П. Реалізація етнічної соціалізації в українознавчому компоненті дошкільної освіти. Матеріали XII щорічної Міжнародної науково-практичної конференції: «Українознавство в розбудові громадянського суспільства в Україні». Т. 3. 2018. С. 133 — 138.
24. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін: колективний посібник. Київ, 2010. 614 с.
25. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. К. : ІСДО, 1996. 288 с..
26. Столяренко О.Р. Формування культури міжетнічного спілкування у педагогічному вузі. Єдність національного і загальнолюдського у формуванні морально-духовних цінностей (збірник наукових праць). 2015. № 5. С. 41 — 45.
27. Сумцов В.В. М.Г. Стельмахович про оновлення змісту освіти в гуцульському етноregionі на засадах етнопедагогічних традицій. Педагогіка і психологія: Науковий вісник Чернівецького університету імені Ю. Федьковича. Вип.177. Чернівці: Рута, 2016. С. 118 — 122.

28. Сухомлинська О.В. Формування етнічної самосвідомості дітей 5-6 річного віку в умовах дошкільного освітнього закладу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2012. № 8. С. 180–185.
29. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. К. : Рад. школа, 1978. 263 с.
30. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 2. К. : Радянська школа, 1976. 670 с.
31. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Т. 1. К. : Радянська школа, 1983. 489 с.

## REFERENCES

1. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 16.07.2019 r. № 10-r/2019; stanom na 10 chervnia 2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 05.09.2023). [in Ukrainian]
2. Pro doshkilnu osvitu: Zakon Ukrainy, 2001 r. № 49; stanom na 31.03.2023 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (data zvernennia: 07.09.2023). [in Ukrainian]
3. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy. Doshkilne vykhovannia. 2021. [in Ukrainian]
4. Bekh I.D. Vykhovnyi protses v osiahnutykh hlybynakh. Shkilnyi svit. 2004. № 5. S. 3-41. [in Ukrainian]
5. Bekh I.D. Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnostei : monohrafiia. Kyiv ; Chernivtsi : Bukrek, 2018. 296 s. [in Ukrainian]
6. Bekh I.D. Formuvannia tsinnisnykh oriantatsii v protsesi stanovlennia osobystosti. Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii: pedahohichni ta istorychni ta fizyko-matematychni nauky. Vyp. 51. K., 2016. S. 120 — 124. [in Ukrainian]
7. Boiko A.S. Etnichna sotsializatsiia v yevropeiskomu konteksti suchasnoi pedahohiky doshkillia. Priorytety suchasnoi osvity i vykhovannia v konteksti zavdan pedahohichnoi nauky: Materialy pedahohichnykh chytan na poshanu chlena-korespondenta APN Ukrainy, doktora pedahohichnykh nauk, profesora Prykarpatskoho universytetu imeni V. Stefanyka B.M. Stuparyka. Ivano-Frankivsk: Plai, 2017. S. 62 — 65. [in Ukrainian]
8. Honcharenko S.U. Ukrainyskyi pedahohichnyi slovnyk. Kyiv: Lybid, 1997. 373 s. [in Ukrainian]
9. Hrytsiv T.K. Vykhovannia tsinnisnoho stavlennia do Batkivshchyny zasobamy narodnoi pedahohiky yak naukova problema. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. 2016. Vyp. 20 (1). S. 121-132. [in Ukrainian]
10. Ievtukh M.B. Providna rol rodynnoho oseredku v protsesi formuvannia etnichnoi samosvidomosti osobystosti. Pedahohika i psykholohiia: Naukovi visnyk Chernivetskoho universytetu imeni Yu. Fedkovycha. Vyp. 175. Chernivtsi: Ruta, 2013. S. 145 — 152. [in Ukrainian]
11. Zalizniak L. Istorychni vytoky ukraintyv. 2006. 48 s. [in Ukrainian]
12. Kozliuk O.P. Vidobrazhennia ukraintyvskikh pedahohichnykh tradytsii u tvorakh vydatnykh ukraintyvskikh pysmennykh. Visnyk Prykarpatskoho universytetu imeni V. Stefanyka. Vyp. VIII. Ivano-Frankivsk: Plai, 2018. S. 93 — 97. [in Ukrainian]
13. Kononko O.L. Etnichna sotsializatsiia doshkilnykh u pedahohichnii dumtsi ta osvitnii praktytsi. Obrii. 2019. № 3. S. 82 — 87. [in Ukrainian]
14. Kulchytska O.I. Pedahohichnyi imperativ natsionalnoi kultury. Obrii. 2014. № 1. S. 54 — 61. [in Ukrainian]
15. Lappo V.V. Vykhovnyi ideal etnopedahohichnykh tradytsii ukraintyvskoho narodu. Visnyk Prykarpatskoho universytetu imeni V. Stefanyka. Vyp. IKh. Ivano-Frankivsk: Plai, 2013. S. 108 — 111. [in Ukrainian]
16. Lappo V.V. Formuvannia u starshykh doshkilnykh tsinnisnoho stavlennia do ridnoho kraiu zasobamy etnokultury (na prykladi hutsulskoho etnorehionu): dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.08 „Doshkilna pedahohika». Ivano-Frankivsk. 2008. 287 s. [in Ukrainian]
17. Lysenko N.V. Metodolohichni aspekty aktyvizatsii narodnoi pedahohiky v umovakh pedahohichnoho vuzu. K. : VD Slovo, 2011. 270 s. [in Ukrainian]
18. Maierchuk M.L. Filosofskyi pohliad na sotsializatsiiu ta vykhovannia yak pedahohichni katehorii. Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii : pedahohichni ta istorychni ta fizyko-matematychni nauky. Vyp. 52. K., 2019. S. 79 — 87. [in Ukrainian]
19. Marushkevych A.A. Prosvitnytska diialnist i pedahohichni pohliady I. Ohienka: posibnyk dlia studentiv i vchyteliv. K, 2003. 136 s. [in Ukrainian]
20. Marchuk H.O. Mistse narodnoi pedahohiky v systemi pidhotovky mahistriv u suchasnomu pedahohichnomu VUZi Ukraini. Visnyk Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky. Psykholohichni nauky. 2014. № 5. S. 113 — 123. [in Ukrainian]
21. Vashchenko H. Vykhovnyi ideal. Poltava: Poltavskyi visnyk, 1994. 191 s. [in Ukrainian]
22. Plokhii Z.P. Peredumovy realizatsii pryntsyphu etnizatsii v alternatyvnykh osvitnikh prohramakh ukraintyvskoho doshkillia. Obrii. 2015. № 2. S. 89 — 93. [in Ukrainian]
23. Plokhii Z.P. Realizatsiia etnichnoi sotsializatsii v ukraintyvskomu komponenti doshkilnoi osvity. Materialy XII shchorichnoi Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii: «Ukraintyvstvo v rozbudovi hromadianskoho suspilstva v Ukraini». T. 3. 2018. S. 133-138. [in Ukrainian]

24. Systema patriotichnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodiv umovakh modernizatsiinykh suspilnykh zmin: kolektyvnyi posibnyk. Kyiv, 2010. 614 s. [in Ukrainian]
25. Stelmakhovych M.H. Ukrainska rodynna pedahohika. K. : ISDO, 1996. 288 s. [in Ukrainian]
26. Stoliarenko O.R. Formuvannia kultury mizhetnichnoho spilkuvannia u pedahohichnomu vuzi. Yednist natsionalnoho i zahalnoliudskoho u formuvanni moralno-dukhovnykh tsinnosti (zbirnyk naukovykh prats). 2015. № 5. S. 41 — 45. [in Ukrainian]
27. Sumtsov V.V. M.H. Stelmakhovych pro onovlennia zmistu osvity v hutsulskom etnorehioni na zasadakh etnopedahohichnykh tradytsii. Pedahohika i psykholohiia: Naukovi visnyk Chernivetskoho universytetu imeni Yu. Fedkovycha. Vyp.177. Chernivtsi: Ruta, 2016. S. 118-122. [in Ukrainian]
28. Sukhomlynska O.V. Formuvannia etnichnoi samosvidomosti ditei 5-6 richnoho viku v umovakh doshkilnoho osvithnoho zakladu. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly. Naukovi zbirnyk Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny. 2012. № 8. S. 180-185. [in Ukrainian]
29. Sukhomlynskyi V.O. Batkivska pedahohika. K. : Rad. shkola, 1978. 263 s. [in Ukrainian]
30. Sukhomlynskyi V.O. Vybrani tvory : v 5-ty t. T. 2. K. : Radianska shkola, 1976. 670 s. [in Ukrainian]
31. Ushynskyi K. D. Vybrani pedahohichni tvory : u 2 t. T. 1. K. : Radianska shkola, 1983. 489 s. [in Ukrainian]

**Shklyaeva H., Brovata O., Ilchenko O.**

#### **EDUCATION OF A VALUABLE ATTITUDE TO THE MOTHERLAND IN THE CONTEXT OF FORMING THE SOCIO-CULTURAL WORLD OF THE PRESCHOOL CHILD**

**Abstract.** *Today's realities require the development of effective methods and systems for raising a valuable attitude to the Motherland in preschoolers. Ukrainian society united for the sake of peace, freedom, independence. Our people showed a high national consciousness, love for their native land, the Motherland, showed a high level of patriotism. National education, as an important factor in ensuring state policy regarding national and cultural values, should focus considerable attention on the education of national and patriotic feelings of the younger generation.*

*The analysis of psychological and pedagogical literature showed that fostering a valuable attitude to the Motherland is an urgent problem of modern education, since a democratic, independent state needs citizens with a strong national position, a sense of dignity and responsibility for the future of the native people. In this context, great importance is attached to folk pedagogy as a source of inexhaustible energy of folk wisdom, dignity, indomitability, strength.*

*Purpose.* *Theoretically substantiate a harmonious system of education of a valuable attitude to the Motherland in preschoolers by means of folk pedagogy.*

*The article discusses the topical issue of the importance of fostering a valuable attitude to the Motherland, which is determined by development trends and the realities of modern society. The author emphasizes the need to form worldview positions of a growing personality by means of folk pedagogy, active involvement of preschool children in the values of our society.*

*Methods.* *Literature analysis, analogy, induction and deduction, questionnaire.*

*Results.* *The theoretical aspects of fostering a valuable attitude to the Motherland are analyzed, the need to be based on national and universal values, traditions, culture, and the long-term heritage of folk pedagogy is emphasized.*

*The modern trends of preschool education, which are based on the implementation of innovative technologies and integrated approaches to the formation and development of the child's personality, are characterized, the importance of relying on national culture, the values of folk pedagogy and ethnopedagogy of the native people is emphasized.*

*According to the results of the theoretical analysis, we determined that folk pedagogy is the golden fund of scientific pedagogy, however, priority is given to folk education, which unites character, psychological features, mentality, traditional family culture.*

*Therefore, it is expedient to define the peculiarities of the education of a valuable attitude towards the Motherland in preschool children:*

*- the innate nature of national feelings, which is embedded in the child's psyche at the genetic level and is revealed subconsciously in each individual;*

*- national feelings are most clearly manifested and organically formed in preschool age.*

*Summarizing the results of scientific research on the education of a valuable attitude to the Motherland in the context of the formation of the socio-cultural world of a preschool child, it is appropriate to pay attention to the clarified conceptual meaning of the phenomenon under study. We define a valuable attitude to the Motherland as an active orientation of the individual to the national identity of the surrounding environment, which is due to the mastery of national and cultural values and the ability to implement national and cultural values in one's own activities and life.*

*Originality.* *The novelty of the work consists in substantiating the main trend of national-patriotic education, which is based on the formation of a valuable attitude of the individual to his people, their culture, traditions, and*

values. National identity is formed under the influence of purposeful education by means of folk pedagogy and is based on state and national values.

*Conclusion.* Value attitude is the subject's position in the system of social and cultural relations, which characterize the needs of the individual, his interests and ideals. Valuable attitude reveals the desire of the individual, it is always emotionally colored and has a meaningful connection of the individual with the objects of the surrounding world

**Keywords:** personality education, education of national and patriotic feelings, valuable attitude to the Motherland, folk pedagogy, national and universal culture, traditions, customs, values.

Стаття надійшла до редакції 03.11.2023

Прийнято до друку 17.11.2023

## ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ НАУКИ

УДК 373.3.015.31:316.61

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.4012>

### **Цюман Т.,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри психології особистості та соціальних практик  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
t.tsiuman@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-2363-938X

### **Рева О.,**

кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри психології особистості та соціальних практик  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
o.reva@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-6712-6666

### **ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ОСОБИСТОЇ ГІДНОСТІ, БЕЗПЕКИ ЖИТТЯ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ**

**Анотація.** У статті здійснено теоретичний аналіз окремих наукових підходів до визначення психологічної культури у вітчизняній і зарубіжній психології, звернено увагу на концептуальні ідеї щодо обґрунтування психологічного змісту формування в учнів 5-6 класів особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції. Розкрито зміст поняття психологічна культура як важливого інструмента адаптації людини в постійно мінливому соціальному середовищі та запоруки самореалізації особистості на різних етапах розвитку. Обґрунтовано авторські підходи до феномену психологічної культури особистості у питаннях формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції. Охарактеризовано особливості та рекомендації щодо використання системи виховної роботи через формування у молодших підлітків внутрішньо-мотиваційних ставлень, важливих життєвих навичок, розвитку особистих та громадянських компетентностей. Акцентовано увагу на тому, що педагог, який володіє психологічною культурою, може стати для молодших підлітків взірцем самодостатньої особистості у питаннях особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції.

**Ключові слова:** особистість, психологічна культура, особиста гідність, безпека життя, громадянська позиція.

© Цюман Т., Рева О., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Життя сучасної людини протікає у різноманітних викликах особистого, соціального та професійного характеру. Зміст проблем, з якими стикається людина XXI століття, потребує від неї осмисленого аналізу власної поведінки, прогнозування поведінки інших, вміння психологічно грамотно та безпечно керувати

власними ресурсами, емоціями та комунікацією в цілому. А відтак, ми потребуємо певного багажу психологічних знань, умінь, які варто розглядати у площині психологічної культури загалом. Варто зауважити, що брак психологічної культури як особистості, так і професіонала може призводити до несприятливих змін у життєдіяльності

людини, суспільства, а іноді і провокувати психологічні кризи, конфлікти, професійні деформації. Особливо це стосується ситуацій, пов'язаних із глобальними збройними конфліктами, зростанням напруженості в суспільстві та ворожості у ставленні один до одного.

Таким чином, психологічна культура є важливим інструментом адаптації людини в постійно мінливому соціальному середовищі та є запорукою самореалізації особистості на різних етапах її розвитку. Водночас, психологічна культура має дві площини прояву: з одного боку це власне прояв культури особистості, а з іншого боку, вона є базовою для становлення інших видів культури людини.

Брак уваги освітянської спільноти до феномену психологічної культури особистості у питаннях формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції може спровокувати у вихованців психологічну неготовність до самостійного життя, низький рівень розвитку самосвідомості, відсутність вміння формувати та обстоювати особисті кордони, вести діалог та співпрацювати з іншими. Сучасні школярі потребують оновлення культури сприйняття себе, оточуючих, культури переживань і почуттів, культури діалогу та культури соціальної активності.

**Мета статті** — обґрунтувати основні теоретико-практичні засади реалізації психологічної культури у формуванні особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції в учнів 5-6 класів (на прикладі інтерактивних сценарії програми виховної роботи “Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція” )

#### **Завдання статті:**

- здійснити теоретичний аналіз окремих наукових підходів до визначення психологічної культури у вітчизняній і зарубіжній психології;
- обґрунтувати психологічний зміст формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції в учнів 5-6 класів;
- розкрити специфіку формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції у процесі виховної роботи з учнями 5-6 класів.

**Аналіз сучасних досліджень.** В останні роки спостерігається науковий інтерес до проблеми осмислення поняття психологічної культури. Це не дивно, оскільки представники різних наукових шкіл, різних галузей знань намагаються усвідомити особливості впливу соціально-культурного та психологічного контексту не лише на розвиток та формування особистості, а й досягнути важливості використання контексту психологічної культури для створення фундаменту у різноманітних психологічних дослідженнях.

На сьогодні стосовно поняття психологічної культури доволі багато суперечностей та різно-

читання, як в середовищі вітчизняних, так і зарубіжних науковців.

Варто зазначити, що психологічна культура була у фокусі уваги ще мислителів минулого, таких як Арістотель, Сократ, Платон, Гіпократ та ін. Представники наукової та філософської думки середньовіччя, такі як Ф. Аквінський, Р. Декарт, І. Кант та ін., теж не оминули це поняття, проте у своїх роздумах звертали увагу на психологічну культуру в розрізі саморефлексії особистості (як духовної складової світосприйняття), а відтак, і в розрізі формування власних світоглядницьких позицій.

Аналіз основних підходів у розумінні психологічної культури дозволяє побачити два основні рівні аналізу цього поняття — теоретичний та практичний. Саме на другому, більш глибокому рівні вивчення цієї категорії, ми можемо виокремлюємо ті важливі психологічні якості людини, які мають виступати ядром формування психологічної культури.

Зарубіжні науковці (А. Маслоу, Д.Мацумото, К. Роджерс, Джой Л. Уотсон, Е. Фромм, З. Фройд, К. Юнг та ін.) слушно зазначали, що увага людини до самої себе має більш глибоке коріння, витoki якого містяться у винятковій здатності психіки людини до рефлексії як найвищої цінності особистості.

На думку таких вітчизняних вчених як Г. Балл, І. Бех, В. Войтко, І. Зязюн, Н. Мачинська, Н. Побірченко, В. Рибалка, В. Семиченко, Т. Тарасова, Н. Чепелева та ін. психологічна культура є одним із важливих елементів становлення особистості на різних етапах онтогенезу.

Сучасні українські дослідники серед детермінант психологічної культури особистості виокремлюють цілий ряд психологічних утворень, зокрема соціально-психологічні очікування (І.Попович, 2015), довіра до себе (Н.Єрмакова, 2012), моральні переконання (М.Боришевський, 2013).

Важливими в контексті нашого дослідження є ідеї, висловлені у монографії колективу авторів (С. Кузікова, Г. Улунова, 2018), які розглядають теоретико-емпіричні аспекти проблеми розвитку психологічної культури фахівця в процесі професіогенезу педагогів та психологів. Зокрема Г. Улунова (Г. Улунова, 2018) наголошує на науковій невичерпності та малодослідженості можливостей розвитку психологічної культури в процесі становлення особистості професіонала.

На сьогодні формування психологічної культури педагога в просторі освітнього середовища має ґрунтуватись на розвиткові конкретних психологічних знань про особистість та закономірностях функціонування психіки усіх суб'єктів освітнього процесу. До сучасного українського освітянина суттєво зросли вимоги в особистісній та професійній площині. Значною мірою



це пов'язано із військовою агресією та перманентним реформуванням освіти. Відтак педагог потребує якісно іншого рівня психологічної культури, яка стимулює його до постійної модернізації професійних компетентностей, розвитку власного творчого потенціалу та ціннісних орієнтацій. Психологічна культура педагога стає орієнтиром культури соціальної взаємодії з учнями, їхніми батьками та колегами. А отже, психологічна культура є невід'ємною складовою внутрішнього психічного життя педагога. Водночас, до психологічної культури педагога варто ставитись як до важливого елементу системи професійно-важливих якостей, які виконують ціннісно-смыслову функцію психіки в професійній діяльності, спонукаючи цим саморозвиток та самореалізацію особистості педагога у професії.

Водночас у сучасній психології поширена точка зору, згідно якої психологічна культура виступає якістю внутрішнього психічного життя людини як суб'єкта власного буття та є своєрідним внутрішнім планом дій для особистості. Психологічна культура обрамляє інтелектуальну, ціннісно-мотиваційну та емоційно-вольову сфери психічної діяльності людини, надаючи їм завершеності та своєрідності прояву. В площині спілкування, поведінки та саморегуляції психологічна культура виступає інструментом гармонізації взаємин особистості з навколишнім світом. Розгляд психологічної культури в аспекті психологічної грамотності особистості може виступати інструментом її самопізнання, самовиховання, самотворення.

Володіння психологічною культурою дає можливість людині розуміти свій внутрішній світ, конструктивно розв'язувати життєві проблеми, адаптуватись та самореалізуватись у соціумі, будувати гармонійні стосунки з оточуючими людьми та сприяє життєстійкості й психологічному благополуччю особистості в цілому.

Враховуючи вищевикладене, вважаємо за доцільне окреслити зміст поняття психологічна культура формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції. На нашу думку це поняття відображає психологічну компетентність педагога у сферах буття та свідомості особистості, яка в результаті взаємодії з дітьми розвиває у них систему ставлення до себе, до інших, до діяльності та навколишнього світу через активізацію ціннісних орієнтацій та засвоєння культури співіснування.

**Виклад основного матеріалу.** Незаперечний факт, що для особистості, яка розвивається, провідну роль відіграє постать значущого дорослого. На ранніх вікових етапах таким дорослим стає близький родич (батько, мати, дідусь, бабуся та ін.), а згодом — педагог, який, водночас, може бути і провідником світоглядних цінностей, і при-

кладом для наслідування та розвитку, що в цілому складає основу культури самодостатності.

У 2023 році автори долучилися до групи розробників програми виховної роботи для учнів 5-6 класів “Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція” в рамках проекту, який реалізує ВБО “Український фонд “Благополуччя дітей” у партнерстві з Міжнародною Організацією з Міграції з питань попередження торгівлі людьми. В рамках програми виховної роботи розроблено низку інтерактивних сценаріїв задля формування у молодших підлітків внутрішньомотиваційних ставлень, важливих життєвих навичок, розвитку особистих та громадянських компетентностей. Мета-завданням інтерактивних сценаріїв для учнів 5-6 класів є розвиток психологічної культури педагога як інструмента формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції особистості молодших підлітків.

Представлені інтерактивні сценарії вирізняються такими психолого-педагогічними особливостями:

- науково-практичне поєднання психолого-педагогічних технологій, методичних розробок та практичних напрацювань, які допомагають педагогу та учням безпечно та комфортно комунікувати у процесі взаємодії;
- у них передбачене обов'язковий практико-орієнтований аспект відпрацювання навичок, необхідних для поетапного формування психологічних компетентностей у питаннях особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції;
- усі інтерактивні сценарії допомагають педагогу отримати належну методичну підтримку у вигляді деталізованого контексту занять, коментарів для педагога, інформаційних та роздавальних матеріалів. Осмислення інтерактивних сценаріїв надасть педагогу змогу посилити власну психологічну компетентність, а не лише засвоїти методичний інструментарій;
- у процесі роботи з учнями 5-6 класів використовуються різноманітні способи психолого-педагогічного впливу (цілеспрямований вплив на процеси відображення психічної реальності в рамках взаємодії педагога та учнів): актуальним ілюстративним матеріалом, власним прикладом ролі дослідника особистого простору та самопізнання через індивідуальні завдання та варіативною психологічною взаємодією між педагогом та учнями;
- психологічна атмосфера самопізнання у інтерактивних сценаріях не передбачає перевірки засвоєних учнями знань та навичок.

Окремо варто звернути увагу на вибір стратегії компонування змісту занять для учнів 5-6 класів. Варто зауважити, що в основу інтерактивних сценаріїв покладено чотири базових психологічних компоненти розвитку та становлення особистості, які є вирішальними і для становлення психологічної культури, а саме:

- ставлення до себе (культура самовизначення особистості);
- ставлення до інших (культура самовизначення у спілкуванні);
- ставлення до діяльності (культура самовизначення у поведінці);
- ставлення до навколишнього світу (культура самовизначення у суспільних відносинах).

Загалом, програма інтерактивних сценаріїв складається з трьох змістових блоків: “Особиста гідність”, “Безпека життя” та “Громадянська позиція”. В контексті психологічної культури кожен блок представляє собою значущий психологічний елемент особистісного простору, в якому учні отримують важливі психологічні знання про себе та свою поведінку; оволодівають практичним психологічним інструментарієм саморефлексії, самоусвідомлення; осмислюють ціннісні принципи взаємодії та підтримки оточуючих; вчаться виражати власну позицію. Для педагога важливо в таких умовах демонструвати фасилітативний стиль взаємодії з учнями, а саме: конструктивний зворотній зв'язок з глибоким психологічним змістом (на мою думку, для мене цінним, мої переконання посилюються та ін.); підтримуючий стиль взаємодії педагога та учнів (заохочення до відповідей та власного практикування, супровід спроб особистого моделювання та ін.), а також відсутність оціночних суджень та зауважень до міркувань учнів.

У кожному тематичному блоці інтерактивних сценаріїв представлено по три основних теми для кожного класу. Розкриваються теми блоків через своєрідні дослідження у вигаданому просторі «Досягторія» (модельована в процесі взаємодії територія пізнання особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції, яка ґрунтується на персональних досягненнях учнів та педагога). Це радше простір іншого рівня психологічної культури і учнів і педагога, в якому можна випробувати несподівану ідею, що може допомогти іншим зробити їх кращими, а разом з ними — і себе. Це і середовище створення варіативних ціннісних психокультурних вимірів, де разом із педагогом можна навчитись несподіваним речам: говорити яскраво про себе та інших; бути вдячними собі, однокласникам, друзям, вчителям та батькам; робити буденні справи і вчинки гідно та натхненно. Це і своєрідна лабораторія психологічної культури взаємодії, де у комфортних та безпечних умовах можна дослідити шлях

своїх досягнень або започаткувати їх. Для учня це репрезентація власної особистості через маленькі кроки досягнень, про які повинен почути або ознайомитись цілий світ та Україна. Це... Я, МОЯ БЕЗПЕКА і МОЯ ПОЗИЦІЯ: людини, учня/учениці та громадянина. Саме тому у інтерактивних сценаріях використовуються не звичні заняття, а дослідження. Відповідно у конспектах зазначено не хід проведення заняття, а детальний опис алгоритму дослідження. Для зручності педагогу пропонується також окремий опис не лише змісту дослідження, а й акцентується увага на основних досягненнях учнів, які слугують для педагога своєрідним методичним та результативним орієнтиром. Що власне і є ще одним прийомом формування психологічної культури педагога у взаємодії з учнями.

Окремо педагогу варто взяти до уваги декілька значущих загальних положень про психологічне конструювання території досліджень особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції:

- хід кожного заняття (дослідження) детально описано у конспекті. Воно розпочинається та завершується своєрідним ритуалом, містить мету, перелік необхідних матеріалів, основну частину та підведення підсумків. Саме такої структури варто дотримуватися педагогу постійно. Особлива увага до «Дослідницького Договору», який є не лише елементом кожного заняття, а й виконує функцію групових правил, важливих для виконання всіма учасниками. Його краще підготувати заздалегідь на аркуші формату А-1 та залишити у приміщенні, де будуть проходити дослідження на весь період роботи педагога за програмою;
- кожен блок побудовано як комплексна форма виховної роботи з інтерактивними елементами, обов'язковими до виконання. Вони взаємопов'язані та взаємообумовлені загальною логікою тематичного блоку. Це психологічний прийом формування в учнів розуміння загальної логіки наукового пізнання світу, що сприяє формуванню у дитини наукового, а не міфологічного світогляду.
- у кожному дослідженні визначено ключові вправи, які є обов'язковими для опрацювання, а також зазначено ключові аспекти, на які педагогу необхідно звернути увагу. Для цього у кожному тематичному дослідженні виокремлено рубрику «До уваги педагога», де подається короткий необхідний перелік дій або під час заняття, або в процесі проведення чи підготовки до нього. Така деталізація допоможе педагогу не лише психологічно грамотно налаштуватися на проведення вправи, а й окреслить ймовірні ризики, яких варто

уникати для комфортної та безпечної взаємодії з учнями;

- послідовність блоків, тем досліджень та вправ чітко окреслена та обґрунтована, тому варто її дотримуватися, аби зберегти загальну логіку інтерактивних сценаріїв і досягти бажаного психологічного результату взаємодії з учнями у програмі. Дотримання цієї рекомендації дозволить педагогу системно працювати над підвищенням психологічної культури учнів та виступатиме їхнім власним дороговказом у процесі взаємодії;
- кожне дослідження є чітко регламентованим. Його тривалість та час проведення активностей зазначено у конспектах, однак педагогу варто бути готовим, що на час перебігу заняття можуть впливати як суб'єктивні (наприклад, кількість учнів у класі) так і об'єктивні (наприклад, день тижня, попередня активність учнів і т.ін.) чинники. Проте, аби виконати усі заплановані у дослідженні форми роботи необхідно дотримуватися визначеного регламенту. Це налаштовує педагога бути психологічно гнучким і дотримуватися власних психологічних кордонів;
- кожне дослідження вимагає ретельної підготовки педагога: від чіткого розуміння та осмислення мети, підготовки необхідних матеріалів до заняття, до підготовки приміщення, де буде відбуватися взаємодія з учнями. У окремих темах передбачені специфічні просторові елементи, такі як: зонування приміщення, розміщення учнів по колу, додаткові наочні матеріали для візуалізації приміщення. Це допомагає педагогу створювати належну психологічну атмосферу досліджень та, водночас, почуватися впевненим та психологічно захищеним.

**Висновки.** Таким чином, теоретичний аналіз доробку вітчизняних та зарубіжних психологів щодо характеристик поняття психологічної культури засвідчив, що це поняття не має однозначного, усталеного трактування. Кожен з авторів наголошує на різних аспектах осмислення психологічної культури, проте вони мають спільну думку щодо її ролі: психологічна культура є одним із важливих елементів становлення особистості

на різних етапах онтогенезу. Наша позиція щодо тлумачення розуміння психологічної культури формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції ґрунтується на тому, що вона має процесуальний характер. На нашу думку це поняття відображає психологічну компетентність педагога у сферах буття та свідомості особистості, яка в результаті взаємодії з дітьми розвиває у них систему ставлення до себе, до інших, до діяльності та навколишнього світу через активізацію ціннісних орієнтацій та засвоєння культури співіснування. Обґрунтовано психологічний зміст формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції в учнів 5-6 класів у програмі виховної роботи "Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція", який реалізовано через психолого-педагогічний супровід процесу впровадження інтерактивних сценаріїв. Зміст психологічної культури формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції передбачає актуалізацію у молодших підлітків внутрішньо-мотиваційних ставлень, формування важливих життєвих навичок, розвиток особистих та громадянських компетентностей.

Розкрито специфіку формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції у процесі виховної роботи з учнями 5-6 класів. Зокрема, вона полягає в психологічному конструюванні території досліджень особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції; використанні різноманітних способів психолого-педагогічного активізації через цілеспрямований вплив на процеси відображення психічної реальності в рамках взаємодії педагога та учнів; практико-орієнтованих аспектах відпрацювання навичок; комфортній та безпечній взаємодії з учнями; належній методичній підтримці у вигляді деталізованого конспекту занять, коментарів та матеріалів для педагога. Таким чином, педагог, який володіє психологічною культурою, може стати для молодших підлітків взірцем самодостатньої особистості у питаннях особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції.

До перспективних напрямів дослідження зазначеної проблеми належить визначення психологічних аспектів готовності педагогів до реалізації у психолого-педагогічній практиці інтерактивних сценаріїв формування особистої гідності, безпеки життя та громадянської позиції.

## ДЖЕРЕЛА

1. Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник / [М. Й. Боришевський, Л. І. Пилипенко, О. І. Пенькова та ін.] ; за заг. ред. М. Й. Боришевського. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. — 104 с.
2. Мачинська Н., Лагутін В. Психологічна культура як складник професіоналізму викладача. *НАУКОВИЙ ВІСНИК Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2011. № 2. С. 229–241.

3. Попович І. Роль соціально-психологічних очікувань у професійному становленні та розвитку особистості / І. Попович // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. — 2015. — Вип. 20(2). — С. 213-220. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2015\\_20%282%29\\_\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2015_20%282%29__33)
4. Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти / кол. авт.; під ред. С. Б. Кузикової, Г. Є. Улунової. — Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. — 224 с.
5. Тарасова Т. Психологічна культура особистості як актуальний виклик сьогодення. *Світгляд-Філософія-Релігія. Збірник наукових праць*. 2013. № 4. С. 315–324

## REFERENCES

1. Vykhovannia dukhovnosti osobystosti : navchalno-metodychnyi posibnyk / [M. Y. Boryshevskiy, L. I. Pylypenko, O. I. Penkova ta in.] ; [Education of the spirituality of the individual: educational and methodological manual]za zah. red. M. Y. Boryshevskoho. — Kirovohrad : Imeks-LTD, 2013. — 104 s. [in Ukrainian]
2. Machynska N., Lahutin V. Psykholohichna kultura yak skladnyk profesionalizmu vykladacha. [Psychological culture as a component of teacher professionalism.] *NAUKOVYI VISNYK Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriiia psykholohichna*. 2011. № 2. S. 229–241. [in Ukrainian]
3. Popovych I. Rol sotsialno-psykholohichnykh ochikuvan u profesiinomu stanovlenni ta rozvytku osobystosti. [The role of socio-psychological expectations in professional development and personality development] / I. Popovych // *Zbirnyk naukovykh prats: filosofiiia, sotsioloiiia, psykholohiiia*. — 2015. — Vyp. 20(2). — S. 213-220. — Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2015\\_20%282%29\\_\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2015_20%282%29__33) [in Ukrainian]
4. Rozvytok psykholohichnoi kultury osobystosti v protsesi bezperervnoi osvity. [Development of the psychological culture of the individual in the process of continuous education] / kol. avt.; pid red. S. B. Kuzikovoï, H. Ye. Ulunovoï. — Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka, 2018. — 224 s. [in Ukrainian]
5. Tarasova T. Psykholohichna kultura osobystosti yak aktualnyi vyklyk sohodennia. [Psychological culture of the individual as an actual challenge today.] *Svitohliad-Filosofiiia-Relihiiia. Zbirnyk naukovykh prats*. 2013. № 4. S. 315–324 [in Ukrainian]

**Tsiuman T., Reva O.**

### **PSYCHOLOGICAL CULTURE OF FORMING PERSONAL DIGNITY, LIFE SAFETY AND CIVIC POSITION IN STUDENTS OF 5-6 GRADES.**

**Abstract.** *The article presents a theoretical and methodological analysis of the main scientific approaches to the definition of psychological culture in domestic and foreign psychology, focuses on conceptual ideas regarding the substantiation of the psychological content of the formation of personal dignity, life safety and civic position in pupils of 5-6 grades. The content of the concept of psychological culture as an important tool for human adaptation in a constantly changing social environment and a guarantee of self-realization of the individual at different stages of development is revealed. The author's approaches to the phenomenon of psychological culture of the individual in the formation of personal dignity, life safety and civic position are substantiated. The features and recommendations for using the system of educational work through the formation of intrinsic motivational attitudes, important life skills, development of personal and civic competencies in younger adolescents are characterized. It is emphasized that a teacher who has a psychological culture can become a model of a self-sufficient personality for younger adolescents in matters of personal dignity, life safety and civic position.*

**Keywords:** *personality, psychological culture, personal dignity, life safety, civic position.*

*Стаття надійшла до редакції 09.11.2023*

*Прийнято до друку 23.11.2023*

**Повіренна І.,**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальність 016 Спеціальна освіта,  
спеціалізація 016.01 Логопедія  
освітньо-професійна програма Логопедія  
Факультет психології, соціальної роботи  
та спеціальної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
[impovireнна.fpsrso22@kubg.edu.ua](mailto:impovireнна.fpsrso22@kubg.edu.ua)

**Павлюк Р.,**

заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,  
Факультет психології, соціальної роботи  
та спеціальної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
[r.pavliuk@kubg.edu.ua](mailto:r.pavliuk@kubg.edu.ua)

ORCID iD 0000-0002-8957-6158

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

**Анотація.** У запропонованій статті висвітлено особливості психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти. Визначено, що для досягнення ефективності психолого-педагогічного супроводу учнів із порушеннями мовлення сучасні дослідження рекомендують створювати певні педагогічні умови, а саме — про-вести комплекс засобів, які сприяють розвитку освітнього та виховного процесу.

У дослідженні на основі анкетування презентовано думки та досвід учасників команди психолого-педагогічного супроводу молодших школярів у спеціальному закладі освіти. Результати виявили, що більшість педагогічних працівників мають відповідний рівень професійної компетентності і практичних навичок, необхідних для успішної роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, зокрема, з порушеннями мовлення. Визначено, що психолого-педагогічний супровід має бути всебічним та базуватися на мультидисциплінарному підході.

Визначено, що спеціальний заклад освіти може вважатися оптимальним середовищем для розвитку комунікаційних навичок у дітей. Встановлено, що важливим стратегічним кроком є підвищення інформованості та обізнаності про мовленнєві та комунікативні труднощі серед усіх працівників спеціального закладу освіти для створення належного освітнього середовища.

Отримані результати дослідження засвідчили, що підтримка соціальної взаємодії та розвитку навичок комунікації для дітей з порушеннями мовлення є життєво важливою, оскільки це може допомогти їм здобути соціальні та емоційні навички для успішної адаптації у дорослому житті. Проте, згідно з результатами дослідження, батьки та вчителі недостатньо розуміють потреби цих дітей у класі та відчують нестачу ресурсів для надання належної підтримки.

**Ключові слова:** психолого-педагогічний супровід; порушення мовлення; молодший шкільний вік; спеціальний заклад освіти; особливі освітні потреби.

© Повіренна І., Павлюк Р., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Переосмислення ролі і місця людини в суспільстві, зростання доступності освіти є основними принципами сучасного

інноваційного розвитку. Особливо важливою є інклюзивна освіта в цьому контексті, оскільки вона гарантує можливість ефективного навчання

осіб з особливими освітніми потребами (ООП) в однаковому середовищі з нормо типовими учнями. У цьому процесі важливо забезпечити розвиток потенціалу для кожної дитини, враховуючи її індивідуальні освітні й інші потреби, з метою забезпечення якісної освіти для всіх учнів.

Порушення мовлення у дітей можуть спричинити відчуття ізоляції, розчарування та низької самооцінки, і, як наслідок, — негативно впливати на їхню освіту та загальний добробут. Проте надання ефективних стратегій підтримки та створення сприятливого середовища може допомогти покращити навички комунікації та загальний добробут таких школярів. Порушення мовлення також можуть перешкоджати здатності дитини брати участь у груповій активності в класі, розуміти інструкції та спілкуватися з оточуючими, що, в кінцевому підсумку, впливає на успішність та залученість дитини у будь-які групові та суспільні форми діяльності. Важливо зазначити, що порушення мовлення також можуть негативно позначитись на добробуті родини, що потребує додаткової підтримки. Розуміючи проблеми, з якими стикаються молодші школярі з порушенням мовлення, сім'ї можуть отримати належне керівництво та підтримку.

Для досягнення мети забезпечення високоякісної освіти, яка сприяє цілісному розвитку особистості, заклади загальної середньої освіти мають дотримуватися принципу інклюзії та забезпечувати всім учням можливість отримувати освіту. Сучасний педагог має бути обізнаний у освітніх потребах дитини. Система загальної середньої освіти та система освіти загалом мають забезпечити заклади відповідними ресурсами, які необхідні для підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. В Законі України «Про освіту» (2017р.) внесено відповідні зміни, де чітко констатовано забезпечення рівного доступу до освіти здобувачів з особливими освітніми потребами, прописано особливості реалізації надання освітніх послуг особам з ООП (Про освіту, 2017).

Інклюзивне навчання не доповнює систему провадження освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти, а відображає основний компонент освітньої парадигми, що передбачає особливу місію, візію, філософію, відповідні цінності орієнтири з відібраними методами та формати реалізації освітнього процесу.

**Метою статті** є оцінка ефективності заходів психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення та визначення чинників, які сприяють успішним результатам в умовах спеціальних закладів освіти.

**Завдання статті** полягають у визначенні сучасних аспектів психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення; аналізові основних принципів та під-

ходів до психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти з метою їх успішної соціальної інтеграції; характеристики особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти; визначенню чинників та оцінці впливу психолого-педагогічної підтримки на загальне самопочуття, самооцінку та комунікативні навички дітей з порушеннями мовлення.

**Аналіз сучасних досліджень** засвідчив позитивний про актуальність розглядуваного питання, проте переконливо доводить про деякий брак наукових розвідок про вивчення особливостей психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення та визначення чинників, які сприяють успішним результатам в умовах спеціальних закладів освіти

Сучасні практики та дослідники педагогічної науки велике значення надають вивченню проблем та особливостей здобуття освіти учнів із порушеннями мовлення, що набуває особливої актуальності в умовах розвитку системи інклюзивного навчання. Концептуальні засади порушення розвитку мовлення є предметом численних наукових досліджень та публікацій, що представлені в працях з логопедії Є. Соботович (Соботович Є.Ф., 1995), М. Шеремет (Шеремет М.К., 2014). Проблема порушення мовлення у молодших школярів на сьогодні є досить актуальною серед українських фахівців. Значущість окресленої проблеми полягає у тісному зв'язку мовленнєвої патології з рівнем навчальних досягнень учня у закладі загальної середньої освіти, психологічним статусом, а також здатністю адаптовуватись в соціумі (Н. Пахомова (Пахомова Н.Г., 2013)). Сучасні наукові дослідження ґрунтуються на психологічних концепціях взаємопов'язаного розвитку мисленнєвої та мовленнєвої діяльності (В. Бадер (Бадер В.І., 2004), Л. Калмикова (Калмикова Л.О. та ін., 2008) та ін.).

Науковці спільними зусиллями намагаються розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислити наявний досвід і виділити конкретні аспекти, які визначають її сутність. Іншими словами, вони досліджують цей процес як процес рівноправного співіснування різних груп дітей у навчальному середовищі (Skrypnyk T. et al., 2021).

Л. Балакірська (Балакірська Л.В., 2011) у своєму дослідженні розглядає інклюзію як підвищення рівня участі всіх дітей у соціальному житті та різноманітних програмах, до яких залучаються як дорослі, так і діти. Н. Софій та Ю. Найда визначають інклюзивну освіту як систему надання освітніх послуг, що ґрунтується на забезпеченні фундаментального права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, у тому

числі дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх умовах. Цей процес вимагає від навчальних закладів урахування потреб усіх учнів і відповідно адаптації програм і ресурсів для забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від розвитку (Асистент учителя в інклюзивному класі, 2015).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні реформи у галузі освіти базуються на гуманістичних та демократичних принципах, і спрямовані на розробку альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки та забезпечення свободи вибору форм навчання для дітей з ООП. Закон України «Про освіту» від 2017 року закріплює організацію інклюзивної системи навчання у закладах загальної середньої освіти. Інклюзивна освіта є системою освітніх послуг, що забезпечується державою та ґрунтується на принципах недискримінації, уваги до різноманітності людини, ефективного залучення та включення всіх учасників освітнього процесу (Нормативно-правова база МОН).

Науковці спільними зусиллями намагаються розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислити наявний досвід і виділити конкретні аспекти, які визначають її сутність. Впровадження інклюзивної освіти спонукає суспільство до створення нової моделі соціального устрою, яка задовольняє потреби всіх членів громади. Таким чином, науковці, намагаючись розкрити сутність інклюзивної освіти, переосмислили наявний досвід та визначили певні риси, які вважають провідними для зазначеної сфери зокрема і для дітей із різними порушеннями мовлення.

Щонайменше 40% дітей із порушеннями мовлення, згідно з різними репрезентативними дослідженнями, мають й інші супутні порушення та стани, такі як інтелектуальна недостатність, РАС, РДУГ тощо (Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами, 2021). За даними Міністерства освіти і науки України за 2019 рік, близько 17 206 учнів 2-8 класів мали різні форми порушення мовленнєвого розвитку, які можуть бути пов'язані з різними медичними проблемами, в тому числі з психологічними та неврологічними захворюваннями (Освіта в Україні: виклики і перспективи, 2020).

Відповідно до наказу МОН України, психолого-педагогічний супровід передбачає не лише розробку індивідуального плану навчання та корекції конкретного учня, а й роботу із працівниками закладів освіти, батьками та дітьми, з метою створення належних умов для інтеграції дитини в соціальне та освітнє середовище (Про освіту, 2017).

Надання якісної освіти, яка сприяє цілісному розвитку особистості, є важливою функцією закладів загальної середньої освіти. Для досягнення цілей цих конвенцій ООН визначає, що

освітні програми повинні працювати «...забезпечення інклюзивної та справедливої якісної освіти та сприяння можливостям навчання протягом усього життя для всіх» (Нормативно-правова база МОН). Тобто вчителі повинні бути підготовлені до розуміння та володіти тими навичками, котрі необхідні для надання учням відповідного досвіду навчання в освітньому середовищі, яке підтримує розвиток «...особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей» (Нормативно-правова база МОН).

Оскільки формування шкільних навичок в основному залежить від розвитку дитячого усного мовлення, концентрації уваги, сприймання інформації за допомогою сенсорних органів, запам'ятовування, розумових процесів та здатності засвоювати методи навчання та їх послідовність, вчителю важливо розуміти, що у дітей з порушеннями мовлення можуть виникати труднощі у формуванні навичок читання, письма та виконання арифметичних операцій.

Одним із основних механізмів реалізації програми корекційної роботи є оптимально побудована взаємодія спеціалістів закладу освіти та батьків, яка передбачає системний психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення фахівцями різного напрямку в освітньому середовищі. Система визначеної взаємодії передбачає комплексний підхід у встановленні та подоланні проблем молодших школярів, надання фахової допомоги спеціалістів на всіх вікових етапах (багатоаспектний аналіз особистісно-пізнавального розвитку дитини; створення комплексних програм загального розвитку індивідуального спрямування та корекційні дії визначених сторін навчально-пізнавальної, мовленнєвої, емоційно-вольової та особистісної сфер дитини).

Міжнародні дослідження доводять, що «затримка/порушення мовлення» вражає від 2,3% до 24,6% дітей (Law J. et al., 2020). Вони мають підвищений ризик труднощів із читанням і, швидше за все, потребуватимуть додаткової підтримки. Вони сприймають світ двома суттєво різними способами: почуваються невимушено, коли перебувають вдома чи з людьми, які їм близькі, і водночас вони більш стримані та замкнуті, коли перебувають у громадських місцях (McGregor K.K., 2020).

Досліджуючи більш важкі порушення мовлення, низка авторів пропонує втручання, спрямоване на покращення загальної розбірливості мови, фокусуючись на творенні цілого слова, а не на окремих фонемах (Baker, E., McLeod S., 2011). В умовах низької розбірливості та при значних обмеженнях мовлення, були запропоновані альтернативні форми комунікації.

Одним із ключових компонентів артикуляційного підходу є повторна моторна практика рухів язика та координації інших артикуляторів,

таких як губи та щелепи, що необхідні для точної вимови. У 2014 році група дослідників (Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G.) здійснила перегляд підходів до навчання, що застосовуються до дітей з порушенням мовлення. Автори відзначають, що принципи рухової практики можуть включати склади, слова та навіть фрази: «Можливі типи цілей є численними та різноманітними, і включають ізольовані рухи мовлення, звуки мовлення, склади, фонетично модифіковані слова, реальні слова, нісенітниця та фрази/речення» (Mok P. L. H. et al., 2014).

Однак довгострокових досліджень, особливо серед дітей із важкими порушеннями мовлення, не так багато. Література про важкі мовленнєві розлади, такі як дизартрія та дитяча апраксія мови, є дуже обмеженою. Загалом, рандомізованих клінічних випробувань, що включають дітей із важкими мовленнєвими порушеннями, не достатньо.

Програми супроводу учнів із порушеннями мовлення майже завжди вимагають відповідного середовища, яке сприяє розвитку мовлення та мови (Norbury C. F. et al., 2016). Було розроблено деякі комп'ютерні програми, які вимагають мінімум взаємодії дорослих (Flax J.F. et al., 2003), але ставлення до них є доволі неоднозначним. Логопедія та корекція мовлення зазвичай вимагають, співпраці із компетентним співрозмовником (вчителі, батьки, опікуни тощо).

Психолого-педагогічний супровід може відбуватися в різних ситуаціях або середовищах, оскільки мовленнєві навички розвиваються в контексті щоденної комунікативної діяльності дитини, наприклад, вдома, у закладі освіти тощо.

Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями мовлення — це багатоплановий підхід, який передбачає різноманітні прийоми та принципи, адже порушення мовлення не може розглядатись ізольовано від супутніх розладів. Деякі основні принципи включають (Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, 2018):

1. Індивідуальний підхід. Кожна дитина з порушеннями мовлення унікальна і потребує індивідуального підходу для задоволення її потреб.
2. Раннє втручання. Раннє виявлення та втручання мають важливе значення для запобігання довготривалим проблемам мовлення та забезпечення успішного лікування.
3. Співпраця. Співпраця між батьками, вихователями та логопедами має вирішальне значення для надання найкращої підтримки дітям з порушеннями мовлення.
4. Позитивне підкріплення. Похвала та позитивні відгуки за зусилля та прогрес дитини можуть допомогти розвинути самооцінку та мотивацію.

5. Мультисенсорний підхід. Використання мультисенсорного підходу, наприклад візуальних посібників і тактильних матеріалів, може покращити навчання та зробити його більш привабливим.
6. Систематичне навчання. Структуроване та систематичне навчання може допомогти дітям ефективніше вчитися та зберігати нові навички.
7. Залучення сім'ї. Залучення сімей до терапевтичного процесу може допомогти зміцнити навички та підтримати прогрес дитини поза сесіями терапії.
8. Ігрова терапія. Цей вид діяльності може бути ефективним підходом для маленьких дітей з порушеннями мовлення, оскільки вона захоплює і дозволяє практикуватися в природному середовищі.
9. Технологічна підтримка. Технологічні інструменти, такі як логопедичні додатки та програми, можуть надати додаткову підтримку та можливості для практики.

Загалом для здійснення результативної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення, важливий індивідуальний підхід. Оцінюючи здібності дитини, встановлюючи конкретні цілі, адаптуючи стратегії втручання, надаючи зворотній зв'язок, заохочуючи домашню практику та регулярно оцінюючи позитивні зрушення, можна допомогти дитині досягти прогресу в її мовленнєвих і мовних здібностях.

Для досягнення ефективності психолого-педагогічного супроводу учням із порушеннями мовлення сучасні дослідження рекомендують створювати певні педагогічні умови — провести спеціальний комплекс заходів, які сприяють розвитку освітнього та виховного процесу. Ознаки, які вказують на сприятливі умови для успішного корекційного процесу, включають всі рівні та аспекти взаємодії між учителем-логопедом, дитиною з порушеннями мовлення та іншими учасниками цього процесу. Правильно сформовані організаційно-педагогічні умови сприяють ефективній корекційній діяльності та взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Для дослідження ефективності психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти нами було опитування з метою визначення основних принципів та підходів до психолого-педагогічного супроводу для успішної соціалізації молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти.

Дослідження було проведено на базі спеціального закладу освіти №7 міста Києва та воно включало 2 етапи. На першому етапі було проведено опитування серед педагогічних працівників спеціального закладу освіти м. Києва з числа тих,



хто має освітній ступінь «бакалавра» та є педагогами-початківцями. Вибірку склали 7 вчителів, що входять до команди психолого-педагогічного супроводу.

Основна мета опитування — визначення рівня сформованості готовності вчителів працювати з молодшими школярами, що мають порушення мовлення. Для проведення опитування було сформовано 19 запитань/тверджень, на основі яких можна визначити два рівні сформованості мотиваційної сфери педагогів-початків та їхньої готовності удосконалюватися в професійній діяльності, розвивати власну педагогічну майстерність в роботі з дітьми, що мають порушення мовлення.

У результаті проведення опитування ми отримали такі результати: 5 із 7 учасників опитування вважають, що обрали професію за покликанням та обґрунтували свій вибір, а також зазначили, що у вільний час займаються самоосвітою, читають додаткову літературу за фахом, а професія приносить їм моральне задоволення та дає можливість реалізовувати й розвивати власні професійні здібності. Також 6 учасників опитування відповіли, що володіють здатністю застосовувати фахові знання для вирішення навчальних, виховних та корекційно-розвиткових завдань, враховуючи етіопатогенез мовленнєвого порушення дітей, їх вікові та індивідуальні особливості.

Усі 7 учасників опитування підтвердили, що володіють розумінням і навичками з щодо ведення відповідної документації в навчальному закладі і мають глибоке розуміння основних нормативно-правових актів, які стосуються роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в контексті інклюзивного навчання. Крім того, всі 7 учасників опитування підтвердили свою здатність будувати свою діяльність на основі принципів партнерства та співпраці.

Шестеро із опитаних обґрунтовано підтвердили, що володіють технологіями проведення логопедичного супроводу дітей з порушеннями мовлення та їх батьків на відстані. 5 учасників опитування підтвердили, що використовують спеціальну термінологію та ефективні комунікативні інструменти в педагогічному спілкуванні без труднощів. Щодо вміння налагоджувати комунікацію з батьками молодших школярів з порушеннями мовлення, то всі учасники опитування надали стверджувальну відповідь.

Отже, виходячи з результатів опитування встановлено, що 5 педагогів-початківців мають пошуково-творчий рівень сформованості власної готовності до професійної діяльності, володіють інформаційно-комунікативними технологіями, мають інтерес до професії та працюють над підвищенням власного рівня педагогічної майстерності. Двоє із опитаних мають репродуктивний рівень сформованості готовності до професійної

діяльності та займаються цією справою без особливого бажання. Результати дослідження представлено на Рис. 1.

Наступний етап дослідження проводився серед усіх бажаючих вчителів спеціального закладу освіти м. Києва. Вибірку склали 28 педагогічних працівників.

Учасникам було запропоновано пройти опитування, які включали низку запитань на визначення рівня обізнаності у фахових проблемних питаннях: осмислення понять «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «усне мовлення», «письмове мовлення», «порушення мовлення»; ступінь оволодіння теоретичними знаннями, що відображають психолого-педагогічну характеристику дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення (особливості пізнавальних процесів, поведінки та спілкування); рівень оволодіння практичними педагогічними здібностями у напрямі роботи з молодшими школярами, що мають порушення мовлення (яким методам надається перевага, як реалізовується особистісно-орієнтоване навчання, як враховуються індивідуальні здібності школярів, особливості корекційно-розвивальної роботи).

Умовно було визначено рівні теоретичної обізнаності та практичної готовності педагогічних працівників до роботи з організації належного психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями мовлення в умовах спеціального закладу освіти.

Після опрацювання результатів представлено опитування було встановлено, що 26 із 28 опитаних мають високий рівень теоретичної обізнаності та практичної готовності до роботи із зазначеною категорією дітей. Педагоги чітко розтлумачують поняття «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «усне мовлення», «писемне мовлення». Всі досить ґрунтовно визначають компоненти мовленнєвої діяльності, тобто розрізняють фонетико-фонематичне, лексико-граматичне та зв'язне мовлення. Вільно володіють логопедичними термінами, надають характеристику їх проявів. Крім того, обізнані з особливостями формування мовленнєвої компетентності, що передбачена в змісті Державного стандарту початкової загальної освіти, знають основні психолого-педагогічні характеристики школярів з порушеннями мовлення, вміють їх визначати.

За результатами опитування, педагоги мають високого рівня практичні вміння та навички реалізації освітнього процесу, здійснення психолого-педагогічного супроводу відповідної категорії учнів, здійснюють ефективну корекційно-розвивальну роботу, постійно займаються самоосвітньою діяльністю.

Два педагоги з-поміж опитаних володіють достатнім рівнем теоретичної обізнаності та сформованості практичної готовності до реа-

лізації освітнього процесу та психолого-педагогічного супроводу. Зокрема, мають розуміння понять «мовлення», «мова», «усне мовлення», «писемне мовлення», але допускають певну нечіткість у їх диференціюванні. Компоненти мовленнєвої діяльності характеризують вибірково. Пояснюють, але з певними неточностями, зміст компонентів мовленнєвої діяльності. Мають розуміння класифікації мовленнєвих порушень, розрізняють та характеризують їх прояви. Володіють знаннями щодо формування мовленнєвої компетентності, що передбачено в змісті Державного стандарту початкової загальної освіти, знають основні психолого-педагогічні характеристики школярів з порушеннями мовлення, вміють їх визначати.

Мають достатній рівень практичних вмінь та навичок виховання молодших школярів з порушеннями мовлення. Оперують методами та прийомами роботи з дітьми, що мають порушення мовлення, однак повідомляють, що їх ефективний підбір викликає деякі труднощі. Усвідомлюють особливості здійснення корекційно-розвивальної роботи, але зізнаються, що іноді потребують додаткового методичного консультування у більш досвідчених педагогів та методиста. Результати проведеного опитування представлено на Рис. 2.

Отже, за результатами проведеного дослідження можна зробити висновки, що психолого-педагогічний супровід молодших школярів в умовах спеціального закладу освіти — це комплексна система заходів, що вимагає високого рівня професійної обізнаності та майстерності від фахівців, партнерських відносин, системної взаємодії з батьками та безперервної додаткової комплексної роботи з дітьми, що мають порушення мовлення під час реалізації освітнього процесу (психологічної, логопедичної та ін).

На основі проведеного дослідження на теоретичному та практичному рівнях можна сформулювати рекомендації для покращення психолого-педагогічного супроводу дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення в закладах спеціальної освіти з метою їх успішної соціалізації:

- при організації психолого-педагогічного супроводу важливо враховувати, яким чином мовленнєві дефіцити дитини впли-

вають на її психічний добробут — погана обізнаність і розуміння потреб дітей із мовленнєвими порушеннями негативно впливає на ефективність підтримки:

- необхідність надання психологічної підтримки дітям із порушеннями мовлення, в тому числі в процесі групової взаємодії. Велика кількість дітей з порушеннями мовлення зазнають труднощів у веденні розмов, коли їх неправильно розуміють, або відчують розгубленість. Основні принципи психолого-педагогічного супроводу повинні інтегруватися у інші види діяльності, які дозволяють налагодити взаєморозуміння.
- пошук шляхів підтримки дітей з порушеннями мовлення в процесі розвитку та підтримки соціальної взаємодії. Комунікаційні труднощі можуть негативно вплинути на здатність дітей заводити й підтримувати соціальні зв'язки у дорослому віці, тому підтримка навичок комунікації в межах «інклюзивної» структури, є життєво важливою. Діти з порушеннями мовлення, які не мають позитивного соціального досвіду, гірше досягають соціального та емоційного розвитку.

**Висновки.** Отримані результати дослідження засвідчили, що підтримка соціальної взаємодії та розвитку навичок комунікації для дітей з порушеннями мовлення є життєво важливою, оскільки це може допомогти їм здобути соціальні та емоційні навички для успішної адаптації у дорослому житті. Проте, згідно з результатами дослідження, батьки та вчителі недостатньо розуміють потреби цих дітей у класі та відчують нестачу ресурсів для надання належної підтримки. Тому ми рекомендуємо проводити професійне навчання для шкільного персоналу з виявлення особливих потреб дітей із порушеннями мовлення, а також враховувати важливість психологічної підтримки та соціальної взаємодії для дітей з порушеннями мовлення.

Перспективами подальших наукових досліджень вбачаємо розвідки з проблем психічного добробуту дітей із порушеннями мовлення та в розробленні ефективних стратегій для їхньої підтримки.

## ДЖЕРЕЛА

1. *Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник* / Н.М. Дятленко, Н.З. Софій, О.В. Мартинчук, Ю.М. Найда. 2015. 172 с.
2. Бадер В.І. *Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів* : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / Київ, 2004. 36 с.
3. Балакірська Л. В. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами* // Педагогічна майстерня. 2011. № 6. С. 11–13.

4. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами: грудень 2020 — січень 2021. Режим доступу: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya\\_yakosti\\_inkluzyvnoyi\\_osvity\\_1\\_02\\_04.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf).
5. Нормативно-правова база МОН. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/normativnopravovabaza1.htm>
6. *Освіта в Україні: виклики і перспективи*. Інформаційно-аналітичний збірник. 2020. 293 с.
7. Пахомова Н. Г. *Теорія і практика професійної підготовки логопедів у ВНЗ*. 2013. 346 с.
8. *Про освіту*: Закон України. Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
9. *Психологія мовлення і психолінгвістика*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. 2008. 245 с.
10. *Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями* / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н.А. Ярмола.; За наук. ред. О.В. Чеботарьової. Київ. 2018. 123 с.
11. Соботович Є.Ф. *Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції*. Київ. 1995. 204 с.
12. Шеремет М. К. *Логопедія*. За ред. М.К. Шеремет. 2014. 672 с.
13. Baker, E., McLeod S. *Evidence-based practice for children with speech sound disorders: part 1 narrative review*. Lang Speech Hear Serv Sch. 2011. 42(2): 102-39. doi: 10.1044/0161-1461(2010/09-0075).
14. Flax J.F., Realpe-Bonilla T., Hirsch L.S., Brzustowicz L.M., Bartlett C.W., Tallal P. *Specific language impairment in families: Evidence for co-occurrence with reading impairments*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 2003. 46(3): 530–543.
15. Law J., Boyle J., Harris F., Harkness A., Nye C. *Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature*. International Journal of Language & Communication Disorders. 2000. 35(2):165–188.
16. McGregor K.K. *How we fail children with developmental language disorder*. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2020. 51(4). 981–992. 10.1044/2020\_LSHSS-20-00003
17. Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G. *Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. 55(5). 516–527. 10.1111/jcpp.12190
18. Norbury C.F., Gooch D., Wray C., Baird G., Charman T., Simonoff E., Pickles A. *The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study*. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 2016. 57(11). 1247–1257. 10.1111/jcpp.12573
19. Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. *Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils*. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/ner.2021.65.3.18.

## REFERENCES

1. *Asystent uchyтеля v inkluzyvnomu klasi: [Assistant teacher in an inclusive class]* / N.M. Diatlenko, N.Z. Sofii, O.V. Martynchuk, Yu.M. Naida. 2015. 172 p. [in Ukrainian]
2. Bader V.I. (2004). *Vzaiemozv'язok u rozvytku usnoho i pysemnoho movlennia molodshykh shkolariv [Interrelationship in the development of oral and written speech of younger schoolchildren]*: author's abstract. thesis ...Dr. ped. Sciences: 13.00.02 / Kyiv. 36 p. [in Ukrainian]
3. Balakirska L.V. (2011). *Inkluzyvna osvita dlia ditei z osoblyvymy potrebamy [Inclusive education for children with special needs]* // Pedagogical workshop. № 6. P. 11–13. [in Ukrainian]
4. *Doslidzhennia yakosti inkluzyvnoho navchannia dlia ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebamy [Research on the quality of inclusive education for children with special educational needs]*: December 2020 — January 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya\\_yakosti\\_inkluzyvnoyi\\_osvity\\_1\\_02\\_04.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/Doslidzhennya_yakosti_inkluzyvnoyi_osvity_1_02_04.pdf). [in Ukrainian]
5. *Normatyvno-pravova baza MON [Normative and legal basis of the Ministry of Education and Science]*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/normativnopravovabaza1.htm> [in Ukrainian]
6. *Osvita v Ukraini: vyklyky i perspektyvy (2020). [Education in Ukraine: challenges and prospects]*. Informational and analytical collection. 293 p. [in Ukrainian]
7. Pakhomova N. H. (2013). *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky lohopediv u VNZ. [Theory and practice of professional training of speech therapists at universities]*. 346 p. [in Ukrainian]
8. *Pro osvitu (2017). [On education]*: Law of Ukraine. Adopted by the Verkhovna Rada of Ukraine on September 5, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]

9. *Psykhoholohiia movlennia i psykholinhvistyka (2008). [Psychology of speech and psycholinguistics]: a study guide for students of higher educational institutions / Kalmykova L.O., Kalmykov G.V., Lapshyna I.M., Kharchenko N.V.; According to general ed. L.O. Kalmykova. 245 p. [in Ukrainian]*
10. *Psykhologo-pedahohichnyi suprovid navchannia ditei z intelektualnymy porushenniamy (2018). [Psychological and pedagogical support for the education of children with intellectual disabilities] / authors: O.V. Chebotaryova, G.O. Blech, I.V. Gladchenko, S.V. Trikoz, I.V. Sukhina, N.A. Yarmola.: According to general ed. O.V. Chebotaryova. Kyiv. 123 p. [in Ukrainian]*
11. *Sobotovych Ye.F. (1995). Porushennia movnoho rozvytku ta shliakhy yikh korektsii [Disorders of language development and ways of its correction]. Kyiv. 1995. 204 p. [in Ukrainian]*
12. *Sheremet M.K. (2014). Lohopediia [Speech therapy]. 672 p. [in Ukrainian]*
13. *Baker, E., McLeod S. Evidence-based practice for children with speech sound disorders: part 1 narrative review. Lang Speech Hear Serv Sch. 2011. 42(2): 102-39. doi: 10.1044/0161-1461(2010/09-0075. [in English]*
14. *Flax J.F., Realpe-Bonilla T., Hirsch L.S., Brzustowicz L.M., Bartlett C.W., Tallal P. Specific language impairment in families: Evidence for co-occurrence with reading impairments. Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 2003. 46(3): 530-543. [in English]*
15. *Law J., Boyle J., Harris F., Harkness A., Nye C. Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. International Journal of Language & Communication Disorders. 2000. 35(2):165-188. [in English]*
16. *McGregor K.K. How we fail children with developmental language disorder. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2020. 51(4). 981-992. 10.1044/2020\_LSHSS-20-00003 [in English]*
17. *Mok P.L.H., Pickles A., Durkin K., Conti-Ramsden G. Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2014. 55(5). 516-527. 10.1111/jcpp.12190 [in English]*
18. *Norbury C.F., Gooch D., Wray C., Baird G., Charman T., Simonoff E., Pickles A. The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines. 2016. 57(11). 1247-1257. 10.1111/jcpp.12573 [in English]*
19. *Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/tner.2021.65.3.18. [in English]*

**Povirennia I., Pavliuk R.**

#### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH SPEECH DISORDERS IN A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Abstract.** *The proposed article highlights the peculiarities of psychological and pedagogical support of younger schoolchildren with speech disorders in the conditions of a special educational institution. It was determined that in order to achieve the effectiveness of psychological and pedagogical support for pupils with speech disorders, modern research recommends creating certain pedagogical conditions, namely, implementing a set of tools that contribute to the development of the educational and educational process.*

*The research, based on a questionnaire, presents the opinions and experiences of the team members of the psychological and pedagogical support of younger schoolchildren in a special educational institution. The results revealed that the majority of pedagogical workers have an appropriate level of professional competence and practical skills necessary for successful work with children who have special educational needs, in particular, with speech disorders. It was determined that psychological and pedagogical support should be comprehensive and based on a multidisciplinary approach.*

*It was determined that a special educational institution can be considered the optimal environment for the development of communication skills in children. It has been established that an important strategic step is to increase awareness and awareness of speech and communication difficulties among all employees of a special educational institution in order to create an appropriate educational environment.*

*The obtained results of the study proved that the support of social interaction and the development of communication skills for children with speech disorders is vital, because it can help them acquire social and emotional skills for successful adaptation in adult life. However, according to research findings, parents and teachers do not sufficiently understand the needs of these children in the classroom and feel a lack of resources to provide adequate support.*

**Keywords:** *psychological and pedagogical support; speech disorder; primary school age; special educational institution; special educational needs.*

*Стаття надійшла до редакції 21.10.2023*

*Прийнято до друку 06.11.2023*

## НАУКОВІ РОЗВІДКИ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ

УДК 378.046-021.64

<https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.4014>**Бойченко В.,**

заступник директора Інституту післядипломної освіти,  
аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук  
Факультету педагогічної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
v.boychenko@kubg.edu.ua

ORCID iD 0009-0006-0981-1119

**ІНДИВІДУАЛЬНА ТРАЕКТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА:  
РЕЗУЛЬТАТИ НАУКОВОЇ РОЗВІДКИ**

**Анотація.** У статті відбито результати наукової розвідки, спрямованої на вивчення теоретичних досліджень та практичних рішень, орієнтованих на проектування та реалізацію індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення педагогів.

Окреслено теоретичні підходи та виокремлено практичні рішення щодо професійного вдосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти.

Уточнено та конкретизовано зміст базових понять «професійне вдосконалення педагога» та «індивідуальна освітня траєкторія» на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень; виявлено ключові суперечності в практиці проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії професійного вдосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти; визначено основні напрями подальших наукових досліджень в теорії та практиці.

В результаті дослідження обґрунтовано провідні підходи до професійного розвитку педагогів; визначено зміст ключових понять «професійне вдосконалення педагога» та «індивідуальна освітня траєкторія»; окреслено результати низки експериментальних досліджень, зокрема — в системі післядипломної педагогічної освіти міста Києва.

На підставі аналізу визначено напрями подальших наукових досліджень, які будуть зорієнтовані на теоретичне обґрунтування та експериментальну перевірку моделі проектування індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення педагогів, розроблення та апробацію інструментів індивідуалізації професійного вдосконалення в системі післядипломної освіти.

**Ключові слова:** професійне вдосконалення педагога; індивідуальна освітня траєкторія; підвищення кваліфікації; післядипломна педагогічна освіта; неформальна освіта.

© Бойченко В., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** В умовах трансформацій суспільства, пов'язаних зі станом розвитку економіки та технологій, особливої уваги потребують трансформаційні зміни в системі освіти, в тому числі післядипломної педагогічної. В сучасному світі затребуваним є кваліфікований педагог, який в першу чергу здатний до постійного професійного вдосконалення. Оскільки цей процес носить виключно індивідуальний характер і є елементом навчання впродовж життя, науковий

інтерес полягає у визначенні змісту основних понять, що пов'язані з ним, дослідженні наявних інструментів методичної підтримки та інформаційного забезпечення професійного вдосконалення педагогів, розробленні та апробації ефективних моделей проектування та реалізації індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення педагога. Актуальність дослідження теоретичних засад та практичних рішень, запропонованих системою післядипломної педагогічної освіти

обумовлена, крім іншого, розширенням спектру освітніх послуг, які надаються не лише діючими інститутами післядипломної педагогічної освіти, а й закладами вищої освіти, громадськими організаціями та фізичними особами-підприємцями.

**Мета даної статті** — окреслити теоретичні підходи та практичні рішення щодо професійного вдосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Завдання статті** — уточнити зміст понять «професійне вдосконалення педагога» та «індивідуальна освітня траєкторія» на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних досліджень; виявити ключові суперечності в практиці проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії професійного вдосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти; визначити напрями подальших наукових досліджень в теорії та практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Питання професійного вдосконалення педагогів актуалізоване на законодавчому рівні, а саме, визначено Законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників»; Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 роки; постановках Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», від 21 серпня 2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»; Концепції Національної програми інформатизації, Концепції «Нова українська школа. Простір освітніх можливостей», наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти»; Положенні про дистанційне навчання, Вимогах до закладів вищої освіти та закладів післядипломної освіти, наукових, освітньо-наукових установ, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання з підготовки та підвищення кваліфікації фахівців за акредитованими напрямами і спеціальностями, а також прийнятий у першому читанні проект Закону України «Про освіту дорослих» (реєстраційний № 7039), який розробила робоча група при Міністерстві освіти і науки України.

Зміни в системі освіти в цілому та в системі професійного вдосконалення педагогів стали викликом для таких наук, як андрагогіка, педагогіка, дидактика та методика. В, першу чергу, вона знайшла філософське осмислення, яке відбито у працях О.Александрової, П. Гуревича, В. Кременя, В. Огнев'юка, С.Сисоевої, В.Андрущенко та ін. Практико-орієнтовані аспекти вдосконалення професійної діяльності педагогічних працівників у післядипломній освіті висвітлено в працях Н.

Бібік, Л.Хоружої, М. Войцехівського, Н. Клокар, Т. Сорочан та ін. Проблему підготовки педагога та конкретизації змісту його професійних компетентностей досліджували В. Биков, М. Жалдак, Н. Морзе, Є. Смірнова-Трибульська, Л. Хоружа, М. Братко, О. Спірін, С. Раков, О. Співаковський та ін.

Проблема індивідуального професійного розвитку є комплексною і вимагає системного і міждисциплінарного підходу розв'язання. Насамперед це методичне і ресурсне забезпечення (в т.ч. через застосування цифрових технологій). Крім того, важливо враховувати, що траєкторія професійного розвитку має бути достатньо адаптивною і швидко реагувати на виклики мінливого нестабільного сьогодення.

Аналіз наукових праць із вказаної проблематики та нормативних документів дали змогу констатувати, що актуальність розвитку індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення педагога детермінована низкою об'єктивних і суб'єктивних суперечностей між:

- потребою суспільства у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях й обмеженими можливостями їх підвищення кваліфікації на основі традиційних підходів до організації освітнього процесу в системі післядипломної педагогічної освіти;
- розвитком інноваційних технологій в освіті й відсутністю механізму забезпечення їх оптимального впливу на якість підвищення кваліфікації вчителів;
- побудовою індивідуальної освітньої траєкторії педагога та потребою у забезпеченні її інформаційно-методичним супроводом;
- зростанням вимог до рівня професійної компетентності педагогів та недостатнім організаційно-методичним забезпеченням процесу професійного вдосконалення.

Необхідність подолання зазначених суперечностей, нагальна потреба в удосконаленні процесу професійного вдосконалення педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти та недостатня розробленість відповідної проблеми в педагогічній теорії і практиці стали основою для наукової розвідки, спрямованої на уточнення категоріального апарату досліджуваної проблеми. Насамперед уточнення потребує зміст понять «індивідуальна освітня траєкторія», «професійне вдосконалення педагога». Крім того, важливо відслідкувати інформаційно-методичне забезпечення проектування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії професійного вдосконалення педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти.

У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначається як «безперервний процес навчання та вдосконалення про-

фесійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та / або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності».

Міжнародні дослідження переважно визначають безперервний професійний розвиток викладача (Continuing Professional Development — CPD) як постійний процес розвитку професійних знань, навичок та цінностей з допомогою кваліфікованих фахівців як на робочому місці, так і за його межами (Bubb S., Earley P., 2007).

Аналізуючи особливості професійного вдосконалення науково-педагогічних працівників Олійник В.В. (2010) зазначив, що «педагог тільки тоді виправдовує соціальні очікування, коли його особистісно-професійний розвиток здійснюється у випереджувальному векторі». Дослідник, серед іншого, зазначив, що наслідком ситуації, коли це завдання не реалізується належним чином, виникає «невідповідність підготовки педагога до виконання освітніх завдань в умовах модернізації загальної середньої освіти». Саме це переконливо свідчить про необхідність модернізації системи післядипломної педагогічної освіти в цілому як стосовно кадрового складу вузів, так і педагогічних працівників шкіл.

О. Вознюк (2011) в своїй праці визначає низку принципово важливих підходів до аналізу та побудови системи професійного розвитку педагогів, саме :

- контекстний (суб'єктно-діяльнісний);
- професіографічний;
- партисипативно-інтерактивний;
- акме-системно-синергетичний ;
- компетентнісний;
- аксіологічно й особистісно орієнтований підходи.

О.Маринівська (2020, с. 16-21) вважає, що методологічною основою проектування траєкторії професійного розвитку педагога є дещо інші підходи, а саме:

- антропологічний;
- системний;
- синергетичний;
- інформаційний;
- діяльнісний;
- технологічний;
- аксіологічний;
- особистісно орієнтований;
- компетентнісний;
- андрагогічний;
- середовищний;
- культурологічний;
- герменевтичний.

Зважаючи на значний обсяг наукових напрацювань сфері післядипломної педагогічної освіти, реалізованих на основі кожного з вказаних підхо-

дів, питання методологічної основи досліджень професійного вдосконалення педагога потребує додаткової уваги.

Разом з тим вважаємо за необхідне зазначити, що в дослідженнях, присвячених питанням післядипломної педагогічної освіти поруч з терміном «вдосконалення» в синонімічному значенні вживається термін «розвиток». У тлумачному словнику (2005-2023) «розвиток» розглядається як «процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; як ступінь освіченості, культурності, розумової, духовної зрілості», а слово «професійний» — «пов'язаний з певною професією».

Визначенню провідних категорій, які окреслюють професійний розвиток педагогів як педагогічну категорію, присвячено працю Ю.Сліпич (2011, с. 133), яка вважає, що розвиток «характеризується наступністю, послідовністю, спрямованістю, необоротністю й збереженням досягнутих результатів».

Л. Пуховською (2011) наведено такі характеристики феномена професійного розвитку вчителів у світовому педагогічному просторі, визначені Е. Віллегас-Реймерс завдяки аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду:

- професійний розвиток учителів базується на конструктивізмі, тому педагоги — суб'єкти активного навчання;
- професійний розвиток — це процес, який проходить у межах певного контексту. Тому найбільш ефективною формою професійного розвитку є щоденна діяльність педагога у школі;
- цей процес нерозривно пов'язаний зі шкільною реформою, тому що він означає процес формування культури, а не лише забезпечення формування в учителів нових умінь реалізації навчальних програм;
- педагоги є рефлексивними практиками, які входять у професію з певною базою знань і набувають нові знання і досвід, «дорощуючи» їх до попередніх. Тому роль професійного розвитку полягає в тому, щоб допомогти вчителям у створенні й реалізації нових педагогічних теорій і практик, а також у підвищенні їх компетентності щодо педагогічної діяльності;
- професійний розвиток учителів реалізується у процесі співробітництва, найбільш ефективно — у взаємодії учителів, а також педагогів, адміністрації, батьків та інших членів громади;
- професійний розвиток здійснюється на основі різних форм і способів організації. Тому професійний розвиток учителів — це постійний процес оптимального

вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найбільш оптимальними в конкретній ситуації і в конкретному місці.

І.Каденко, А.Щетініна (2019, с. 28) визначають професійний розвиток як «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності».

І. Хоржевська (2013, с.113) зазначає, що «професійний розвиток особистості пов'язаний з розвитком особистості взагалі, із засвоєнням нового досвіду, знань, вмінь та із трансформацією мотивації й інтересів конкретної людини»; «професійний розвиток є продуктом і результатом діяльності самої людини».

На основі зазначених праць в межах даного дослідження *«професійне вдосконалення педагога»* визначається як *процес розвитку професійної компетентності, метою якого є зміна якості професійної педагогічної діяльності, перехід її від актуального якісного стану до вищого. При цьому цей процес характеризується наступністю, послідовністю, спрямованістю, необоротністю й збереженням досягнутих результатів.*

Очевидно, що професійний розвиток педагога носить персоналізований характер, а отже, проєктується та реалізується кожним педагогом індивідуально. Саме тому важливим є розуміння сутності індивідуальної освітньої траєкторії педагога.

О.Мариновська (2020, с.15) вказує на системний взаємозв'язок між поняттями «професійна компетентність педагога» й «індивідуальна траєкторія професійного розвитку»: «Якщо компетентність розглядається як результат, що досягається шляхом підготовки педагога, то мова йде про траєкторію як процес досягнення цього результату... Траєкторія розвитку педагога, по-суті, є індивідуальною, персоналізованою моделлю саморегулювання власних професійних дій задля розвитку професіоналізму, зокрема, професійної компетентності».

Закон України про освіту(2017) визначає індивідуальну освітню траєкторію як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання».

Словник термінів та понять сучасної освіти визначає індивідуальну освітню траєкторію як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується

на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їхньої складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план» (2020).

Н. Ясінська (2022, с.51), погоджуючись із О. Мариновською (2020), визначає траєкторію професійного розвитку педагога як «спрямованість особистості на розвиток професійної компетентності, що передбачає регулювання професійних дій задля реалізації власного потенціалу, досягнення успіху в професійній роботі».

Оскільки спрямованість особистості є лише потенційною категорією, а професійний розвиток передбачає досягнення наперед визначеної мети, таке визначення, з нашої точки зору потребує уточнення. В межах нашого дослідження індивідуальна освітня траєкторія професійного вдосконалення педагога означає *персональний шлях реалізації особистісного потенціалу педагога як здобувача післядипломної педагогічної освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, професійної ситуації на робочому місці та перспектив її трансформації; ґрунтується на самостійному виборі педагогом видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, рівня їх складності, методів і засобів навчання.* Реалізація індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога вочевидь вимагає перегляду підходів до організації навчання педагогів, умов, в яких відбуваються відповідні процеси та як наслідок, модернізації системи післядипломної педагогічної освіти в цілому.

Л. Ніколенко (2007) вважає важливою умовою модернізації післядипломної педагогічної освіти та забезпечення ефективності професійного розвитку педагогічних працівників саме особистісно орієнтований підхід до їх навчання, характеристиками якого є особистісна орієнтованість, самостійність, умотивованість навчання дорослих, опертя на їхній життєвий і практичний досвід, спрямованість на розв'язання проблем професійного розвитку педагогів, що, на думку вченої, має на меті виявлення індивідуальних пізнавальних здібностей учителів; максимальне вивчення й використання їхнього індивідуального досвіду; допомогу кожному пізнати себе, самовизначитись і самореалізуватися.

Модернізація системи освіти в Україні, пов'язана з Концепцією Нової української школи, на думку В. Сидоренко(2018) надає педагогу «право вибору місця і способу підвищення кваліфікації, причому результати навчання та компетентності, необхідні для присудження освітніх та/або присвоєння професійних кваліфікацій,



можуть досягатися та здобуватися в системі формальної, неформальної та інформальної освіти. Збільшено кількість альтернативних моделей професійного розвитку педагога, які стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Диверсифіковано форми підвищення кваліфікації: курси при ІППО, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах, онлайн курсах, конференціях тощо. Це зумовлює необхідність підвищення якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників, модернізації її змісту й технологій на оновлених теоретико-методологічних засадах».

Погоджуючись з тезою автора стосовно розширення спектру можливостей професійного розвитку для педагогів в умовах Нової української школи, вважаємо за необхідне зазначити, що поява значної кількості нових гравців не спричинила різкого підвищення рівня професійної компетентності педагогів, та, як наслідок, підвищення якості освіти. Збільшення можливостей для професійного розвитку вимагає перегляду та вдосконалення, або ж навіть розроблення та впровадження інноваційних моделей підвищення кваліфікації педагогів.

Разом із тим вважаємо, що проблема надлишкової пропозиції на ринку освітніх послуг в системі післядипломної педагогічної освіти поки що не призвела до стратифікації курсів за результатами впливу на якість освітнього процесу, отже, система все ще перебуває в стані бифуркації, що додатково підтверджує актуальність наукових розвідок в цьому напрямку. Педагогічна спільнота констатує наявність низки проблем, пов'язаних з вибором, зокрема, між короткотривалими та довготривалими курсами підвищення кваліфікації, недостатнім зв'язком змісту підвищення кваліфікації з професійною ситуацією на робочому місці, формальним ставленням до змісту та якості навчання як з боку організаторів, так і з боку педагогів. В такому контексті цікавими є дослідження мотивів вибору педагогами того чи іншого навчального курсу та чинників, які впливають на такий вибір (Ivashnova S., 2020). Крім того, додаткової уваги потребують результати зарубіжних наукових досліджень, а саме тих, де, зокрема, науковці пропонують нелінійні моделі професійного розвитку (Clarke D., Hollingsworth H., 2002), аналізуються результати впровадження діяльнісних підходів у практику професійного розвитку педагогів (Burbank Mary D., Kauchak Don, 2003) та досліджують вплив професійного розвитку вчителя на його практичну діяльність (Buczynski Sandy, Hansen C. Bobbi, 2010). Незважаючи на різноманітні підходи, які застосовують науковці,

ключовим питанням розроблення моделі професійного вдосконалення педагогів та інструментів забезпечення проектування і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії є мета професійного розвитку, яка полягає насамперед в забезпеченні якості освіти.

Оскільки професійна діяльність педагога відбувається в умовах конкретного закладу освіти, очевидно, що особливості цього закладу, учнівського та педагогічного контингенту, матеріально-технічного та методичного забезпечення мають бути враховані в змісті навчання, так само як і індивідуальний рівень професійної компетентності педагога, потреба в психологічній та методичній підтримці процесу навчання. Таким чином виникає необхідність у визначенні підходів до розроблення моделі проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного вдосконалення, в розробленні та апробації діагностичного інструментарію для виявлення освітніх запитів та потреб педагогів, в створенні механізмів психолого-педагогічної підтримки.

Колектив Інституту післядипломної освіти протягом 2016-2022 років здійснив низку регіональних досліджень, безпосередньо пов'язаних з розв'язанням означених завдань. Це дослідно-експериментальна робота регіонального рівня «Інноваційна модель професійного розвитку педагогічних кадрів міста Києва»; «Модель методичного Центру відкритої освіти з програмування та веб-дизайну в середній школі»; «Модель Столичного центру відкритої освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства»; «Організаційні, психолого-педагогічні умови впровадження елементів е-навчання в школі»; «Організаційно-педагогічна модель розвитку полікультурної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів»; «Програма розвитку професійної компетентності педагогічного персоналу закладу освіти». В межах означеної дослідно-експериментальної роботи було апробовано низку інструментів, які підтвердили свою ефективність у визначенні освітніх запитів та потреб педагогічних працівників (С. Івашнюва, 2018), виявлення проблем в професійній діяльності та визначення шляхів їх подолання (М.Войцехівський, С.Івашнюва, 2016). Разом з тим механізми індивідуалізації професійного вдосконалення в системі післядипломної освіти, особливо — в межах діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведений аналіз наукових публікацій, як вітчизняних, так і зарубіжних, не є вичерпним і окреслює лише окремі аспекти професійного вдосконалення педагога, теоретичні підходи та практичні рішення, реалізовані в системі післядипломної педагогічної освіти. В результаті теоретичного дослідження уточнено зміст ключових понять «професійне вдосконалення педагога»

та «індивідуальна освітня траєкторія», а також окреслено результати експериментальних досліджень в системі післядипломної педагогічної освіти міста Києва.

Подальші наукові дослідження можуть бути зорієнтовані на поглиблення теоретичного

обґрунтування ключових підходів до побудови індивідуальної траєкторії професійного вдосконалення педагогів, розроблення та апробацію інструментарію, в тому числі для психолого-педагогічної та інформаційно-методичної підтримки педагогів.

## ДЖЕРЕЛА

1. Вознюк, О. В. (2011) Сучасні наукові підходи до аналізу професійного розвитку педагога [Текст] / О. В. Вознюк // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / [редкол.: Козубовська І.В. (гол. ред.) та ін.]. — Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. — Вип. 21. — С. 33–36. — Бібліогр.: с. 35 (16 назв).
2. Войцехівський М.Ф., Івашнова С.В. (2016) Професійна діяльність педагога: проблеми і шляхи їх вирішення // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць. — 2016. — №46. — С. 28-39.
3. Івашнова С.В. (2018) Освітні запити та потреби вчителів у контексті професійного розвитку // Педагогічна думка, 2018. №2. С.32-33.
4. Каденко І.В., Щетініна А.С. (2019) Феномен професійного розвитку в сучасному освітньому середовищі. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019 р., № 67, Т. 2, с. 24-30. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-2.5.7.pdf> (kpu.zp.ua)
5. Маринівська О. (2020) Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога в контексті Концепції «Освіта впродовж життя» : збірник тез доповідей науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Краматорськ, 10 грудня 2020 р., відп. ред. Д. В. Малеев. Вінниця: Європейська наукова платформа. 2020. 284 с.
6. Ніколенко Л. (2007) Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу / Л.Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. — 2007. — №2. — С. 38–41.
7. Олійник В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення. Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/a67c07c7-3e3b-491c-b853-7229a1d4a9b4/content>
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. No 2145-VIII. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.11.2022)
9. Пуховська Л. (2011) Теоретичні засади професійного розвитку педагогів : рух до концептуальної карти [Електронний ресурс] / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал. — 2011. — № 1. — Режим доступу : (<http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.) <http://lib.iitta.gov.ua/2564/1>.
10. Сидоренко В.В. (2018) Безперервний професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти / зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти», 25 травня 2018 року, м. Київ. — ЦПППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
11. Сліпич, Ю. (2011). Професійний розвиток педагогів як педагогічна категорія. *Молодь і ринок*, (1), 132.
12. Словник термінів і понять сучасної освіти (2020)/ уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Северодонецьк, 2020. 194 с.
13. Тлумачний словник. (2005-2023) [Електронний ресурс] — Режим доступу: [http:// www.slovyk.net/index.php](http://www.slovyk.net/index.php) ?
14. Хоржевська І.М. (2013) Професіоналізм та професійний розвиток особистості [Електронний ресурс] / І. М. Хоржевська // Наукові праці. Державне управління. — Режим доступу: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/govermgmt/2013/214-202-22.pdf> .
15. Ясінська Н. В. (2022) Сучасна наука про проектування індивідуальної освітньої траєкторії педагога в системі неперервної освіти. URL: [https://znayshov.com/FR/14402/%D0%9F%D0%9F\\_2\\_2022\\_2-5-9.pdf](https://znayshov.com/FR/14402/%D0%9F%D0%9F_2_2022_2-5-9.pdf)
16. Bubb S., Earley P. (2007) *Leading and Managing Continuing Professional Development*. London: SAGE Publications, 2007. 188 p. DOI 10.4135/9781446216637
17. David Clarke, Hilary Hollingsworth, (2002) *Elaborating a model of teacher professional growth, Teaching and Teacher Education*, Volume 18, Issue 8, 2002, Pages 947-967, ISSN 0742-051X, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7).
18. Ivashnova, Svitlana (2020). How teachers choose training courses. Empirical research results. *Continuing Professional Education: Theory & Practice* . 2020, Vol. 65 Issue 4, p33-43. 11p.

19. Mary D. Burbank, Don Kauchak(2003), An alternative model for professional development: investigations into effective collaboration, *Teaching and Teacher Education*, Volume 19, Issue 5, 2003, Pages 499-514, ISSN 0742-051X, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(03\)00048-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(03)00048-9).
20. Sandy Buczynski, C. Bobbi Hansen, (2010) Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections, *Teaching and Teacher Education*, Volume 26, Issue 3, 2010, Pages 599-607, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.006>.

## REFERENCES

1. Vozniuk, O. V. (2011) Suchasni naukovi pidkhody do analizu profesiinoho rozvytku pedahoha [Tekst] [Modern scientific approaches to the analysis of a teacher's professional development] / O. V. Vozniuk // Naukovi visnyk Uzhhorodskoho universytetu : Serii: Pedahohika. Sotsialna robota / [redkol.: Kozubovska I.V. (hol. red.) ta in.]. — Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla», 2011. — Vyp. 21. — S. 33–36. — Bibliohr.: s. 35 (16 nazv). [in Ukrainian]
2. Voitsekhivskiy M.F., Ivashnova S.V. (2016) Profesiina diialnist pedahoha: problemy i shliakhy yikh vyrishennia [Professional activity of a teacher: problems and ways to solve them] // *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty: zb. nauk. prats.* — 2016. — №46. — S. 28-39. [in Ukrainian]
3. Ivashnova S.V. (2018) Osvitni zapyty ta potreby vchyteliv u konteksti profesiinoho rozvytku [Educational requests and needs of teachers in the context of professional development] // *Pedahohichna dumka*, 2018. №2. S.32-33. [in Ukrainian]
4. Kadenko I.V., Shchetinina A.S. (2019) Fenomen profesiinoho rozvytku v suchasnomu osvitnomu seredovyschi. [The phenomenon of professional development in the modern educational environment.] // *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2019 r., № 67, T. 2, s. 24-30. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-2.57.pdf> (kpu.zp.ua) [in Ukrainian]
5. Marynovska O. (2020) Proiektuvannia indyvidualnoi traiektorii profesiinoho rozvytku pedahoha v konteksti Kontseptsii «Osvita vprodovzh zhyttia» [Designing the individual trajectory of a teacher's professional development in the context of the Concept «Education throughout life»]: zbirnyk tez dopovidei naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, m. Kramatorsk, 10 hrudnia 2020 r., vidp. red. D. V. Malieiev. Vinnytsia: Yevropeiska naukova platforma. 2020. 284 s. [in Ukrainian]
6. Nikolenko L. (2007) Modernizatsiia pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti osobystisno oriietovanoho pidkhodu [Modernization of postgraduate pedagogical education in the context of a person-oriented approach] / L.Nikolenko // *Pislidyplomna osvita v Ukraini.* — 2007. — №2. — S. 38–41. [in Ukrainian]
7. Oliinyk V. Profesiine udoskonalennia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv: problemy ta shliakhy vyrishennia. [Professional improvement of scientific and pedagogical workers: problems and solutions.] Rezhym dostupu: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/a67c07c7-3e3b-491c-b853-7229a1d4a9b4/content> [in Ukrainian]
8. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. No 2145-VIII. Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy» [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII. Database “Legislation of Ukraine”] / VR Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (data zvernennia: 10.11.2022) [in Ukrainian]
9. Pukhovska L. (2011) Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku pedahohiv : rukh do kontseptualnoi karty [Elektronnyi resurs] [Theoretical foundations of professional development of teachers: movement towards a conceptual map] / L. Pukhovska // *Porivnialna profesiina pedahohika : naukovi zhurnal.* — 2011. — № 1. — Rezhym dostupu : (<http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>). <http://lib.iitta.gov.ua/2564/1>. [in Ukrainian]
10. Sydorenko V.V. (2018) Bezperervnyi profesiinyi rozvytok pedahoha Novoi ukrainskoi shkoly v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity [Continuous professional development of the teacher of the New Ukrainian School in the conditions of formal and informal education] / *zb. materialiv III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu) «Psykhologo-pedahohichni suprovid profesiinoi pidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv v umovakh transformatsii osvity»*, 25 travnia 2018 roku, m. Kyiv. — TsIPPO DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». [in Ukrainian]
11. Slipich, Yu. (2011). Profesiinyi rozvytok pedahohiv yak pedahohichna katehoriia. [Professional development of teachers as a pedagogical category] *Molod i rynek*, (1), 132. [in Ukrainian]
12. Slovnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity. [Dictionary of terms and concepts of modern education] (2020)/ uklad. : L. M. Mykhailova, O. V. Pahava, O. V. Pronina. Za zah. red. L. M. Mykhailovoi. Sievierodonetsk, 2020. 194 s. [in Ukrainian]
13. Tlumachnyi slovnyk. [Dictionary] (2005-2023) [Elektronnyi resurs] — Rezhym dostupu: [http:// www.slovnyk.net/index.php](http://www.slovnyk.net/index.php) [in Ukrainian]

14. Khorzhevskaya I.M. (2013) Profesionalizm ta profesiyni rozvytok osobystosti. [Professionalism and professional development of the individual] [Elektronnyi resurs] / I. M. Khorzhevskaya // Naukovi pratsi. Derzhavne upravlinnia. — Rezhym dostupu: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/govmngmt/2013/214-202-22.pdf> [in Ukrainian]
15. Iasinska N. V. (2022) Suchasna nauka pro proiektuvannia indyvidualnoi osvითnoi traiektorii pedahoha v systemi neperervnoi osvითy. [Modern science of designing the individual educational trajectory of a teacher in the system of continuous education] 2022. Rezhym dostupu: [https://znayshov.com/FR/14402/%D0%9F%D0%9F\\_2\\_2022\\_2-5-9.pdf](https://znayshov.com/FR/14402/%D0%9F%D0%9F_2_2022_2-5-9.pdf) [in Ukrainian]
16. Bubb S., Earley P. (2007) Leading and Managing Continuing Professional Development. London: SAGE Publications, 2007. 188 p. DOI 10.4135/9781446216637 [in English]
17. David Clarke, Hilary Hollingsworth, (2002) Elaborating a model of teacher professional growth, Teaching and Teacher Education, Volume 18, Issue 8, 2002, Pages 947-967, ISSN 0742-051X, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7). [in English]
18. Ivashnova, Svitlana (2020). How teachers choose training courses. Empirical research results. Continuing Professional Education: Theory & Practice . 2020, Vol. 65 Issue 4, p33-43. 11p. [in English]
19. Mary D. Burbank, Don Kauchak(2003), An alternative model for professional development: investigations into effective collaboration, Teaching and Teacher Education, Volume 19, Issue 5, 2003, Pages 499-514, ISSN 0742-051X, [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(03\)00048-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(03)00048-9) [in English]
20. Sandy Buczynski, C. Bobbi Hansen, (2010) Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections, Teaching and Teacher Education, Volume 26, Issue 3, 2010, Pages 599-607, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.006>. [in English]

**Boychenko V.**

**THE INDIVIDUAL TRAJECTOR OF THE PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF A TEACHER:  
THE RESULTS OF SCIENTIFIC INTELLIGENCE**

**Abstract.** *The article presents the results of scientific research aimed at studying theoretical research and practical solutions focused on the design and implementation of the individual trajectory of professional improvement of teachers.*

*The purpose of this article is to outline theoretical approaches and practical solutions for the professional improvement of teachers in the system of postgraduate pedagogical education.*

*The task of the article is to clarify the meaning of the concepts of "professional improvement of the teacher" and "individual educational trajectory" based on the analysis of domestic and foreign researches; identify key contradictions in the practice of designing and implementing the individual educational trajectory of professional improvement of teachers in the system of postgraduate pedagogical education; determine the directions of further scientific research in theory and practice.*

*As a result of the research, leading approaches to the professional development of teachers were clarified; clarified the content of the key concepts "professional improvement of the teacher" and "individual educational trajectory"; outlined the results of a number of experimental researches, including in the system of postgraduate pedagogical education in Kyiv.*

*Based on the analysis, the directions of further scientific research have been determined, which will focus on the theoretical justification and experimental verification of the model of designing the individual trajectory of the professional improvement of teachers, the development and testing of tools for individualization of professional improvement in the system of postgraduate education.*

**Keywords:** *professional improvement of the teacher; individual educational trajectory; certification training; postgraduate pedagogical education; non-formal education.*

*Стаття надійшла до редакції 05.11.2023*

*Прийнято до друку 19.11.2023*

**Сіроштан К.,**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальність 016 Спеціальна освіта,  
спеціалізація 016.01 Логопедія  
освітньо-професійна програма Логопедія  
Факультет психології, соціальної роботи  
та спеціальної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
kasiroshstan.fpsrso22@kubg.edu.ua

**Павлюк Р.,**

заступник декана з науково-методичної та навчальної роботи,  
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,  
Факультет психології, соціальної роботи  
та спеціальної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
r.pavliuk@kubg.edu.ua

ORCID iD 0000-0002-8957-6158

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ В ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ ЩОДО НАДАННЯ ЛОГОПЕДИЧНИХ ПОСЛУГ**

**Анотація.** У запропонованій статті висвітлено особливості просвітницької роботи в територіальній громаді щодо надання логопедичних послуг. На основі теоретичного аналізу наукової та методичної літератури вивчено історичний розвиток, особливості та становлення надання логопедичних послуг та логопедії як науки в цілому. Визначено, що логопед може здійснювати корекційну, діагностичну, профілактичну та просвітницьку роботу, але особливий акцент у цьому процесі визначено на важливості роботи логопеда в територіальній громаді щодо просвітницької діяльності, співпраці з батьками та підвищення рівня їхньої педагогічної культури. З метою вивчення обізнаності мешканців територіальних громад (дорослих осіб, які мають дітей) було проведено опитування щодо надання логопедичних послуг. Отримані результати дослідження засвідчили, що багато батьків мають певне розуміння особливостей розвитку мовлення дитини. Більшість відповідей вказують, що батьки розуміють, коли дитина повинна почати висловлювати перші фрази та спілкуватися. Загальною тенденцією є бажання батьків бути освіченими та інформованими про розвиток мовлення своїх дітей. Важливо підтримувати цю мотивацію батьків і забезпечувати їхній доступ до надійних та достовірних інформаційних ресурсів. Інформовані батьки можуть бути більш успішними у вирішенні питань мовленнєвого розвитку своїх дітей та сприяти їхньому успіху в цій сфері. Дослідження підкреслило важливість інформаційної роботи з батьками, спрямованої на поширення знань про роль логопеда та наявність логопедичних послуг для дітей у громаді.

**Ключові слова:** просвітницька робота; територіальна громада; логопедичні послуги; логопед; порушення мовлення.

© Сіроштан К., Павлюк Р., 2023

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023

**Вступ.** Стрімке збільшення кількості дітей з порушеннями мовлення є однією із актуальних проблем сьогодення. Однією причиною пізнього виявлення мовних порушень є необізнаність батьків та невчасне звернення до фахівців. З розвитком логопедичних послуг суспільство

почало приділяти більше уваги до раннього виявлення, профілактиці та вчасній корекції мовних порушень.

Поряд із цим, з розвитком територіальних громад, було створено логопедичні пункти, Інклюзивно-ресурсні центри, де фахівці почали

надавати послуги щодо виявлення порушень та їх корекції. Вчасне звернення по логопедичні послуги та вчасний логопедичний вплив залежить від знань про мовний розвиток дитини, причини порушень та коли потрібно звернутися до спеціаліста. Просвітницька робота логопеда є важливою складовою щодо популяризації логопедичних послуг та формування базових логопедичних знань у батьків.

**Метою статті** є вивчення особливостей просвітницької роботи в територіальній громаді щодо надання логопедичних послуг та розроблення алгоритму надання таких послуг.

**Завдання статті** полягають у теоретичному дослідженні сутності просвітницької роботи щодо надання логопедичних послуг в територіальних громадах; вивчення стану обізнаності батьків щодо сутності логопедичних послуг та їх надання в територіальних громадах; розроблення методичних рекомендацій щодо організації просвітницької роботи стосовно надання логопедичних послуг в територіальних громадах.

**Аналіз сучасних досліджень** засвідчив позитивний про актуальність розглядуваного питання, проте переконливо доводить про деякий брак наукових розвідок про особливості просвітницької роботи в територіальній громаді щодо надання логопедичних послуг.

У своїх роботах науковці О. Безпалько (Безпалько О.В., 2005), І. Зверева (Зверева І.Д., 2008), В. Шахрай (Шахрай В.М., 2012), З. Шевців (Шевців З.М., 2017) та інші висвітлюють важливість просвітництва, як невід'ємної складової роботи педагога. Поряд із цим, В. Кисличенко (Кисличенко В.А., 2020) розкриває особливості роботи логопеда з батьками та наголошує на важливості обізнаності батьків щодо мовних порушень у дітей задля вчасного виявлення та прискорення логопедичного впливу на дитину.

А. Кравченко (Кравченко А.І., 2021) акцентує на важливості педагогічної компетентності батьків задля ефективного корекційно-логопедичного процесу з дітьми. На її думку, основне завдання при роботі з батьками є знайомство їх з віковими та індивідуальними особливостями розвитку дітей з мовними порушеннями.

О. Ласточкіна, О. Лянна, В. Литвиненко (Ласточкіна О., Лянна О., Литвиненко В. (2019) характеризують індивідуальні та колективні форми корекційно-логопедичної інформації, для ефективного забезпечення комунікації логопеда та батьків. На їх думку, інформаційний вплив на батьків сприяє: формуванню знання про віковий розвиток дитини; вміння розрізняти норму та порушення мовлення; володіти базовими знаннями про розвиток дитини.

З огляду на вище викладене, просвітницька робота в територіальній громаді є важливою для актуалізації знань та поінформованості бать-

ків щодо можливих мовних порушень у дітей та логопедичних послуг, які надаються в територіальній громаді

**Виклад основного матеріалу.** Історія становлення логопедичних послуг загалом бере свій початок з часів античного світу. Перші уявлення про порушення мовлення та способи їх подолання були пов'язані з природними умовами життя стародавньої людини, з її фізичним здоров'ям, містикою та релігією, з вірою в надприродні сили. Подальше вивчення та накопичення наукових знань в Стародавньому світі призвели до того, що мовленнєві порушення розглядалися поруч із ушкодженнями фізичного здоров'я й хворобами.

Людство звернуло увагу на вади у розвитку мовлення, що знайшло своє відображення у спеціальних трактатах та релігійній літературі. Перші спроби зрозуміти причини мовленнєвих порушень та їх від диференціювати знайти шляхи подолання зустрічаються у роботах медиків починаючи з Х ст. У працях Гіппократа, Галена, Аристотеля, Цельса відображені питання діагностики мовленнєвих порушень, їх класифікації, поясненні причин їх виникнення, та прийоми лікування та корекції (Козинець О.В., Ліндіна Є.Ю., 2021).

Записи про порушення мови та мовлення існують протягом багатьох століть. Але, на жаль, ранні історичні документи негативно відображають ставлення людей до осіб з порушеннями мовлення. Наприклад, Ван Ріпер і Еріксон описували, що в римські часи людину, яка заїкалася, поміщали в клітку для розваги. За словами цих авторів, громадяни, що проходили повз, кидали монети в клітку людини, щоб змусити її заговорити. Наприкінці 1800-х років професія логопеда почалася як покликання певних професіоналів, зокрема лікарів, педагогів і ораторів, які були зацікавлені в тому, щоб допомогти іншим покращити своє мовлення. Американські лікарі навчалися під егідою європейських лікарів, які лікували людей з порушеннями мовлення. Найпоширеніші порушення мовлення, які тоді лікували, були заїкання і звукові помилки мовлення (артикуляція) (Green S.L., Scott C.M., 2011).

У Західній Європі у XVIII–XIX ст. з'являються дослідженнями присвячені проблемам порушення мовлення, якими займалися Р. Вуазен, І. Беме та ін. (Ковальчук Ж.М., 2020). Наукової літератури за часів Русі збереглося досить мало. Усі тодішні записи свідчать про вміння розрізняти мовленнєві порушення та лікувати як хвороби, застосовуючи обряди та знахарство (Губарь О.Г., 2011).

В Європейських країнах розвиток логопедичної допомоги взяв свій початок в Іспанії, а потім у Франції. Освіта глухих була першою галуззю прикладної логопедії, яка бере свій початок з XVI

ст. У XVIII столітті почали займатися із заїканням. Наприкінці XIX століття було створено клініки для педагогічної корекції осіб з порушеннями мовлення. Новітні розробки в медичній науці в другій половині XIX століття створили нові можливості діагностики та лікування мовленнєвих порушень. Близько 1900 року була заснована нова медична наука фоніатрія. У 1920-х рр. спеціальні логопедичні школи, а також логопедичні клініки були засновані в більшості країн Європи. У дослідженні логопедична допомога трактувалася як педагогічна частина яка має багато спільного з медичною наукою. У 1924 р. лікарі та логопеди об'єдналися та заснування Міжнародну асоціацію логопедії та фоніатрії і, нарешті, в 1930-х рр. логопедія стала самостійною професією (Raaijmakers M. et al., 1998).

Отже, на початку XX століття почалося відокремлення логопедії, як самостійної науки. В ці роки логопедичні послуги в Україні, набувають нових форм. Розпочалася корекція не лише заїкання, а й інших мовленнєвих порушень. Розпочалося обстеження учнів у загальноосвітніх школах, що вплинуло на якість опанування дітьми мовлення та підвищення успішності в навчанні (Шермет М.К., 2014).

Загалом, початок XX століття став поштовхом для розвитку педагогічної науки різних країн, що було пов'язано з дослідженнями особистості дитини в навчально-виховному середовищі. На території України, до її незалежності, наукові роботи в галузі логопедії були на базі Слов'янського державного педагогічного інституту та КДПІ імені О.М. Горького. У цих закладах розроблялися наукові розробки, які є основою для сучасних практичних та наукових знань про порушення мовлення у дорослих та дітей (Ковальчук Ж.М., 2020).

Логопедична допомога в Україні як галузь наукових знань допомога дітям, підліткам та дорослим з порушеннями мовлення пройшла довгий шлях розвитку, докорінна зміна розпочалася в 90-х роках XX ст. Це було зумовлено зміною світогляду та потребою визнання рівності дітей із психозічними порушеннями (Губарь О.Г., 2011).

Нині провідним завданням логопеда є надання кваліфікованої допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями. В наш час, увага науковців в галузі логопедичних послуг спрямована до раннього розпізнавання мовного недорозвинення та ранньої корекції. Логопедичні дослідження сконцентровані на детальному вивченні мовленнєвих порушень та виокремлення в логопедичній діяльності нового напрямку, який спрямований на ранньому логопедичному супроводі дітей з порушеннями мовлення (Щербаківа І., 2019).

Значущість раннього логопедичного супроводу та запобігання виникненню порушень мов-

лення у дітей впроваджуються в країнах Східної і Західної Європи. Розвиток цього напрямку зріс і в Україні з введенням інклюзивної освіти. Гострим питанням на сьогодні є організація ранньої корекції та діагностики порушень мовлення у дітей від 0 до 3 років та вдосконалення корекційної та психологічної допомоги дітям (Федорович Л.О., 2012).

Для результативного соціального розвитку суспільства, у тому числі й якісного надання логопедичних послуг, в наш час важливо зосередити увагу на вирішенні проблем соціального захисту та забезпеченні соціальних гарантій молоді та дітей; сприяти створенню умов для їхньої адаптації в соціальному середовищі — шкільному колективі, територіальній громаді, сім'ї тощо (Мороз О., 2008).

На сьогоднішньому етапі розвитку спеціальної психології, спеціальної педагогіки та логопедії приділяється велика увага до вивчення особливостей розвитку дітей та дорослих з обмеженими можливостями та з порушеннями мовленнєвого розвитку. Ще кілька років тому логопедичні послуги потребували змін в нормативній базі (Колосок, С.І., Бучна Н.Б., 2015).

Логопедичний супровід, як один з напрямів логопедичних послуг, складається із загальних завдань: попередження порушення мовлення; вчасне логопедичне втручання; допомога в формуванні мовлення дитини; просвіта батьків тощо. Важливою складовою логопедичного супроводу є робота сім'ї та логопеда дитини з раннього віку, яка передбачає профілактику мовленнєвого порушення та раннє втручання в разі його виявлення (Кисличенко В.А., 2017).

Батьки часто не звертають увагу на порушення мовлення у дітей. Вчасне та раннє звернення до спеціалістів допоможе швидше вирішити цю проблему.

Проаналізувавши історичний та сучасний аспекти щодо особливостей організації надання логопедичних послуг населенню, можна зробити висновок, що в громаді логопед може здійснювати корекційну, діагностичну, профілактичну та просвітницьку роботу. Але особливий акцент ми ставимо на важливості роботи логопеда в територіальній громаді щодо просвітницької діяльності, важливості співпраці з батьками та підвищення рівня їхньої педагогічної культури.

Поінформованість суспільства щодо логопедичних послуг допомагає створити сприятливе середовище для розвитку мовних навичок та забезпечити доступ до необхідної підтримки. Це допоможе у виявленні можливих мовленнєвих порушень та вчасне звернення за консультацією до спеціаліста (Skrypnyk T. et al., 2021).

Вивчення знань батьків щодо спектру логопедичних послуг, хто такий логопед та де надаються логопедичні послуги є на часі. Тому, для дослі-

дження цього питання нами була розроблена анкета щодо визначення сутності логопедичних послуг та їх надання в територіальних громадах. Анкета містила 27 запитань відкритого та закритого типу. Анкетування проводилась анонімно.

Дослідження проводилось в Миронівській територіальній громаді упродовж серпня-вересня 2023 року. У дослідження взяли участь 96 осіб.

Після завершення анкетування, нами був проведений кількісний та якісний аналіз результатів. Представимо деякі результати опитування батьків щодо поінформованості про надання логопедичних послуг в територіальній громаді.

Відповіді на питання «На Вашу думку, хто такий логопед?» свідчать, що: деякі батьки вважають, що логопед — це лікар (19 % (18) респондентів); 22% (21) осіб дали відповідь, що логопед — це педагог/вчитель; 34% (33) особи вважають, що це спеціаліст/фахівець; 25% (24) особи дали інші

відповіді на запитання, а саме: логопед — той, хто допоможе виявити дефекти мовлення дитини та навчить правильно вимовляти звуки, розмовляти чітко і зрозуміло, логопед це людина, яка займається розвитком та постановкою вимови звуків, людина, яка працює над корекцією мовлення та ін. (рис. 1.).

Для кращого розуміння, з якими проблемами та що може наштовхнути батьків звернутися до логопеда ми задали відповідне запитання. Дані, які ми отримали, згруповано відповідно до однакових та схожих відповідей та представлено в таблиці 1.

З таблиці видно, що батьки відзначають декілька основних ознак у розвитку дитини, які можуть їх наштовхнути на звернення до логопеда. Ця інформація свідчить про те, що багато батьків звертають увагу на розвитку мовлення у своїх дітей.

Таблиця 1.

Результати відповіді на запитання: «Які ознаки у розвитку дитини наштовхнуть Вас звернутися до логопеда?»

Відповідь респондентів	Оцінка у % (кількість відповідей)
Порушена звуковимова в дитини.	57 % (53)
Не дали відповідь на запитання.	14 % (13)
Дефекти в мовленні та погане мовлення.	13 % (12)
ЗПР та ЗМР.	5 % (5)
Відсутність мовлення.	4 % (4)
Не чітка вимова слів, повільна мова, дитина не вимовляє та пропускає літери, або дитина взагалі не розмовляє.	2 % (2)
Порушена дикція.	2 % (2)
Не знаю.	1 % (1)
Якщо до 2-х років у дитини не з'явилося мовлення (дитина мовчить) або словник дитини налічує не більше 10 слів.	1 % (1)
Заїкання.	1 % (1)

У ході нашого дослідження ми з'ясували, чи знають батьки, де в Миронівській територіальній громаді надаються логопедичні послуги. Результати дослідження показують, що більшість, 59 % (57), знають, де надаються логопедичні послуги, а 41 % (39) — не знають, де можуть надаватися ці послуги в Миронівській територіальній громаді.

Також важливим в анкеті було питання про думку батьків в необхідності наявності логопеда в школі чи дошкільному закладі. Отримані дані показують, що 93% (89) вважають, що в навчальних закладах повинен бути логопед, а 6% (6) дали відповідь — ні, та 1% (1) опитаних байдуже. Взаємопов'язаним було наступне питання анкети: чи мають заклади освіти, які відвідують їхні діти, логопедів. 69% (66) батьків відповіли, що не мають логопеда в навчальному закладі, 17 % (16) має вчителя-логопедів в штаті

навчального закладу, 14 % (14) дали інші відповіді на запитання — не знаю.

Нам було важливо дізнатися, чи розуміють батьки особливості розвитку дитини, чи знають, з якого віку потрібно комунікувати з нею тощо. Дані, які ми отримали представлено на Рис. 2. 79% (76) опитаних батьків дали відповідь «з народження», 19 % (18) респондентів — з 6 місяців, відповідь «з першого місяця» дали 2 % (2) опитаних батьків.

Ми запитали у батьків, чи вважають вони, що відсутність мови в дитини до 3 років є приводом, щоб звернутися до логопеда. «Так» відповіли 74% (71) респондентів, відповідь «ні» — 24% (23) осіб, іншу відповідь («не завжди») дали 2% (2) батьків.

У контексті нашого дослідження важливо було дізнатися думку батьків, як вони вважають, чи логопед займається тільки постановкою звуків. «Так» — відповіли 20 % (19) респондентів, «ні» — 70% (67), інші варіанти відповідей — не знаю;



спілкування — це не тільки чіткість вимови звуків, але й спосіб комунікації. Відповіді типу «Логопед це фахівець з комунікації: він працює над жестами, мімікою, мовою та мовленням вашої дитинки; займається розвитком уваги, мислення, пам'яті; логопедичний масаж; виправляє мовні дефекти» надали 10% (10) опитаних батьків.

На наше запитання про вплив різних гаджетів на розвиток дитини, у тому числі і розвиток мов-

лення, відповіді розподілились так: «так» 74% (71) опитаних, відповідь «ні» 12% (12), інші відповіді (частково; не знаю; головна проблема нашого сьогодення; більше ні, ніж так; можливо) — 14% (13) респондентів.

Отримавши відповіді на запитання «Як Ви вдосконалюєте мову вашої дитини?», ми їх опрацювали та згрупували за схожими або однаковими відповідями. Результати подані у таблиці 2.

Таблиця 2.

**Результати відповіді на запитання: «Як Ви вдосконалюєте мову вашої дитини?»**

Відповідь респондентів	Оцінка у % (кількості)
Читанням книжок.	31% (30)
Спілкування.	24% (22)
Виправлення не вірної звуковимови слів, під час мовлення	14% (13)
Не дали відповідь	12% (11)
Вивчення віршів, чистомовок, скоромовок.	7% (7)
Заняття в ігровій формі, з використанням розвиваючих іграшок.	6% (6)
Заняття з логопедом	5% (5)
Книги, розмови, розвиваючі ігри, малювання.	1% (1)
Перегляд навчальних відео з логопедами.	1% (1)

Мовленнєвий розвиток — важливий процес для загального когнітивного розвитку дитини і є основою для навчання та соціалізації. Батьки можуть допомагати дитині у розвитку мови, спілкуючись, читаючи книги і розмовляючи з нею на різні теми. Також важливо враховувати індивідуальні особливості кожної дитини і надавати їй можливість розвивати мову в своєму власному темпі.

У зв'язку із цим, ми поцікавилися в батьків, чи хотіли б вони більше дізнаватися про мовний розвиток дитини. 82% (79) відповіді «так», 12% (11) опитаних батьків — «ні», 6% (6) опитаних батьків дали інші відповіді на запитання: все, що потрібно, я дізнаюся; мені достатньо; немає потреби; можливо; не знаю.

Ми також запитали у батьків, чи вистачає їм знань про мовний розвиток дитини. Відповідь «так» дали 45% (43) батьків, відповідь «ні» — 47% (45) опитаних респондентів. Інше (базові знання є, які набуті в процесі займання з логопедом; не зовсім, треба вдосконалювати знання; не завжди) — 8% (8) опитаних батьків. Тож, ми поцікавилися у батьків, де вони черпають інформацію про мовний розвиток дитини. Відповідь Інтернет обрали 53% (51) опитаних батьків, спілкування з логопедами — 22% (21), інше — 25% (24) респондентів

Наявність фахівців-логопедів може відрізнятися в залежності від регіону. У деяких місцевостях може бути нестача логопедів, особливо в сільських районах або менш населених містах. Дефіцит логопедів може створювати труднощі для батьків, які шукають допомогу для своєї

дитини з мовними проблемами. Ми запитали у батьків, чи вистачає фахівців у територіальній громаді. «Так» відповіді 20% (19) опитаних, «ні» — 64% (62), інше (не знаю) — 16% (15) опитаних батьків.

Наступне питання було логічним — чи достатньо інформаційної просвіти надає територіальна громада щодо логопедичних послуг? «Так» — 20% (19) опитаних батьків, «ні» — 68% (65) респондентів, інше — 12% (12) батьків.

На запитання «Як Ви вважаєте, чи потрібно висвітлювати інформацію щодо надання консультацій логопедів та функціонування логопедичних пунктів в територіальній громаді?» відповідь «так» дали 97% (93), «ні» — 1% (1), інше (не знаю) — 2% (2) опитаних батьків.

Найзручніший спосіб отримання інформації зазвичай залежить від стилю навчання і особистих вподобань. Є декілька різних способів отримання інформації: Інтернет є загальним ресурсом для пошуку інформації, де є новини, статті, ресурси, інструкції та інше; за допомогою телефона можна отримувати інформацію через дзвінки або SMS-повідомлення, а також використовувати мобільні додатки для отримання актуальних новин та інформації; соціальні мережі, такі як Facebook, Telegram і Viber, часто мають групи і сторінки, де розміщується актуальна інформація, новини та оголошення. Розміщення інформації у групах навчальних закладів на соціальних мережах або в Інтернет-спільнотах може забезпечити доступність інформації для батьків та інших зацікавлених осіб; за допомогою повідомлень, можна надсилати та отримувати інфор-

мацію через особисті чати або месенджери, такі як WhatsApp або Telegram; онлайн-платформи, такі як веб-сайти, додатки для смартфонів і інші електронні ресурси, дозволяють отримувати та розміщувати інформацію в мережі Інтернет; засоби масової інформації (ЗМІ), такі як газети, телебачення та радіо, можуть використовуватися для широкого поширення інформації про події та новини в навчальних закладах; надсилання електронних повідомлень на електронні адреси навчальних закладів чи батьків може бути ефективним способом забезпечення прямого зв'язку

та надання важливої інформації; логопедичний пункт може створити спеціальні матеріали та інформацію для батьків щодо дитячого мовленнєвого розвитку; організація живих зустрічей, вебінарів, відеозаписів та лекцій може створити можливість для батьків отримувати інформацію та відповіді на запитання в реальному часі.

З цією метою ми запитали у батьків, як їм зручно отримувати інформацію, щодо надання логопедичних послуг в територіальній громаді. Отримані результати ми згрупували за схожістю та результати занесли в таблицю 3.

Таблиця 3.

**Результати відповіді на запитання: «Який для Вас буде найзручніший спосіб отримання інформації щодо діяльності логопедичних пунктів в територіальній громаді?»**

Відповідь респондентів	Оцінка у % (кількості)
Інтернет	15 % (14)
Телефон	6 % (6)
Соціальні мережі, група у вайбері, фейсбуці або телеграмі.	35 % (33)
Будь-який спосіб	2 % (2)
Повідомлення	2 % (2)
Оголошення в навчальних закладах	6 % (6)
Онлайн	2 % (2)
ЗМІ	3 % (3)
На електронну адресу навчальних закладів чи батьків	7 % (7)
Не відповіли	9 % (8)
Логопедичний пункт з метою поширення інформації для батьків	1 % (1)
Сповіщення на офіційних каналах громади	6 % (6)
Живе спілкування, зустрічі, відеозаписи, уроки.	2 % (2)
Присутність логопеда в навчальному закладі задля інформування батьків.	4 % (4)

Після проведеного анкетування та аналізу результатів ми визначили важливість просвітницької діяльності в територіальній громаді. На основі результатів анкетування нами було розроблено методичні рекомендації, метою яких є надання інформації батькам про логопедичні послуги, де їх надають у Миронівській територіальній громаді та поінформованість про сутність логопедичних послуг. Методичні рекомендації ми оформили у інформаційний буклет.

Розробка інформаційного буклету для батьків щодо надання логопедичних послуг в громаді — важливий інструмент для інформування та підтримки батьків у питаннях розвитку мовлення їхніх дітей. Інформаційний буклет ми умовно поділили на кілька блоків. В першому блоці міститься загальна інформація, а саме: емблема територіальної громади та посилання на заклади та установи, де може бути розміщена інформація щодо логопедичних послуг. В цьому блоці також є визначення хто такий логопед (логопед — спеціаліст (педагог), що працює з дітьми, підліт-

ками та дорослими з метою діагностики, корекції та профілактики мовленнєвих порушень).

Другий блок інформаційного буклету містить загальні рекомендації:

- Де можуть надаватися логопедичні (логопедичні пункт — структурний орган, що забезпечує виявлення та надання логопедичних послуг дітям дошкільного віку та початкової освіти; кабінет логопедичного пункту — приміщення, які розміщені у закладі чи установі освіти; Інклюзивно-ресурсний центр).
- Які завдання логопедичних послуг (профілактика виникнення мовленнєвих порушень у дітей; діагностика мовленнєвого розвитку дитини; корекційно-розвиткові послуги).
- Інформацію про те, коли потрібно звернутися до логопеда (затримка мовленнєвого розвитку дитини; порушення звуковимови; заїкання; обмежений словник дитини; проблеми з розумінням мови;

труднощі в читанні і письмі; міофункціональні порушення).

- Рекомендації щодо профілактики мовленнєвих порушень у дітей: розмови з дитиною, читання книг, розширення активного та пасивного словника, розвиваючі ігри, за необхідності консультації в логопеда.

Профілактика мовленнєвих порушень у дітей є важливою для забезпечення їхнього успішного розвитку, тому батьки повинні володіти такою інформацією. Вдосконалення мовлення дитини є надзвичайно важливим процесом та відіграє ключову роль у спілкуванні, вираженні думок, розвитку мислення та соціальних навичках.

**Висновки.** Отримані результати дослідження засвідчили, що багато батьків мають певне розу-

міння особливостей розвитку мовлення дитини. Більшість відповідей вказують, що батьки розуміють, коли дитина повинна почати висловлювати перші фрази та спілкуватися. Загальною тенденцією є бажання батьків бути освіченими та інформованими про розвиток мовлення своїх дітей. Важливо підтримувати цю мотивацію батьків і забезпечувати їхній доступ до надійних та достовірних інформаційних ресурсів. Інформовані батьки можуть бути більш успішними у вирішенні питань мовленнєвого розвитку своїх дітей та сприяти їхньому успіху в цій сфері.

Дослідження підкреслило важливість інформаційної роботи з батьками, спрямованої на поширення знань про роль логопеда та наявність логопедичних послуг для дітей у громаді.

## ДЖЕРЕЛА

1. Безпалько О.В. *Соціальна робота в громаді*. 2005. 176 с.
2. Губарь О. Г. *Основні етапи розвитку логопедичної допомоги підліткам в Україні*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2011. Вип. 17. С. 61-62.
3. Зверева І.Д. *Тренінговий курс «Основ батьківської компетентності» — Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів*: Наук.-метод. посіб. За ред.. К. Левченко, І. Трубавіної. 2008. 384 с.
4. Кисличенко В. А. *Логопедичний супровід сім'ї дитини із затримкою психічного розвитку*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2017. Вип. 33. С.26-31.
5. Кисличенко В.А. *Інтерактивна взаємодія логопеда з батьками у програмі логопедичного супроводу* // Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. 2020. Вип. 16 (1). С. 113-121.
6. Ковальчук Ж. М. *Становлення та розвиток теоретичних засад логопедії в Україні (друга половина ХХ століття — початок ХХІ століття)* : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.03 / Київ, 2020. 201 с.
7. Козинець О.В., Линдіна Є.Ю. *Ключові віхи в розвитку логопедії: з часів античного світу до початку ХVІІІ століття*. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. Вип. 41. С. 54-64.
8. Колосок С.І., Бучна Н. Б. *Аналіз сфери надання логопедичних послуг в м. Суми*. Економічні проблеми сталого розвитку : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції імені проф. Балацького О.Ф. (Україна, м. Суми, 27 травня 2015 р.). 2015. С. 456-457.
9. Кравченко А.І., Мороз Л.В., Стахова Л.Л., Ласточкіна О.В., Зелінська-Любченко К.О., Кравченко І.В. *Логопедично-реабілітаційний супровід дітей із порушеннями психофізичного розвитку* : монографія; за ред. А.І. Кравченка. 2021. 288 с.
10. Ласточкіна О., Лянна О., Литвиненко В. *Сучасні напрями роботи з сім'єю, що виховує дитину з порушеннями мовлення* // Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. №3 (66). С.144-149. DOI: 10.33310/2518-7813-2019-66-3-144-149.
11. Мороз О. *Територіальна громада: сутність, становлення та сучасність та сучасні українські реалії*. Науковий вісник. 2008. Вип. 2. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/jan/26506/moroz.pdf>
12. Федорович Л. О. *Концептуальні засади підготовки логопеда до роботи з дітьми раннього віку у вищих навчальних закладах в умовах інтеграції в Європейський освітній простір*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2012. Вип. 21. С.286-290.
13. Шахрай В.М. *Формування соціальної компетентності особистості як умови її якісної взаємодії з суспільством* // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки. 2012. № 7 (242). Частина II. С. 53–59.
14. Шевців З.М. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу* : монографія. 2017. 384 с.
15. Шеремет М. К. *Логопедія*. За ред. М.К. Шеремет. 2014. 672 с.

16. Щербакова І. Психологічні особливості професійної діяльності логопедів в закладах освіти. SCIENTIFIC CONFERENCES. XIV Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. (Україна, м. Суми, 31 бер. 2019 р.). URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/en/art/4916>.
17. Green S. L., Scott C. M. *The history of speech and language impairments*. History of Special Education. Advances in Special Education. 2011. Vol. 21. pp. 119-149. doi: [https://doi.org/10.1108/S0270-4013\(2011\)0000021019](https://doi.org/10.1108/S0270-4013(2011)0000021019)
18. Raaijmakers, M., Dekker, J., Dejonckere, P., Zee, J. van der. *Medical and educational fields in logopedics in the Netherlands: a comparison in historical and European perspective*. Folia Phoniatica et Logopaedica. 1998. Vol. 50(2). pp. 80-91.
19. Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. *Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils*. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/tner.2021.65.3.18.

## REFERENCES

1. Bezpalko O.V. (2005). *Sotsialna robota v gromadi [Social work in the community]*. 2005. 176 p. [in Ukrainian]
2. Hubar O.H. (2011). *Osnovni etapy rozvytku lohopedychnoi dopomohy pidlitkam v Ukraini // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohihiia [The main stages of speech therapy development for adolescents in Ukraine // Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology]*. Vol. 17. P. 61-62. [in Ukrainian]
3. Zvierieva I.D. (2008). *Treninhovyi kurs «Osnov batkivskoi kompetentnosti» — Sotsialno-pedahohichna ta psykhohichna robota z ditmyi trudovykh mihrantiv [Training course «Fundamentals of parental competence» — Social-pedagogical and psychological work with children of labor migrants]*. 384 p. [in Ukrainian]
4. Kyslychenko V.A. (2017). *Lohopedychnyi suprovid simi dytyny iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohihiia [Speech therapy support for the family of a child with mental retardation // Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology]*. Vol. 33. P.26-31. [in Ukrainian]
5. Kyslychenko V.A. (2020). *Interaktyvna vzaiemodiia lohopedaz z batkami u prohrami lohopedychnoho suprovodu //Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky. [Interactive interaction of a speech therapist with parents in the program of speech therapy support //Actual issues of correctional education. Pedagogical sciences]*. Vol. 16 (1). P. 113-121. [in Ukrainian]
6. Kovalchuk Zh. M. (2020). *Stanovlennia ta rozvytok teoretychnykh zasad lohopedii v Ukraini (druga polovyna XX stolittia — pochatok XXI stolittia) Formation and development of theoretical foundations of speech therapy in Ukraine (second half of the 20th century — beginning of the 21st century): thesis. ... candidate ped. sciences: 13.00.03 / Kyiv. 201 p. [in Ukrainian]*
7. Kozynets O.V., Lyndina Ye.Iu. (2021). *Kliuchovi vikhy v rozvytku lohopedii: z chasiv antychnoho svitu do pochatku KhVIII stolittia. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohihiia [Key milestones in the development of speech therapy: from the time of the ancient world to the beginning of the 18th century // Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology]*. Vol. 41. P. 54-64. [in Ukrainian]
8. Kolosok S.I., Buchna N. B. (2015). *Analiz sfery nadannia lohopedychnykh posluh v m. Sumy. Ekonomichni problemy staloho rozvytku [Analysis of the field of speech therapy services in the city of Sumy. Economic problems of sustainable development] : materials of the International Scientific and Practical Conference named after Prof. Balatskyi O.F. (Ukraine, Sumy, May 27, 2015). 2015. P. 456-457. [in Ukrainian]*
9. Kravchenko A.I., Moroz L.V., Stakhova L.L., Lastochkina O.V., Zelinska-Liubchenko K.O., Kravchenko I.V. (2021). *Lohopedychno-reabilitatsiinyi suprovid ditei iz porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku [Speech therapy and rehabilitation support for children with disorders of psychophysical development]*. 288 p. [in Ukrainian]
10. Lastochkina O., Lianna O., Lytvynenko V. (2019). *Suchasni napriamy roboty z simieiu, shcho vykhovuie dytynu z porushenniamy movlennia // Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho [Modern directions of work with a family raising a child with speech disorders // Scientific Bulletin of V.O Sukhomlynskyi MNU. Pedagogical sciences]*. №3 (66). P.144-149. DOI: 10.33310/2518-7813-2019-66-3-144-149. [in Ukrainian]
11. Moroz O. (2008). *Terytorialna hromada: sutnist, stanovlennia ta suchasnist ta suchasni ukraïnski realii. Naukovyi visnyk [Territorial community: essence, formation and modernity and modern Ukrainian realities. Scientific Bulletin]*. Vol. 2. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/jan/26506/moroz.pdf> [in Ukrainian]

12. Fedorovych L. O. (2012). *Kontseptualni zasady pidhotovky lohopedada do roboty z ditmy rannoho viku u vyshchyykh navchalnykh zakladakh v umovakh intehratsii v Yevropeyskyi osvittii prostir* // *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia [Conceptual principles of training a speech therapist to work with young children in higher educational institutions in the conditions of integration into the European educational space // Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology]*. Vol. 21. P.286-290. [in Ukrainian]
13. Shakhrai V.M. (2012). *Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti osobystosti yak umovy yii yakisnoi vzaiemodii z suspilstvom* // *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii : Pedahohichni nauky [The formation of the social competence of the individual as a condition for its qualitative interaction with society // Bulletin of the Luhansk National University named after Taras Shevchenko. Series: Pedagogical sciences]*. № 7 (242). Part II. P. 53–59. [in Ukrainian]
14. Shevtsiv Z.M. (2017). *Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovoii shkoly do roboty v inkluzyivnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a comprehensive educational institution] : monohrafiia*. 384 p. [in Ukrainian]
15. Sheremet M.K. (2014). *Lohopediia [Speech therapy]*. 672 p. [in Ukrainian]
16. Shcherbakova I. (2019). *Psykholohichni osoblyvosti profesiinoi diialnosti lohopediv v zakladakh osvity. [Psychological features of the professional activity of speech therapists in educational institutions]*. SCIENTIFIC CONFERENCES. XIV International Scientific and Practical Internet Conference. (Ukraine, Sumy, March 31, 2019). URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/en/art/4916>. [in Ukrainian]
17. Green S.L., Scott C. M. *The history of speech and language impairments*. History of Special Education. Advances in Special Education. 2011. Vol. 21. pp. 119-149. doi: [https://doi.org/10.1108/S0270-4013\(2011\)0000021019](https://doi.org/10.1108/S0270-4013(2011)0000021019) [in English]
18. Raaijmakers, M., Dekker, J., Dejonckere, P., Zee, J. van der. *Medical and educational fields in logopedics in the Netherlands: a comparison in historical and European perspective*. Folia Phoniatica et Logopaedica. 1998. Vol. 50(2). pp. 80-91. [in English]
19. Skrypnyk T., Maksymchuk M., Martynchuk O., Suprun H., Pavliuk R. *Increasing the Competence of Teachers in the Formation of Socio-Emotional Skills of Inclusive Classes Pupils*. The New Educational Review. 2021. 65 (3). 224-235. DOI: 10.15804/tner.2021.65.3.18. [in English]

**Siroshtan K., Pavliuk R.**

#### **FEATURES OF EDUCATIONAL WORK IN THE TERRITORIAL COMMUNITY REGARDING THE PROVISION OF LOGOPEDICS SERVICES**

**Abstract.** *The proposed article highlights the peculiarities of educational work in the territorial community regarding the provision of speech therapy services. Based on the theoretical analysis of scientific and methodical literature, the historical development, peculiarities and formation of the provision of speech therapy services and speech therapy as a science as a whole are studied. It was determined that the speech therapist can carry out corrective, diagnostic, preventive and educational work, but a special emphasis in this process is determined on the importance of the speech therapist's work in the territorial community regarding educational activities, cooperation with parents and raising the level of their pedagogical culture.*

*In order to study the awareness of residents of territorial communities (adults who have children), a survey was conducted regarding the provision of speech therapy services. The obtained results of the study proved that many parents have a certain understanding of the peculiarities of the child's speech development. Most of the answers indicate that parents understand when the child should begin to express the first phrases and communicate. A general trend is the desire of parents to be educated and informed about the speech development of their children. It is important to support this motivation of parents and ensure their access to reliable and trustworthy information resources. Informed parents can be more successful in addressing the issues of their children's speech development and contribute to their success in this area.*

*Prevention of speech disorders in children is important to ensure their successful development, so parents should have such information. Improving a child's speech is an extremely important process and plays a key role in communication, expression of thoughts, development of thinking and social skills.*

*The study emphasized the importance of informational work with parents aimed at spreading knowledge about the role of a speech therapist and the availability of speech therapy services for children in the community.*

**Keywords:** *educational work; local community; speech therapy services; speech therapist; speech disorders.*

Стаття надійшла до редакції 12.10.2023

Прийнято до друку 27.10.2023

**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

- Психологія
- Педагогіка

**PEDAGOGICAL EDUCATION:  
THEORY AND PRACTICE**

- Psychology
- Pedagogy

Збірник наукових праць № 40 (2) • 2023

*Статті публікуються в авторській редакції*

Науково-методичний центр видавничої діяльності  
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувачка НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*  
Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*  
Над виданням працювали *Т.В. Нестерова, Н.В. Клименко*

Підписано до друку 27.12.2023 р. Формат 60x84/8.  
Ум. друк. арк. 12,8. Наклад 100 пр. Зам. № 3-75.

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, 04053, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

**Попередження!** Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.