

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-166.2026.10>

УДК 378.147:376.3:373.2

Марєєва Тетяна Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка,

<https://orcid.org/0000-0002-5664-4070>

email: mareeva.tan@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ «ЗДАТНІСТЬ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ» У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

У статті актуалізовано проблему практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), а саме з порушеннями мовлення різних форм і ступенів: алалії, дизартрії, ринолалії, заїкання, порушення голосу, темпу мовлення та ін. Розкрито роль вихователя закладу дошкільної освіти (ЗДО) у психолого-педагогічному та логопедичному супроводі дітей з функціональними мовленнєвими труднощами I-V рівнів. Обґрунтовано, що педагогічна практика є ключовим компонентом фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, який забезпечує інтеграцію їхніх теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок.

Визначено та розкрито функції педагогічної практики: адаптаційну, навчальну, виховну, розвивальну, контрольну (діагностичну), дослідницьку (творчу), комунікативну, проєктувальну, рефлексивну та інтегральну. Особливу увагу приділено специфіці реалізації цих функцій у процесі формування фахової компетентності “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення” в майбутніх вихователів ЗДО, яка передбачає сформованість знань, умінь і практичних навичок щодо виявлення, підтримки, корекції та організації ефективної взаємодії з дітьми, які мають мовленнєві порушення, в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Охарактеризовано систему принципів організації педагогічної практики (нормативність, безперервність, послідовність, системність, результативність) з метою формування фахової компетентності майбутніх вихователів ЗДО “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення”.

Доведено, що дотримання окреслених принципів та реалізація функцій педагогічної практики сприяють трансформації розрізнених знань і вмінь в інтегровану фахову компетентність “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення”, що дозволяє майбутнім вихователям ефективно здійснювати психолого-педагогічний та логопедичний супровід дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями в умовах освітнього середовища ЗДО.

Ключові слова: педагогічна практика; професійна підготовка; фахова компетентність; здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення; майбутні вихователі закладів дошкільної освіти; функції педагогічної практики; принципи організації педагогічної практики; психолого-педагогічний супровід; логопедичний супровід.

Ключовим вектором розвитку сучасної системи дошкільної освіти в Україні є забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема й тих, які мають особливі освітні потреби (ООП). Однією з найчисельніших категорій

дошкільників із порушеннями психофізичного розвитку є вихованці з фонетико-фонематичним та загальним недорозвитком мовлення. Так, у контингенті дітей, що відвідують заклади дошкільної освіти (ЗДО) досить часто трапляються ті, які мають порушення звуковимови – дислалії та мінімальні дизартричні прояви (стерта дизартрія) – що кваліфікуються як функціональні мовленнєві труднощі, котрі потребують I рівня підтримки, і в силу різних обставин не отримують належної логопедичної допомоги, а їх психолого-педагогічний та логопедичний супровід здійснює саме вихователь групи, яку відвідують ці вихованці. У ЗДО, в яких працюють спеціальні та інклюзивні групи для дітей з функціональними мовленнєвими труднощами, які потребують II-V рівнів підтримки (алалії, дизартрії, ринолалії, заїкання, порушення голосу, темпу мовлення та ін.) для них створюються команди психолого-педагогічного супроводу (КППС), які надають досить широкий спектр психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг відповідно до індивідуальних програм розвитку кожного дошкільника; вихователь групи у такому випадку є членом КППС. Відтак, незалежно від того, в якому типі ЗДО працюватимуть майбутні вихователі, постає необхідність формування в них фахової компетентності “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення (ФК ЗРДПМ) ще на етапі навчання в закладі вищої освіти (ЗВО).

Педагогічна практика, як невід’ємний компонент освітнього процесу ЗВО, дає змогу здобувачам вищої освіти набутти практичних умінь відповідно до фаху через “занурення” у професійну діяльність. Разом із тим, попри визнання значущості практичного складника у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, потенціал педагогічної практики для формування ФК ЗРДПМ використовується недостатньо, зокрема через відсутність у програмах практичної підготовки спеціально розроблених завдань, спрямованих на формування означеної компетентності. Тобто, існує потреба в теоретичному переосмисленні та методичному збагаченні змісту практичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, спрямованому на розвиток їхньої спроможності здійснювати психолого-педагогічний і логопедичний супровід дітей з порушеннями мовлення.

Науковці Л. Артемова, Г. Беленька [1], О. Фунтікова [7] та ін. одноставно вважають педагогічну практику вагомим складником фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, який інтегрує набуті здобувачами освіти під час теоретичного навчання знання й уміння і дає змогу системно застосовувати їх у реальних умовах професійної діяльності.

Так, Г. Беленька наголошує, що сучасна якісна професійна підготовка майбутнього вихователя ЗДО є неможливою без посилення практичного компонента, в якому виняткова роль належить саме педагогічній практиці [1, с. 29]. Подібної думки дотримується і К. Демчик, визначаючи педагогічну практику способом вивчення студентами специфіки освітнього процесу в ЗДО через безпосередню участь у ньому з метою закріплення теоретичних знань, набуття необхідних умінь і навичок та навчання застосовувати їх у педагогічній діяльності [5, с. 246]. Погоджуючись із вказаними позиціями вчених,

Ю. Волинець, В. Вертугіна, Л. Швидун, Л. Клімова та І. Мазур вважають педагогічну практику “своєрідною лабораторією” для пізнання й розкриття практикантами свого універсального “Я”, що сприяє усвідомленню власних можливостей і потреб як майбутніх фахівців дошкільної освіти [3, с. 168] та становленню їх професійної ідентичності [8, с. 162]. У контексті нашого дослідження слушною є думка О. Касьянкової та В. Дем’яненко про те, що практика в інклюзивних групах ЗДО не лише сприяє формуванню практичного досвіду роботи в інклюзивному освітньому середовищі, а й дозволяє майбутнім вихователям ЗДО виявити й усвідомити прогалини в своїх знаннях і уміннях, пов’язані з ними труднощі та вчасно усунути їх під час професійної підготовки [6, с. 437].

Проте, незважаючи на значний науковий доробок, поза увагою дослідників залишається низка важливих аспектів, які потребують ґрунтовного вивчення: 1) недостатньо розкрито специфіку реалізації функцій педагогічної практики саме в контексті формування у майбутніх вихователів ФК ЗРДПМ; 2) потребує уточнення система принципів організації практики з огляду на завдання підготовки майбутніх педагогів ЗДО до роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями; 3) невирішеним залишається питання цілеспрямованого збагачення програм педагогічних практик спеціальними завданнями, які забезпечували б системне формування досліджуваної компетентності, враховуючи алгоритм дій фахівця, межі його професійної компетенції та необхідність командної взаємодії.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні ролі педагогічної практики у формуванні фахової компетентності “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення” у майбутніх вихователів ЗДО, а також у визначенні та характеристиці її ключових функцій і принципів організації, які забезпечують ефективність цього процесу.

Багатоаспектність значущості педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО розкривається через низку функцій, які вона реалізує. Узагальнюючи погляди Г. Ватаманюк [2], Н. Горопахи, Н. Іванової [4], О. Фунтікової [7] та ін. виокремимо ті з них, які є важливими для формування ФК ЗРДПМ у майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Так, *адаптаційна (соціалізаційна) функція* передбачає входження майбутнього педагога в професійне середовище ЗДО, в якому відбувається розвиток, навчання і виховання дітей з різними можливостями та потребами, що вимагає специфічної організації освітнього процесу в інклюзивній або спеціальній групі та залучення до нього таких фахівців як вихователь, вчитель-логопед і асистент вихователя. Під час педагогічної практики здобувачі вищої освіти адаптуються до умов і режиму діяльності вихователів ЗДО, звикають до дітей дошкільного віку, вчаться взаємодіяти з ними, їх батьками, а також педагогічним персоналом на засадах педагогічної деонтології, і водночас, ідентифікують себе з власним ідеальним “Я” вихователя, здатного до роботи з дітьми з порушеннями мовлення.

Навчальна (дидактична) функція має на меті конкретизацію і

поглиблення знань з дошкільної педагогіки і психології, фахових методик дошкільної освіти, зокрема методики розвитку мовлення, основ інклюзивної освіти та нормативних і вибіркового дисциплін логопедичного спрямування через їх безпосереднє застосування в роботі з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Під час практики студенти набувають умінь і навичок планувати й організовувати різні види дитячої діяльності з урахуванням індивідуальних потреб і мовленнєвих можливостей вихованців, використовувати технології психолого-педагогічного і логопедичного супроводу дошкільників у межах професійних функцій вихователя ЗДО.

Виховна функція педагогічної практики полягає в тому, що під час її проходження в ЗДО студенти-практиканти усвідомлюють суспільну значущість роботи вихователя, цінність дошкільного дитинства для становлення і розвитку особистості дитини і її мовлення, корегують мотиви власної професійної діяльності та самовдосконалення у ній, набувають необхідних професійно значущих якостей, необхідних для роботи з дітьми, зокрема з порушеннями мовлення.

Розвивальна функція передбачає під час виконання завдань практики цілеспрямований розвиток у майбутніх вихователів ЗДО психічних пізнавальних процесів, педагогічних здібностей, необхідних для здійснення психолого-педагогічного і логопедичного супроводу дітей з порушеннями мовлення одноосібно та в складі команди фахівців.

Контрольна (діагностична) функція спрямована на об'єктивну оцінку рівня сформованості набутих умінь і навичок здобувачів вищої освіти реальним умовам праці на посаді вихователя ЗДО та ФК ЗРДПМ. Передусім у нашому дослідженні ця функція стосується оцінювання умінь майбутніх педагогів проводити обстеження мовленнєвих і немовленнєвих процесів у дітей дошкільного віку, на підставі отриманих даних визначати прояви порушень мовлення та попередньо кваліфікувати їх за психолого-педагогічною і клініко-педагогічною класифікаціями, скласти індивідуальний план роботи з дитиною та добирати відповідно до нього методи психолого-педагогічної та логопедичної корекції, аналізувати результативність своєї роботи. Разом із тим погоджуємося із Н. Горопахою та Н. Івановою, що педагогічна практика дає змогу виявити і скорегувати прогалини у знаннях і навичках майбутніх вихователів ЗДО, що забезпечує зворотний зв'язок для ЗВО щодо ефективності програм підготовки фахівців [4, с. 114].

Дослідницька (творча) функція педагогічної практики передбачає те, що вона спрямована на стимулювання в здобувачів вищої освіти професійних інтересів, пізнавальної активності та пошуку дієвих способів вирішення педагогічних ситуацій, що виникають у діяльності вихователів ЗДО під час взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення, їх батьками та колегами з КППС дошкільників з ООП. Крім того педагогічна практика дає змогу практикантам апробувати інноваційні методики і, навіть, авторські розробки під час роботи з дошкільниками, зокрема й щодо розвитку та корекції мовлення.

Комунікативна функція полягає у формуванні та розвитку в майбутніх

вихователів ЗДО умінь ефективної педагогічної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу ЗДО на засадах взаєморозуміння, поваги, педагогічної етики та партнерства. Педагогічна практика створює умови для набуття досвіду безпосереднього професійного спілкування з дітьми дошкільного віку, педагогічними працівниками, адміністрацією ЗДО та батьками вихованців. У процесі виконання завдань практики студенти оволодівають умінями налагоджувати педагогічно доцільне спілкування з дітьми з урахуванням їх вікових, індивідуально-психологічних особливостей і мовленнєвих можливостей, добирати адекватні вербальні й невербальні засоби взаємодії, стимулювати мовленнєву активність і комунікативну ініціативу дітей. Особливої значущості набуває формування толерантного ставлення до дітей з порушеннями мовлення, здатності створювати безпечне й психологічно комфортне середовище, у якому забезпечується прийняття кожного вихованця незалежно від рівня сформованості його мовлення. Комунікативна функція педагогічної практики під час формування у майбутніх вихователів ЗДО ФК ЗРДПМ також передбачає розвиток умінь конструктивної професійної взаємодії в складі КППС, участі в обговоренні результатів спостережень, узгодженні корекційно-розвивальних заходів, а також формування навичок педагогічного консультування батьків щодо розвитку мовлення вихованців.

Проектувальна функція педагогічної практики передбачає формування в майбутніх вихователів ЗДО здатності цілеспрямовано проектувати освітній процес, ураховуючи індивідуальні мовленнєві можливості кожної дитини. Під час проходження практики здобувачі освіти набувають досвіду педагогічного проектування різних форм організації освітньої діяльності (занять, ігрової діяльності, режимних процесів, індивідуальної роботи) з урахуванням потреб і можливостей як дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, так і їхніх однолітків із нормотиповим розвитком. Означений вид роботи передбачає розвиток комплексу вмінь майбутніх вихователів, а саме: аналізувати рівень мовленнєвого розвитку дитини та визначати актуальні для неї напрями корекційної роботи та педагогічної підтримки; прогнозувати результати освітньо-корекційного впливу; добирати завдання для індивідуалізованої мовленнєвої роботи та включати їх у розроблені конспекти індивідуальних, підгрупових та фронтальних занять; інтегрувати завдання для розвитку й корекції мовлення дошкільників у різні освітні напрями; добирати методи й прийоми пояснення матеріалу та виконання способу виконання завдання відповідно до типу мовленнєвого порушення дитини; адаптувати освітнє середовище та дидактичні матеріали відповідно до ООП вихованців. Крім того під час педагогічних практик важливо долучати студентів до роботи КППС дітей з ООП для участі в розробленні та моніторингу реалізації індивідуальних програм розвитку дітей з порушеннями мовлення, планування спільних заходів вихователя, вчителя-логопеда, психолога, асистента вихователя, інструктора з фізичної культури, музичного керівника щодо роботи з цією категорією вихованців. Набуття майбутніми вихователями ЗДО вказаних умінь сприяє переходу від виконання окремих завдань за зразком до самостійного

конструювання педагогічної діяльності, що є необхідною передумовою професійної автономії та відповідальності в умовах інклюзивної дошкільної освіти.

Рефлексивна функція забезпечує самопізнання, самоаналіз здобувачами вищої освіти власної спроможності до роботи з дітьми з порушеннями мовлення, усвідомлення сильних і слабких сторін, що визначає траєкторію подальшого саморозвитку. У процесі проходження педагогічних практик майбутні педагоги аналізують та оцінюють рівень виконання ними посадових обов'язків вихователя ЗДО, провідний тип спілкування з дітьми (зокрема тими, що мають мовленнєві труднощі) в різних видах діяльності, а також із колегами, батьками вихованців та адміністрацією установи, здатність самостійно помічати порушення мовлення в дітей та добирати й використовувати адекватні методи корекційної роботи. На основі рефлексії студенти окреслюють напрями самоосвітньої діяльності, спрямованої на поглиблення знань з дошкільної та спеціальної педагогіки і психології, логопедії, інклюзивної освіти.

Інтегральна функція педагогічної практики передбачає комплексне практичне застосування теоретичних знань і вмінь, набутих студентом у процесі навчання, для вирішення конкретних завдань професійної діяльності. У контексті формування ФК ЗРДПМ інтегральна функція виявляється в тому, що майбутній вихователь ЗДО у процесі практики: 1) використовує знання з нормативних та вибіркового освітніх компонентів циклу професійної підготовки як єдиний комплекс для розв'язання конкретних педагогічних і корекційно-розвивальних завдань; 2) поєднує в щоденній практиці діагностичні, прогностичні, організаційні та комунікативні вміння, забезпечуючи цілісність педагогічного впливу; 3) інтегрує завдання з формування, розвитку і корекції мовлення дошкільників у різні види дитячої діяльності, створюючи єдиний корекційно-розвивальний простір; 4) узгоджує власні педагогічні дії з корекційними заходами вчителя-логопеда, реалізуючи командний підхід до супроводу дитини з ООП. Реалізуючи цю функцію педагогічна практика постає показником того, що розрізнені знання й уміння майбутнього вихователя ЗДО трансформувалися в інтегровану ФК ЗРДПМ, яка дозволяє ефективно діяти в складних, нестандартних ситуаціях інклюзивної дошкільної освіти, зокрема під час роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення.

Забезпечення реалізації описаних вище функцій педагогічної практики має відбуватися з урахуванням системи принципів організації практичної підготовки. Такими, на думку О. Фунтікової є нормативність, безперервність, послідовність, системність та результативність [7]. У контексті нашого дослідження, ці принципи потребують уточнення з огляду на специфіку формування досліджуваної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Принцип нормативності вимагає під час організації практики дотримання ЗВО законів України "Про освіту", "Про вищу освіту", низки положень, зокрема "Про організацію освітнього процесу в закладах вищої освіти", а також врахування у завданнях практики Закону України "Про дошкільну освіту",

професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти” та нормативних документів, які регулюють роботу ЗДО, визначають коло повноважень і зміст професійних функцій вихователя ЗДО, Базового компоненту дошкільної освіти, а також чинних освітніх та спеціальних програм, за якими здійснюється розвиток, виховання і навчання дітей дошкільного віку, зокрема тих, які мають порушення мовлення.

Принцип безперервності передбачає забезпечення наступності у видах практики та їх змістовому наповненні. Так, під час ознайомлювальної практики здобувачі вищої освіти знайомляться із функціями вихователя та вчителя-логопеда ЗДО, предметно-просторовим середовищем груп загального розвитку та інклюзивного/спеціального (логопедичного) спрямування, спостерігають за дошкільниками та їх мовленням; під час навчальних практик – роблять спроби проведення занять та різних видів діяльності з дітьми раннього і дошкільного віку з урахуванням їх мовленнєвих можливостей; а під час виробничої практики з логопедичного супроводу освітнього процесу в ЗДО – самостійно обстежують рівень мовленнєвого розвитку вихованців, проєктують фрагменти індивідуальних програм розвитку дошкільників в аспекті корекції виявлених порушень мовлення та пов’язаних із ним немовленнєвих процесів, розробляють і проводять відповідні заняття та інші форми логопедичного впливу на засадах співпраці з КППС дітей з ООП.

Згідно із *принципом послідовності* під час практики в ЗДО майбутні вихователі мають усвідомити алгоритм дій щодо роботи з дітьми з порушеннями мовлення: 1) обстеження стану мовленнєвих і немовленнєвих процесів дитини є підставою для встановлення логопедичного висновку про рівень збереженості або порушення мовлення за психолого-педагогічною і клініко-педагогічною класифікаціями; 2) спираючись на результати обстеження та визначений тип порушення мовлення розробляється план корекційної роботи із дитиною та її індивідуальна програма розвитку (ІПР), які необхідно обговорити та затвердити на засіданні КППС у ЗДО; 3) на основі розробленої ІПР вихователь, асистент вихователя та вчитель-логопед проєктують перспективний план роботи, який реалізують в індивідуальних, підгрупових та фронтальних формах роботи з дітьми з порушеннями мовлення протягом року; 4) розроблені ІПР та плани корекційної роботи мають систематично переглядатися і корегуватися за результатами моніторингу їх реалізації; 5) батьки дитини, як її законні представники, обов’язково залучені до КППС дитини з порушеннями мовлення і в співпраці із фахівцями та за їх рекомендаціями закріплюють набуті дошкільником в ЗДО мовленнєві уміння і навички. При цьому важливо, щоб майбутні вихователі усвідомлювали межі своєї професійної компетенції: безпосереднє логопедичне обстеження, визначення логопедичного діагнозу, проведення логопедичних занять, консультування батьків дошкільників є прерогативою вчителя-логопеда, тоді як завдання вихователя ЗДО – брати участь у зборі анамнезу, спостерігати за мовленням дітей у повсякденному житті і на заняттях, інформувати фахівців про відхилення від норми та прогрес в мовленнєвому розвитку вихованців,

реалізовувати корекційну роботу з вихованцями за завданнями фахівців, забезпечувати взаємодію з їх родинами.

Принцип системності в організації педагогічної практики передбачає цілісність та узгодженість усіх її компонентів – від визначення мети до окреслення програмних результатів навчання. У контексті нашого дослідження це означає, що: 1) мета практики має бути спрямована на системне використання знань з дошкільної педагогіки і психології, фахових методик дошкільної освіти, основ інклюзивної освіти, дисциплін логопедичного спрямування та вироблення на їх основі комплексу вмінь і навичок психолого-педагогічного і логопедичного супроводу дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення у межах професійних функцій вихователя ЗДО; 2) завдання практики повинні охоплювати всі компоненти ФК ЗРДПМ (мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, комунікативно-деонтологічний, рефлексивно-оцінний); 3) програмні результати навчання мають відповідати цілям практики і бути діагностичними та вимірюваними.

Принцип результативності відіграє визначальну роль в оцінці ефективності педагогічної практики у процесі формування ФК ЗРДПМ у майбутніх вихователів ЗДО. Відповідно до нього після завершення кожного виду практики здобувач освіти має демонструвати сформованість визначених Стандартом вищої освіти й освітньо-професійною програмою загальних і фахових компетентностей, а також досягнення програмових результатів навчання, що засвідчують його спроможність як вихователя ЗДО здійснювати психолого-педагогічний і логопедичний супровід вихованців з порушеннями мовлення.

Висновки. Отже, педагогічна практика виконує низку важливих функцій у процесі формування ФК ЗРДПМ в майбутніх вихователів ЗДО. Ґрунтуючись на низці принципів вона виступає індикатором правильності обрання здобувачами освіти фаху, якості засвоєння ними професійних знань та умовою формування фахових компетентностей і програмних результатів навчання, визначених Стандартом вищої освіти, освітньо-професійними програмами. Саме під час практичної педагогічної діяльності відбувається трансформація розрізнених знань і вмінь в фахову компетентність, що дозволяє майбутньому вихователю ЗДО ефективно вирішувати завдання розвитку, виховання, навчання та корекції мовлення дітей дошкільного віку в умовах освітнього середовища дошкільного закладу.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в розробленні та експериментальній перевірці методичного забезпечення для збагачення змісту різних видів педагогічних практик системою завдань, спрямованих на формування у майбутніх вихователів ЗДО фахової компетентності “здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення”.

Використана література:

1. Беленька Г. В. Вимоги до професійної компетентності вихователів дітей дошкільного віку. *Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку компетентнісний*

- підхід : монографія. За заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Київ : Університет, 2015. С. 23-45.
2. Ватаманюк Г. П. Практична підготовка майбутніх вихователів: зміст і шляхи вдосконалення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. № 34. С. 200-216. DOI : <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-200-216>.
 3. Волинець Ю. О., Вертугіна В. М. Роль педагогічної практики у професійному становленні майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2020. № 1 (77). С. 166-170. DOI : <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-1-77-36>
 4. Горобаха Н. М., Іванова Н. В. Педагогічна практика у системі практикоорієнтованої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2025. № 88. С. 112-116. DOI : <https://doi.org/10.32782/ip/88.20>
 5. Демчик К. І. Практико-орієнтована підготовка майбутніх вихователів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка; Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Міленіум, 2020. Вип. 28, ч. 1, С. 244-254. DOI : <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-244-2>
 6. Касьянова О. М., Дем'яненко В. І. Інклюзивна компетентність вихователів закладів дошкільної освіти: теорія і практика формування. *Перспективи та інновації науки* (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина"). 2025. № 4(50). С. 431-442. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4\(50\)-431-442](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-431-442)
 7. Фунтікова О. О. Практика як складова практичної підготовки майбутніх бакалаврів та магістрів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 510-517.
 8. Швидун Л. Т., Клімова Л. В., Мазур І. А. Роль практики як ключового етапу формування професіоналізму майбутніх педагогів. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2026. № 11. С. 161-165. DOI : <https://doi.org/10.32782/ped-uzhnu/2026-11-27>

References :

1. Bieliienka H. V. (2015). Vymohy do profesiinnoi kompetentnosti vykhovateliv ditei doshkilnoho viku [Requirements for the professional competence of preschool teachers]. In H. V. Bieliienka & O. A. Polovina (Eds.), *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnoho viku: Kompetentnisnyi pidkhid* S. 23-45. Kyiv : Universytet. [in Ukrainian].
2. Vatamaniuk H. P. (2023). Praktychna pidhotovka maibutnikh vykhovateliv: zmist i shliakhy vdoskonalennia [Practical training of future educators: content and ways of improvement]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical Education: Theory and Practice*, 34. S. 200-216. DOI : <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-200-216> [in Ukrainian].
3. Volynets Yu. O., Vertuhina V. M. (2020). Rol pedahohichnoi praktyky u profesiinomu stanovlenni maibutnikh fakhivtsiv zakladiv doshkilnoi osvity [The role of teaching practice in the professional development of future specialists in preschool institutions]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 1(77). S. 166-170. DOI : <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-1-77-36> [in Ukrainian].
4. Horopakha N. M., Ivanova N. V. (2025). Pedahohichna praktyka u systemi praktykooorientovanoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Pedagogical practice in the system of practice-oriented training of future preschool teachers]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 88. S. 112-116. DOI : <https://doi.org/10.32782/ip/88.20> [in Ukrainian].
5. Demchik K. I. (2020). Praktyko oriientovana pidhotovka maibutnikh vykhovateliv v osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity [Practice-oriented training of future preschool teachers in educational environment of establishments of higher education]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical Education: Theory and Practice*, 28(1). S. 244-254. DOI : <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-244-2> [in Ukrainian].
6. Kasyanova O. M., Demianenko V. I. (2025). Inkluzivna kompetentnist vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity: teoriia i praktyka formuvannia [Inclusive competence of preschool education teachers: theory and practice of formation]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Psykhologhiia", Seriiia "Medytsyna") – Prospects and Innovations of Science (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine")*, 4(50). S. 431-442. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4\(50\)-431-442](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-431-442) [in Ukrainian].
7. Funtikova O. O. (2014). Praktyka yak skladova praktychnoi pidhotovky maibutnikh bakalavriv ta mahistriv [Practice as part of training future bachelors and masters]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi*

osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools, 34. S. 510-517. [in Ukrainian].

8. Shvydun L. T., Klimova L. V., Mazur I. A. (2026). Rol praktyky yak kliuchovoho etapu formuvannia profesionalizmu maibutnix pedahohiv [The role of practice as a key stage in forming the professionalism of future teachers]. *Pedahohichna innovatyka: suchasnist ta perspektyvy – Pedagogical Innovation: Modernity and Perspectives, 11. S. 161-165. DOI : <https://doi.org/10.32782/pec-uzhnu/2026-11-27> [in Ukrainian].*

T. Marieieva. Pedagogical practice as a means of forming professional competence “ability to work with children with speech disorders” in future educators.

This article highlights the issue of practical training for future preschool teachers in working with children with special educational needs (SEN), specifically those with speech disorders of various forms and degrees: alalia, dysarthria, rhinolalia, stuttering, voice disorders, speech rate disorders, and others. The role of preschool educators in providing psychological, pedagogical, and speech-language therapy support to children with functional speech difficulties of levels I–V is explored. It is substantiated that teaching practice is a key component of the professional training of future preschool teachers, ensuring the integration of their theoretical knowledge and the development of practical skills and competencies.

The functions of pedagogical practice are identified and elaborated: adaptive, educational, formative, developmental, monitoring (diagnostic), research (creative), communicative, projective, reflective, and integrative. Particular attention is paid to the specifics of implementing these functions in the process of developing the professional competency “ability to work with children with speech disorders” in future preschool educators, which involves the acquisition of knowledge, skills, and practical abilities regarding the identification, support, correction, and organization of effective interaction with children who have speech disorders, in an inclusive educational environment.

This paper describes the system of principles governing the organization of teaching practice (normativity, continuity, consistency, systematicity, and effectiveness) with the aim of developing the professional competence of future early childhood educators, specifically “the ability to work with children with speech disorders.”

It has been demonstrated that adherence to the outlined principles and the implementation of the functions of pedagogical practice contribute to the transformation of fragmented knowledge and skills into integrated professional competence “the ability to work with children with speech disorders,” which enables future preschool teachers to effectively provide psychological, pedagogical, and speech-therapeutic support to preschool-aged children with speech disorders within the educational environment of a preschool educational institution.

Keywords: *teaching practice; professional training; professional competence; ability to work with children with speech and language disorders; future preschool education teachers; functions of teaching practice; principles for organizing teaching practice; psychological and pedagogical support; speech therapy support.*

Дата першого надходження рукопису до видання: 11.02.2026

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 02.03.2026

Дата публікації: 19.03.2026