

- schoolchildren's play activity in extracurricular educational process]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Lutsan, N. I. (2006). *Teoriia i praktyka rozvytku zviaznoho movlennia ditey doshkil'noho viku v movlennevo-hral'ni diial'nosti* [Theory and practice of development of connected speech of preschool children in speech–play activity]. *Doctor's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
7. Mykhailova, L. M., Pagava, O. V., & Pronina, O. V. (2020). *Slovyk terminiv i poniat suchasnoi osvity* [Dictionary of terms and concepts of modern education]. Syeverodonets'k [in Ukrainian].
8. Bibik, N. M. (2023). *Hra v navchanni molodshykh shkolyariv: variatyvnist' pidkhodiv do zastosuvannya* [Game in the education of younger schoolchildren: variability of approaches to application]. *Ukrayins'kyi pedahohichnyy zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 185–192 [in Ukrainian].



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

Отримано редакцією 8.07.2025 р.
Прийнято редакцією 8.08.2025 р.
Опубліковано 1.09.2025 р.

УДК 373.2:376.1:371.134:159.922.7

DOI: 10.31376/2410-0897-2025-2-58-220-229

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Марєєва Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: mareeva.tan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5664-4070

Стаття присвячена проблемі дотримання принципів педагогічної деонтології як умови ефективності роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення. Розкрито особливості мовленнєвого та психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з фонетичним, фонетико-фонематичним і загальним недорозвитком мовлення та із заїканням; проаналізовано праці науковців з проблеми педагогічної деонтології в діяльності педагога загалом, і вчителів інклюзивних закладів освіти зокрема; окреслено принципи педагогічної деонтології, яких доцільно дотримуватися вихователям під час роботи з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення. Запропоновано рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо організації взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення.

Ключові слова: педагогічна деонтологія, діти з порушеннями мовлення, вихователь закладу дошкільної освіти, здатність до роботи з дітьми з порушеннями мовлення, компетентність, професійна компетентність, психолого-педагогічний та логопедичний супровід освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Із кожним роком помітною є тенденція до зростання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, питому частку серед яких становлять дошкільники з вадами мовлення. Так, понад 50% дітей дошкільного віку мають порушення мовлення як легкого, так і важкого ступеня. Статистично, кількість дітей із легкими порушеннями мовлення (близько 65%) є вдвічі більшою за кількість дошкільників із важкими вадами мовлення (близько 35%). Вказані категорії дітей окрім здобуття дошкільної освіти потребують корекційно-розвивальної допомоги, яка має надаватися спеціальними педагогами – вчителями-дефектологами та вчителями-логопедами.

Разом із тим, за справедливим зауваженням дійсного члена НАПН України Віт. Бондаря [1], в процесі переходу української системи освіти до інклюзивного навчання спостерігається невтішна тенденція до необґрунтованого скорочення мережі всіх типів спеціальних закладів освіти (дитячих садків та шкіл) для дітей з певним типом дизонтогенезу, логопедичних пунктів, консультативних центрів. Крім того обмежуються зміст і обсяг корекційної, реабілітаційної та соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. До того ж неможливість в силу економічних, логістичних та інших причин повною мірою забезпечити заклади освіти, зокрема заклади дошкільної освіти, в малих містах та селах нашої країни кваліфікованими вчителями-логопедами, повноцінно організувати роботу фахівців інклюзивно-ресурсних центрів з дошкільними установами спричинює те, що близько третини дітей з порушеннями мовлення не отримують належного психолого-педагогічного та логопедичного супроводу. Відтак, затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти (2019, ред. 2021) [2] та необхідність урахування рівнів підтримки дошкільників з особливими освітніми потребами в освітньому процесі актуалізує проблему компетентності вихователів щодо роботи з дітьми з порушеннями мовлення.

Взаємодія із дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення, незалежно від їх генезу, вимагає достатнього рівня володіння вихователями закладів дошкільної освіти етикою і психологією педагогічного

спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної деонтології була предметом досліджень низки вчених. Так, окремі аспекти юридичної деонтології розкрито в працях П. Біленчука, Т. Василевської, Р. Кацавця, О. Петришина, С. Сливки та ін.; проблеми соціально-політичної етики висвітлені в публікаціях В. Бакштановського, К. Баллестрема, М. Буличевої, К. Гаджиева, О. Гернего, М. Гордієнка, О. Єльчєвої, С. Калогіної, І. Кучеренка, В. Ярошенка та ін.; питання медичної етики й деонтології знайшли відображення в роботах О. Голік, В. Єхалова, Н. Касевич, О. Ковальової, Ю. Лопухіна, З. Масного, П. Назара, О. Покровського, та ін.; В. Артемов присвятив свої наукові студії формуванню деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом.

Що стосується сфери освіти, то проблема педагогічної деонтології висвітлена в роботах О. Бобира, М. Васильєвої, Г. Васяновича, Л. Хоружої та ін.; особливості деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах розкриті в працях Л. Задорожної-Княгницької; дотичними до питань дотримання етики в професійній діяльності педагогів закладів спеціальної освіти, у т. ч. вчителів-логопедів, є дослідження М. Берегової, О. Колишкіна, С. Миронової, М. Орешкіної, Ю. Пінчук, Н. Савінової, Т. Сак, В. Тарасун, Н. Федорової, М. Шеремет та ін., в умовах інклюзивної освіти – І. Возняк, О. Касьяненко, А. Колупасової, Г. Косаревої, Н. Корнєєвої, О. Кузьміної, І. Малишевської, О. Мартинчук, І. Садової, І. Хафізулліної, М. Чайковського, З. Шевців та ін.; окремі аспекти дотримання педагогічної етики в професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено в роботах Л. Загородньої, Ю. Косенко, М. Молочко, Н. Пихтіної, Л. Тишук та ін.

Проте незважаючи на наявні ґрунтовні праці учених, а також окремі наукові розвідки в означеному напрямі, актуальним залишається питання дотримання норм педагогічної етики та принципів педагогічної деонтології у професійній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти, що працюють з дітьми з порушеннями мовлення.

Мета статті – розкрити особливості мовленнєвого та психофізичного розвитку дітей дошкільного віку з фонетичним, фонетико-фонематичним та загальним недорозвитком мовлення і заїканням; окреслити принципи педагогічної деонтології, які впливають на ефективність роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення; розробити рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо організації взаємодії з дітьми з порушеннями мовлення.

Виклад основного матеріалу. Термін «деонтологія» був уведений англійцем Дж. Бентамом [3], засновником утилітаристської філософії і моралі, у першій половині XIX століття. На його думку, основою деонтології, як вчення про правильне і належне, є принцип корисності, за яким учинок розглядається як такий, що заслуговує або не заслуговує схвалення залежно від збільшення або зменшення «суми суспільного щастя».

Нині деонтологія виокремлена в самостійний розділ етики, що розглядає проблему обов'язку, обов'язковості, всіх форм моральних вимог та їх співвідношення. Зокрема відповідно до українського дефектологічного словника, деонтологія тлумачиться як «розділ етичної теорії (учення про мораль), у якому розглядаються проблеми обов'язків, моральних вимог і норм; сукупність етичних норм, яких дотримуються працівники при виконанні своїх фахових обов'язків» [4, с.132].

Складовою деонтології є професійна деонтологія – сукупність морально-етичних та моральних норм і моделей поведінки фахівця у відповідній галузі. Вона є своєрідним регулятором діяльності людини-професіонала у сфері службових відносин, зокрема щодо суб'єктів своєї праці.

Зважаючи на те, що будь-яка сфера людської діяльності послуговується низкою моральних норм і обов'язків, доцільним було виокремлення К. Левітаном у 1994 році педагогічної деонтології, що розглядається як наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язки. Нині педагогічна деонтологія є наукою про професійну нормативну поведінку педагога, його обов'язки, морально-етичні норми, принципи та правила поведінки; вона обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування особистих інтересів потребам суспільства, визначає вимоги, що висувуються до професійної діяльності освітянина. Теоретичною основою педагогічної деонтології є педагогічна етика, яка є важливим конструктом формування компетентності педагога й визначає етичні принципи його професійної поведінки у взаємостосунках із здобувачами освіти, їх законними представниками, передусім батьками, колегами та суспільством у цілому.

У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» [5] зазначено, що діяльність вихователя пов'язана з підвищеним рівнем психофізіологічного та емоційного навантаження. У ньому знаходимо низку загальних і професійних компетентностей, що уможливають успішну реалізацію визначених вказаним документом трудових функцій фахівця. Більшість із них (загальні – соціальна, лідерська, етична; професійні – організаційна, оцінювально-аналітична, здоров'язбережувальна, психоемоційна, педагогічного партнерства, морально-етична) безпосередньо пов'язані із взаємодією з різними учасниками освітнього процесу, яка має вибудовуватися на засадах педагогічної етики і

професійно-педагогічного спілкування. Тому в контексті роботи вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення важливим є вміння налагодження та підтримки взаємодії з дошкільниками та з їх батьками, а також уміння працювати в команді фахівців, що здійснюють психолого-педагогічний і логопедичний супровід означеної категорії вихованців.

Діти дошкільного віку з порушеннями мовлення є досить різномірною категорією здобувачів освіти. Передусім це пов'язано із чинниками, які викликають порушення мовлення, та тривалістю їх дії, а також симптомокомплексом прояву власне дефектів мови і мовлення. Нині у вітчизняній педагогіці й логопедії науковці і практики послуговуються двома класифікаціями порушень мовлення – клініко-педагогічною та психолого-педагогічною. Оскільки освітній процес в закладі дошкільної освіти за своєю суттю є педагогічним, то з метою оптимальної корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи з вихованцями з порушеннями мовлення їх об'єднують у групи або підгрупи, керуючись саме психолого-педагогічною класифікацією. Відповідно до неї всі порушення мовлення можна об'єднати у дві групи: порушення мовних засобів спілкування (звуків, слів, словосполучень, фраз і речень) і порушення в застосуванні засобів спілкування в процесі мовленнєвої комунікації (запинки, затинання, невиправдані паузи та повтори тощо) [6, с. 58; 7, с. 127].

До першої групи – порушення мовних засобів спілкування – належать фонетичний недорозвиток, фонетико-фонематичний недорозвиток та загальний недорозвиток мовлення.

Друга група – порушення в застосуванні засобів спілкування в процесі мовленнєвої комунікації – представлена заїканням, за якого порушується комунікативна функція мовлення, хоча зберігаються мовні засоби спілкування.

Серед дітей дошкільного віку досить поширеним є фонетичний недорозвиток мовлення (ФНМ) – порушення процесів формування вимовної системи рідної мови внаслідок неправильної вимови фонем. Для ФНМ характерне порушення формування фонетичної сторони мовлення (звуковимови, здебільшого через спотворену вимову звуків; звуко-складової структури слова; просодичної сторони мовлення) або порушення формування окремих компонентів фонетичної будови мови (наприклад, тільки звуковимови або звуковимови і звуко-складової структури слова).

Більш складним порушенням, що трапляється у дітей, є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем [8]. У випадку ФФНМ поряд із порушенням формування фонетичної сторони мови спостерігається і недорозвиток фонематичних процесів, таких як фонематичне сприймання (слухова диференціація звуків), фонематичний аналіз і синтез, фонематична увага, пам'ять, контроль, фонематичні уявлення. Порушення звуковимови у дитини можуть проявлятися в замінах і змішуваннях звуків, їх спотворенні (коли звук вимовляється ненормативно, не так, як прийнято в системі тієї чи іншої мови) або відсутності (пропусках). Найчастіше за ФФНМ у дітей порушується вимова складних за артикуляцією звуків (шиплячих, свистячих, сонорних), може відбуватися заміна дзвінкх звуків глухими. Характерними для дітей із ФФНМ є порушення диференціації звуків на слух (особливо, якщо вони близькі за акустичними ознаками), несформованість фонематичних уявлень, труднощі здійснення фонематичного аналізу (ім складно визначити наявність і місце звуків у слові, їх послідовність та кількість) і синтезу (скласти із запропонованих звуків слово). Порушення звуко-складової структури виявляються у спотворенні складової структури слова (діти переставляють і пропускають склади) і звукової структури складу (спотворюють склади зі збігом приголосних звуків).

Обидва порушення мовлення – і фонетичний, і фонетико-фонематичний недорозвиток – можуть спостерігатися у випадках різних форм дитячих мовленнєвих патологій: від простих дислалій до складних випадків дизартрії, ринолалії, порушень темпу мовлення чи голосу або їх поєднань.

Щодо загального недорозвитку мовлення (ЗНМ), за якого порушується засвоєння всіх компонентів мовленнєвої системи, то він може траплятися як за різних складних форм мовленнєвого дизонтогенезу в дітей (алалія, дизартрія, ринолалія), так і бути самостійним мовленнєвим порушенням. В. Тищенко, з огляду на сучасні тенденції розвитку спеціальної педагогіки й логопедії, тлумачить загальний недорозвиток мовлення як групу системних порушень мовлення, що проявляються в недорозвитку всіх його сторін (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) у дітей з нормальним слухом, первинно збереженим інтелектом, без розладів аутистичного спектра [9, с. 203]. Для дітей із ЗНМ характерним є поєднання порушень звуковимови, складової структури слова із обмеженим словниковим запасом (у складних випадках дитина використовує звуконаслідування та аморфні слова), помилками у вживанні граматичних категорій числа, роду, відмінка іменників, прикметників, займенників, числівників, дієслівних форм, узгодженні слів та труднощі у побудові речень і зв'язних висловлювань. До того ж деякі діти із ЗНМ відчують труднощі не лише під час використання активного мовлення, але й під час його сприймання, що породжує неправильне розуміння повідомлень співрозмовника.

Досить складним порушенням мовлення, що важко долається, травмує психіку дитини, гальмує

правильний перебіг її навчання та виховання, заважає мовленнєвому спілкуванню, ускладнює стосунки з оточуючими, особливо з однолітками, є заїкання. Як вказує Ю. Рібцун [10], зовні заїкання виявляється у мимовільних зупинках під час висловлювання та запинаннях, які виникають унаслідок судом і перенапруження м'язів губ, язика, м'якого піднебіння, гортані, грудних м'язів і діафрагми. У зв'язку з цим у сучасній логопедичній науці заїкання розглядають як порушення темпо-ритмічної організації мовлення, обумовлене судомним станом м'язів мовленнєво-рухового апарату.

Окрім власне труднощів у процесі сприймання і породження мовленнєвих висловлювань та комунікації зумовлених тим чи іншим видом мовленнєвого дизонтогенезу, діти дошкільного віку з порушеннями мовлення характеризуються ще низкою особливостей, які описані І. Брушневською [11], О. Літовченко [12], Ю. Рібцун [8, 10], М. Шеремет [6] та ін.

Так, у більшості дітей з порушеннями мовлення загальний фізичний розвиток може відповідати віковій нормі, однак у них можливі порушення роботи дрібних м'язів. Це позначається на виконанні ними тих завдань, які вимагають вправності дрібної моторики (заштриховування, нанизування, шнурування) або точної і чіткої артикуляції (вимова звуків, де активно мають включатися губи та/або передня частина язика, м'яке піднебіння). Унаслідок порушеного м'язового тону (підвищеного чи пониженого) діти можуть неточно координувати рухи, відчувати труднощі у їх виконанні в заданому ритмі, бути скутими або незграбними, наприклад, коли необхідно передати м'яч, перекотити чи впіймати його, постояти або пострибати на одній нозі, постояти на обох ногах на обмеженій поверхні чи пройти нею.

Як відмічають О. Гуменюк, І. Пацула, А. Павлюк [13] труднощі мовленнєвої діяльності в дітей накладають відбиток на розвиток їхньої інтелектуальної, сенсорної, емоційно-вольової сфер. Пояснюється це взаємозв'язком мовленнєвого та психічного розвитку вихованців.

Зокрема у дітей із ЗНМ можуть спостерігатися труднощі перебігу таких мисленнєвих операцій як порівняння, класифікація, аналіз, синтез, що знижує темпи їх когнітивного розвитку. Несформованість або уповільненість означених операцій перешкоджає сприйманню навчального матеріалу та засвоєнню нової інформації, затримує вчасне формування й розвиток словесно-логічного мислення унаслідок труднощів розуміння абстрактних понять і відношень. Через це дитина, маючи зазвичай збережений інтелект, не завжди може повноцінно засвоювати знання і демонструвати їх.

Деякі діти з порушеннями мовлення мають специфічні труднощі розвитку уваги та пам'яті. Так, наприклад, у них спостерігається низький рівень розвитку основних властивостей уваги (недостатня стійкість та обсяг, обмежені можливості розподілу уваги, дизфузність) та високий рівень відволікання і втомлюваності, особливо під час виконання завдань вербального характеру. У зв'язку із тим, що довільна увага сформована на низькому рівні, дітям важко зосередитись на одному предметі і за спеціальним завданням переключитися на інший. Унаслідок зниженої продуктивності запам'ятовування і відтворення вербальної інформації у дошкільнят з мовленнєвими порушеннями часто виникають труднощі виконання словесних інструкцій, вони не можуть утримати в пам'яті звуковий чи словесний ряд і потребують більше часу та повторів, щоб запам'ятати заданий матеріал. Діти можуть не запам'ятовувати інструкції в повному обсязі, особливо дво-, три- і чотирискладові, що потребують поетапного і послідовного виконання; вони забувають елементи певних завдань, частково відтворюють або змінюють місцями задану послідовність дій.

У багатьох дітей із ФФНМ та ЗНМ виявляється недорозвинення слухового сприймання, що призводить до труднощів у розрізненні фонем, особливо тих, що близькі за акустичними ознаками. Разом із тим, у деяких вихованців (здебільшого тих, які мають сенсорну алалію), може спостерігатися явище гіперакузії, коли підвищення педагогом гучності мовлення знижує слухове сприймання, а такі монотонні й непомітні для більшості звуки як крапання води з крану, скрип підлоги або дверей, шурхотіння паперу привертають значно більшу увагу, аніж звернене до них слово.

Також дошкільники із ЗНМ можуть мати неточні зорові уявлення. Так, наприклад, під час зорового впізнання предмета в різних умовах (на заштрихованому тлі, при накладанні декількох зображень або розгляданні зображення із відсутніми деталями) вони потребують більше часу, ніж діти, у яких розвиток мовлення відбувається у межах норми. Крім того, дошкільники з порушеннями мовлення відчувають труднощі у завданнях на виділення частини зі складного малюнка з подальшим їх об'єднанням, на визначення об'ємних та площинних геометричних фігур та на просторове орієнтування, наприклад, під час визначення розміщення предметів відносно себе та відносно один одного. Це засвідчує порушення у дітей із ЗНМ не лише фонематичного, але й зорового аналізу і синтезу. У складних випадках у вихованців можуть спостерігатися тактильні агнозії – порушення розпізнавання предметів на дотик при збереженні тактильних відчуттів (соматоагнозія – розлад розпізнавання частин тіла і їх розташування; пальцева агнозія – порушення, за якого дитина із закритими очима не здатна визначити, до якого саме пальця торкається співрозмовник; предметна агнозія – порушення здатності визначати на дотик форму предмета, матеріал, з якого він виготовлений, його розміри) та порушення кінестетичної чутливості не лише дрібних, але й

великих м'язів (дитина із заплещеними очима не може визначити стоїть вона чи сидить, опущена в неї рука чи піднята тощо).

Будь-які порушення мовлення тією чи іншою мірою позначаються на емоційно-вольовій сфері дітей дошкільного віку. Зокрема деякі діти можуть бути тривожними, замкнутими і уникати мовленнєвого контакту внаслідок того, що оточуючі не розуміють їхнього мовлення; деякі – невпевненими у власних силах, сором'язливими і переживати свою неспроможність зрозуміти повноцінно інструкцію і впоратися з певним завданням. В окремих випадках вони можуть виявляти негативізм, впертість, неврівноваженість або дратівливість як реакцію на те, що їх не розуміють або на труднощі, що виникають під час спілкування. Разом із тим, є такі вихованці, які не зважають на наявні порушення рецептивного або продуктивного мовлення, не соромляться дефектів звуковимови чи запинок – вони активні, охоче долучаються до різних видів діяльності та комунікують з однолітками і дорослими.

Розлади емоційної сфери у дітей з порушеннями мовлення негативно впливають на їх соціалізацію. Так, дошкільними можуть порушувати правила поведінки та не дотримуватися культури спілкування (перебивати співрозмовника, не дослуховувати його до кінця), що ще більше поглиблює їх ізольованість у колективі однолітків. Через це їх мало залучають до спільних ігор або дають виконання другорядних, майже «безслівних», ролей. Загалом ігровій діяльності дітей дошкільного віку з порушенням мовлення притаманна змістова бідність, деякі з них взагалі не вміють організовувати гру та виконувати рольові завдання.

Таким чином, діти з порушеннями мовлення потребують комплексного психолого-педагогічного та логопедичного супроводу, який урахує не лише мовленнєві труднощі, але й загальний психофізичний стан кожного вихованця. Педагоги, що працюють із цією категорією дошкільників (вихователі, практичні психологи, вчителі-логопеди) мають уміти створювати сприятливі умови для їх соціалізації, розвитку комунікації, залучення до різних видів діяльності та самовираження в ній. З огляду на те, що освітній процес у закладах дошкільної освіти хоч і спрямований на виховання, розвиток і навчання наймолодших представників суспільства, втім, він охоплює три ключові категорії учасників – не лише дітей дошкільного віку, але й педагогічних працівників, безпосередньо залучених до корекційно-виховної та корекційно-розвивальної діяльності, а також законних представників вихованців з порушеннями мовлення, – і ґрунтується на постійній взаємодії вихователя з кожною із зазначених груп. У зв'язку із цим дотримання принципів педагогічної деонтології постає як невід'ємна умова професійної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу задля надання якісних освітніх і корекційних послуг дітям дошкільного віку з порушеннями мовлення.

М. Васильєва [14] відмічає, що деонтологічна підготовка передбачає знання педагогами нормативної поведінки в різних ситуаціях професійної діяльності, сформованість умінь і потреби діяти відповідально, будувати відносини в системі «людина-людина» на основі деонтологічних принципів, норм та вимог, здатність до рефлексії власної поведінки, що уможливує формування деонтологічної компетентності.

Л. Задорожна-Княгницька розглядає деонтологічну компетентність як «динамічну комбінацію деонтологічних знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, деонтологічних цінностей, що визначає здатність особи здійснювати належну професійну поведінку й виконувати професійний обов'язок» [15, с. 170]. Подане вченою визначення розкриває багатовимірність деонтологічної компетентності, вказуючи не лише на її знаннєвий аспект, а й на ціннісні орієнтири та поведінкові прояви.

У контексті нашого дослідження цінними є погляди вчених, які займалися проблемами педагогічної деонтології в аспекті інклюзивної освіти. Зокрема, Ю. Шевченко [16] зазначає, що у роботі педагога, який працює в закладі освіти, де функціонують інклюзивні класи, важливим є усвідомлення власної причетності та безпосереднього впливу на долю дитини, готовність до створення умов та забезпечення права кожного на повагу, визнання самоцінності, встановлення справедливості, свободу вибору. Відтак специфіка педагогічної деонтології вчителя інклюзивного класу полягає не лише у відповідній поведінці в професійному середовищі, а й у пропагуванні ідей гуманізму, в спонуканні колег, батьків, керівництва школи до налагодження дружніх взаємин у процесі професійної діяльності задля того, щоб «не зашкодити» психічному, моральному, фізичному здоров'ю школярів.

Н. Матвеева [17] визначає деонтологію вчителя інклюзивного закладу освіти як своєрідну відповідність низці правил, зокрема усвідомлення нормативних вимог професійної діяльності, наявність високого рівня педагогічної компетентності, відповідність професіограмі особистості вчителя та кваліфікаційним характеристикам, виражену гуманістичну спрямованість. Її виявом, як указує дослідниця, виступає готовність та уміння сприймати дітей з усіма їх перевагами та недоліками (у т. ч. й наявними порушеннями розвитку), повага до особистості, педагогічний оптимізм та віра в дитину, самовіддана праця щодо створення сприятливих умов гармонійного розвитку кожного учня з урахуванням його індивідуальних та вікових особливостей, можливостей, потреб та інтересів, стану здоров'я тощо.

Н. Стельмах [18] визначає низку деонтологічних принципів, якими має керуватися педагог у своїй професійній діяльності: гуманне ставлення до дітей; формування та зміцнення почуття власної гідності дитини; глибока віра в зміст сказаного, щирість, правдивість та виразність слова, логічна доказовість істинності висловленої норми; поєднання поваги та вимогливості до дитини; ставлення до дитини як до суб'єкта навчання, виховання, розвитку.

Погоджуючись із позиціями М. Васильєвої, Л. Задорожної-Княгницької, Н. Матвєєвої, Н. Стельмах, Ю. Шевченко, виокремимо і коротко схарактеризуємо ті принципи педагогічної деонтології, дотримання яких, на нашу думку, є важливим в роботі вихователів закладів дошкільної освіти з дітьми з порушеннями мовлення:

1) визнання самоцінності кожної дитини як особистості незалежно від її актуального рівня розвитку і потенційних можливостей;

2) повага до дитини – вміння вислухати і зрозуміти вихованця, не висміювати і не принижувати його гідності;

3) дотримання норм професійної поведінки – свідоме і відповідальне дотримання вихователем етичних, моральних, психологічних і правових норм, які уможливають психолого-педагогічну підтримку дитини з порушеннями мовлення та ефективну взаємодію з нею в процесі виховання, навчання і соціалізації;

4) толерантність – прийняття індивідуальних особливостей вихованця, підтримка його в різних ситуаціях взаємодії, а не покарання за мовленнєві помилки;

5) професійна відповідальність – уважність до психоемоційного стану дитини, її мовленнєвих навичок, своєчасне виявлення недоліків мовлення, взаємодія з колегами у процесі розроблення та реалізації індивідуальної програми розвитку дитини, усвідомлення наслідків своєї діяльності;

6) створення атмосфери взаємодовіри та доброзичливості – з одного боку, створення позитивного емоційного та сприятливого мовленнєвого середовища для вихованців, використання методів, що активізують їх мовленнєву активність та заохочують до ініціативи, а з іншого – оптимістичне прогнозування щодо мовленнєвого та психофізичного розвитку дошкільнят, віра у їх можливості;

7) конфіденційність та делікатність – неприпустимість обговорення мовленнєвих труднощів дитини у присутності інших дітей або сторонніх осіб;

8) залучення батьків до корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи закладу дошкільної освіти з урахуванням їхнього почуття батьківської любові до дитини;

9) дотримання етики взаємин у педагогічному колективі, який здійснює психолого-педагогічний і логопедичний супровід дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення і відповідає за якість її освіти.

Таким чином, вихователі, які працюють з дітьми з порушеннями мовлення мають не лише знати правила взаємодії з вихованцями з позицій педагогічної деонтології, але й послуговуватися ними у професійній діяльності, визнаючи кожну дитину, незалежно від її мовленнєвих можливостей, як цілісну й унікальну особистість.

З огляду на специфіку психолого-педагогічного та логопедичного супроводу дітей, що мають порушення мовлення, педагогам закладів дошкільної освіти необхідно взаємодіяти з вихованцями урахувавши їх особливі освітні потреби, зумовлені типом мовленнєвого дизонтогенезу, та актуальні і потенційні можливості. Безумовно, що орієнтиром для вихователів під час роботи з цією категорією дошкільнят має бути вікова періодизація дитинства, розроблена стосовно дітей, які розвиваються нормотипово. Проте обов'язковим при цьому є урахування тих відхилень в мовленнєвій, пізнавальній, ігровій, руховій і інших видах діяльності, а також в емоційно-вольовій і особистісній сфері дошкільників, що виникають унаслідок порушення мовлення. Зважаючи на високу сприйнятливості дітей дошкільного віку до соціальних впливів, провідною формою комунікації має бути партнерське спілкування і паритетна взаємодія з постійним заохоченням дитячої самостійної й ініціативи. Зміст спілкування необхідно пов'язувати передусім з формуванням і розвитком ігрових та пізнавальних інтересів вихованців. Для цього вихователі мають організувати спільну з дітьми діяльність, спрямовану на ознайомлення з посильними для них діями з предметами навколишнього світу, збагачувати їх сенсорний досвід. Це вимагає тактовності й терплячості від педагога під час пояснення матеріалу, винахідливості у процесі добору завдань, які сприяли б залученню якомога більшої кількості аналізаторних систем для обстеження предметів довкілля, їх якостей і властивостей, просторових відношень.

У процесі взаємодії з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовлення вихователі мають пам'ятати, що часті помилки або труднощі, що виникають у вихованців під час відповідей можуть бути наслідком нерозуміння наданих інструкцій, незвичних формулювань завдання або вимог педагога. Відтак важливо з'ясувати чи зрозуміла дитина завдання, яке їй необхідно виконати. Залежно від мовленнєвих можливостей дошкільників можна обмежитися запитаннями «Ти зрозумів(ла)?», «Тобі зрозуміло, що робити?» і отримати невербальну відповідь у вигляді кивка головою або використання альтернативних засобів комунікації (наприклад, карток PECS).

Зважаючи на те, що деякі діти з порушеннями мовлення мають низьку самооцінку, Ю. Рібцун [10] наголошує на тому, що неприпустимо соромити дитину, говорити їй, що вона неуважна, розсіяна, або принижувати її ще якимось чином. Навпаки, зауважує дослідниця, потрібно підтримувати прагнення дитини до пізнання довкілля, помічати і заохочувати, навіть мінімальні, її успіхи, стимулювати до завершення справи. Завдяки цьому вихователь зможе заохочувати потребу дитини у визнанні її досягнень («не помічає» недоліків у малюнках чи конструкціях, «не звертає увагу» на незграбні рухи тощо), формувати в неї відчуття самостійності і гордості за результати, які вдалося досягти під час діяльності.

Оскільки діти з порушеннями мовлення перебуваючи в закладі дошкільної освіти не є ізольованими, а знаходяться у мікросоціальному середовищі, важливим завданням вихователя є також формування у них умінь взаємодіяти з однолітками. Для цього необхідно використовувати різні ситуації, що виникають протягом дня – залучати дітей до колективних творчих завдань, спільного малювання чи конструювання, виконання трудових доручень тощо. Це з одного боку, сприятиме залученню дошкільника з порушеннями мовлення у життя групи і подоланню його сором'язливості, невпевненості в собі, а з іншого – формуватиме позитивний соціально-психологічний клімат у дитячому колективі, виховуватиме в усіх дітей повагу, терпимість, емпатію до інших та дозволить уникнути стигматизації дитини, що має труднощі мовленнєвого розвитку. Залежно від рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок дитини, її необхідно залучати в мовленнєві ситуації, модельовані діалоги та комунікативні ігри різної складності, урахувавши при цьому як індивідуальні особливості вихованця, так і характер порушення мовлення. Важливо, щоб вихователь також брав активну участь у такій діяльності дітей, ненав'язливо скеровуючи її і вирішуючи можливі конфлікти ще на початковій стадії. Така взаємодія дошкільнят з порушеннями мовлення у системах «дитина – дитина» та «дитина – дорослий» сприятиме не лише їх мовленнєвому розвитку, але й формуватиме у них «образ Я», усвідомлення себе серед однолітків і дорослих, виховуватиме такі якості особистості як самостійність, довільність, відповідальність.

Узагальнення проаналізованих досліджень із проблем педагогічної деонтології, логопедії та корекційно-розвивальної роботи з дітьми із ФНМ, ФФНМ, ЗНМ, заїканням, а також результатів власних наукових розвідок дозволяє нам розробити рекомендації стосовно реалізації деонтологічних принципів, що стануть у нагоді вихователям закладів дошкільної освіти, які працюють із дітьми з порушеннями мовлення:

1) спілкування педагога з дитиною має бути цілеспрямованим, особистісно-орієнтованим, таким, що стимулює її розвиток;

2) неприпустимо ставитись до дитини з порушенням мовлення упереджено, адже воно, здебільшого, не призводить до труднощів сприймання та обробки інформації і не є показником рівня її розумового розвитку;

3) у процесі спілкування з дітьми з порушеннями мовлення вихователі необхідно бути доброзичливим і не висловлювати свого роздратування або невдоволення, викликаного неповноцінним із звукової, лексичної чи граматичної сторони мовленням вихованців чи наявними в ньому запинками і затинаннями;

4) не потрібно намагатися прискорити розмову з дитиною, яка має мовленнєве порушення; навпаки, треба бути готовим, що спілкування з нею може зайняти більше часу, ніж з дітьми її віку, чиє мовлення розвивається нормотипово;

5) пам'ятайте, що дитина з порушенням мовлення, незважаючи на наявні недоліки у використанні мовних і немовних засобів спілкування, має потребу висловитися і бути почутою; не потрібно її перебивати чи квапити, навпаки – дозвольте їй повністю договорювати фрази і починайте говорити лише тоді, коли впевнилися, що вона завершила свою думку. Крім того не варто виправляти дитину під час того, як вона висловлює свою думку або договорювати слово чи фразу замість неї;

6) неприпустимо ігнорувати дитину з порушенням мовлення під час занять, ігор та інших видів діяльності, навпаки, потрібно залучати її до взаємодії з іншими дітьми, наприклад, пропонуючи роботу в парах чи малих групах;

7) у випадках, коли дитина соромиться говорити, намагайтеся ставити їй такі запитання, які потребують коротких відповідей або відповідей, висловлених за допомогою невербальних засобів спілкування (наприклад, кивка головою). Не потрібно відлякувати вихованця наполегливим «Скажи», краще заохотити мовленнєве наслідування за допомогою ненав'язливих реплік типу «Роби як я», «Повтори за товаришем» тощо;

8) у процесі роботи з дітьми з порушеннями мовлення, вихователі важливо регулювати власні емоції та доцільно користуватися вміннями психотехніки та вербальної і невербальної взаємодії;

9) пам'ятайте, що досягти успіху в освітній та корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення неможливо без узгодженого впливу педагогів та сім'ї. Тому залучайте батьків до реалізації рекомендацій фахівців, пояснюючи важливість їхньої участі в корекційному процесі;

10) повідомляйте батькам інформацію про розвиток дитини у зрозумілій, коректній та

підтримувальній формі, уникаючи при цьому специфічних термінів та негативних оцінок;

11) налагоджуючи взаємодію з батьками вихованців з порушеннями мовлення, важливо створити атмосферу довіри та відкритості – поважайте традиції сімейного виховання і прагніть спільно із членами родини виробити спільну стратегію підтримки дитини на шляху подолання її мовленнєвого недоліку. Обов'язково надавайте зворотний зв'язок про результати роботи у формі, що мотивує батьків до подальшої співпраці та підтримки дитини вдома;

12) дотримуйтесь норм спілкування та взаємної поваги у стосунках з колегами, що здійснюють психолого-педагогічний та логопедичний супровід дитини з порушеннями мовлення, незалежно від їх посади, стажу чи професійного досвіду. Працюючи в команді, важливо поважати компетенції і визнавати вклад кожного фахівця у подолання порушення мовлення дитини та її загальний розвиток;

13) спільно з колегами визначайте оптимальні засоби педагогічного впливу на розвиток дитини і на подолання її мовленнєвого порушення;

14) пам'ятайте, що кожен учасник взаємодії – колега чи член сім'ї вихованця – є партнером у досягненні головної мети: забезпечення гармонійного розвитку та соціалізації дитини з порушеннями мовлення.

Висновки. Таким чином, дотримання принципів педагогічної деонтології є обов'язковою умовою ефективності педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, особливо з дітьми з порушеннями мовлення. Їх реалізація в освітньому процесі дозволяє педагогові якісно взаємодіяти з усіма його учасниками, колегами, вихованцями і їх батьками, та створити атмосферу довіри й психологічного комфорту передовсім для дошкільників, що є важливим фактором у подоланні недоліків мовленнєвого дизонтогенезу. Перспективи подальших досліджень убачаємо в характеристиці освітнього середовища закладу дошкільної освіти як умови виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Список використаної літератури

1. Бондар В. І., Золотоверх В. В. Основні підходи до впровадження інклюзивної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивне та інтегроване навчання: стан, проблеми і перспективи* : зб. наук. праць / за заг. ред. акад. Прокопенка І. Ф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди; «Мітра», 2019. С. 28–31.
2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530, із змінами, внесеними згідно з постановою КМ від 28.07.2021 № 769 : станом на 28 квітня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.07.2025).
3. Bentham J. Deontology; or, The science of morality, Vol. 1 of 2: in which the harmony and co-incidence of duty and self-interest, virtue and felicity, prudence and benevolence, are explained and exemplified. London : Longman, Rees, Orme, Browne, Green, and Longman; Edinburgh : William Tait, 1834. 331 p.
4. Український дефектологічний словник / Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін.; за ред. В. І. Бондаря. Київ : Милосердя України, 2001. 211 с.
5. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» : наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 № 755–21. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/357-nakaz_755.pdf (дата звернення: 04.06.2025).
6. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет; вид. 5-ге. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2018. 856 с.
7. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 239 с.
8. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2. С. 36–53.
9. Тищенко В. Обґрунтування класифікації системних порушень мовлення. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 2. С. 199–209. DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-199-209 (дата звернення: 18.06.2025).
10. Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей із заїканням в умовах війни : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Цибульська В. О., 2023. 132 с.
11. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п'ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.-метод. посіб. для роботи з дітьми із порушеннями мовлення. Луцьк, 2023. 240 с.
12. Літовченко О. В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція : навч. посіб. Одеса : Видавництво ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.
13. Гуменюк О. С., Пацула І. Н., Павлюк А. С. Психолого-педагогічні характеристики дітей із загальним недорозвиненням мовлення та роль психолого-педагогічної характеристики в організації корекційно-розвиткового процесу з дітьми. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, Психологія, Медицина*. 2022. №9 (14). С. 113–126.
14. Васильєва М. П. Роль деонтологічної підготовки у процесі професійної підготовки сучасного педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. № 26–27. С. 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2010_26-27_8 (дата звернення: 15.06.2025).
15. Задорожна-Княгницька Л. В. Теорія і методика деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Глухів, 2018. 621 с.
16. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018. 130 с.

17. Матвеева Н. О. Педагогічна деонтологія в інклюзивному процесі: теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 211. С. 190–195. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-190-195> (дата звернення: 21.07.2025).

18. Стельмах Н. В. Шляхи формування деонтологічної культури майбутнього педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 17. Т. 1. С. 149–153.

OBSERVANCE OF PEDAGOGICAL DEONTOLOGY PRINCIPLES AS A CONDITION FOR EFFECTIVE PRESCHOOL TEACHERS WORKING WITH CHILDREN WITH SPEECH AND LANGUAGE DISORDERS

Marieieva Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Every year, there is a noticeable tendency towards an increase in the number of preschool children with special educational needs, a significant proportion of whom are preschoolers with speech and language disorders. More than 50% of preschool-aged children have speech disorders of varying severity. Statistically, the number of children with mild speech disorders (approximately 65%) is twice as large as the number of preschoolers with severe speech impairments (approximately 35%). Interaction with preschool children with speech disorders, regardless of their genesis, requires a sufficient level of preschool teachers' knowledge in the ethics and psychology of pedagogical communication.

The purpose of the article is: to reveal the features of the speech and psychophysical development of preschool children with phonetic speech underdevelopment, phonetic-phonematic speech underdevelopment, general speech underdevelopment, and stuttering; to outline the principles of pedagogical deontology that affect the effectiveness of preschool teachers' work with children with speech and language disorders; to develop recommendations for preschool educators on organizing interaction with children with speech and language disorders.

Methods. The following theoretical and cognitive methods were used for the purpose of realizing –analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, and synthesis of the studied information.

Results. In the context of working with preschool children with speech and language disorders, it is important for educators to possess the ability to establish and maintain interaction with both the children and their parents, as well as the ability to work in a team of professionals providing psychological and pedagogical support to this category of pupils. Preschool children with speech and language disorders are a rather heterogeneous category of students. This is primarily due to the factors causing disorders and the duration of their effects, as well as the symptom complex of speech and language defects. Children with speech and language disorders require comprehensive psychological, pedagogical, and speech therapy support, which considers not only their speech difficulties but also the general psychophysical condition of each pupil. Teachers working with this group of children must be able to create favourable conditions for their socialization, development of communication skills, engagement in various types of activities, and self-expression.

Originality. The article defines the principles of pedagogical deontology that are essential for the work of preschool educators with children with speech and language disorders: recognition of the self-worth of each child as an individual, regardless of its current level of development and potential capabilities; respect for the child; adherence to the norms of professional behaviour; tolerance; professional responsibility; creating an atmosphere of mutual trust and goodwill; confidentiality, and tact; involving children's parents into the correctional and educational work of the preschool educational institution, taking into account their feeling of parental love for the child; adherence to the ethics of relationships in the teaching staff, which provides psychological, pedagogical and speech therapy support to a preschool child with speech and language disorders and is responsible for the quality of his or her education. Recommendations for preschool teachers working with children with speech and language disorders have also been developed.

Conclusion. Compliance with the principles of pedagogical deontology is a prerequisite for the effectiveness of the pedagogical activity of a preschool teacher, especially when working with children with speech and language disorders. Their implementation into the educational process allows the teacher to interact qualitatively with all its participants – colleagues, pupils, and their parents – and to create an atmosphere of trust and psychological comfort, primarily for preschoolers, which is an important factor in overcoming the shortcomings of speech dysontogenesis.

Key words: pedagogical deontology; children with speech and language disorders; preschool teacher; ability to work with children with speech and language disorders; competence; professional competence; psychological, pedagogical, and speech therapy support of the educational process in a preschool educational institution.

References

1. Bondar, V. I., & Zolotoverkh, V. V. (2019). Osnovni pidkhody do vprovadzhennia inkliuzyvnoi formy navchannia ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy [Main approaches to implementing inclusive education for children with special

educational needs]. In Prokopenko I. F. (Ed.), *Inkluzyvne ta intehrovane navchannia: stan, problemy i perspektyvy – Inclusive and Integrated Education: Current State, Challenges, and Prospects* (pp. 28–31). Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody; «Mitra». [in Ukrainian].

2. *Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh doshkilnoi osvity [On approval of the Procedure for organizing inclusive education in preschool educational institutions]*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10.04.2019 № 530, iz zminamy, vnesenymy zghidno z Postanovoiu KM vid 28.07.2021 №769: stanom na 28 kvitnia 2022 r. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 10.04.2019 No. 530, with amendments, introduced in accordance with the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 28.07.2021 No. 769: as of April 28, 2022]. (2019) (Ukraine). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

3. Bentham, J. (1834). *Deontology; or, The science of morality*, Vol. 1 of 2: in which the harmony and co-occurrence of duty and self-interest, virtue and felicity, prudence and benevolence, are explained and exemplified. London: Longman, Rees, Orme, Browne, Green, and Longman; Edinburgh: William Tait.

4. Bondar, V. I. (2001). *Ukrainskyi defektolohichnyi slovnyk [Ukrainian Defectological Dictionary]*. Kyiv: Myloserdia Ukrainy. [in Ukrainian].

5. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» [On approval of the professional standard “Preschool Education Institution Teacher”]* : Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 № 755-21 [Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated October 19, 2021 No. 755-21] (2021) (Ukraine). URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/357-nakaz_755.pdf [in Ukrainian].

6. Sheremet, M. K. (Ed.). (2018). *Lohopediia [Speech therapy]*. 5th edition. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo». [in Ukrainian].

7. Ribtsun, Yu. V. (2012). *Profesiyni dovidnyk uchytelia-lohopedy doshkilnoho navchalnoho zakladu [Professional guide for a speech therapist teacher in a preschool educational institution]*. Kharkiv: Vydavnycha hrupa «Osnova». [in Ukrainian].

8. Ribtsun, Yu. V. (2011). Kharakterystyka fonetyko-fonematychnoi skladovoi movlennia ditei piatoho roku zhyttia iz FFNM [Characteristics of the phonetic-phonemic component of the fifth-year-old children’s with FFNM speech]. *Ukrainskyi lohopedychnyi visnyk – Ukrainian Speech Therapy Bulletin*, 2, 36–53. [in Ukrainian].

9. Tyshchenko, V. (2023). Obgruntuvannia klasyfikatsii systemnykh porushen movlennia [Substantiation of the Systemic speech disorders classification]. *Naukovi zapysky BDPU. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 2, 199–209. DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-199-209 [in Ukrainian].

10. Ribtsun, Yu. V. (2023). *Psykhologo-pedahohichna pidtrymka ditei iz zaikanniam v umovakh viiny [Psychological and pedagogical support for children with stuttering in wartime]*. Kyiv: FOP Tsybulska V. O. [in Ukrainian].

11. Brushnevska, I. M., & Ribtsun, Yu. V. (2023). *Psykhologo-pedahohichna pidtrymka ditei piatoho roku zhyttia iz leksyko-hramatychnymy trudnoshchamy [Psychological and pedagogical support for fifth-year-old children with lexical and grammatical difficulties]*. Lutsk. [in Ukrainian].

12. Litovchenko, O. V. (2021). *Zaikannia u ditei: profilaktyka i korektsiia [Stuttering in children: prevention and correction]*. Odesa: Vydavnytstvo TOV Leradruk. [in Ukrainian].

13. Humenyuk O. S., Patsula I. N., & Pavlyuk A. S. (2022). *Psykhologo-pedahohichni kharakterystyky ditei iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia ta rol psykhologo-pedahohichnoi kharakterystyky v orhanizatsii korektsiino-rozvytkovoho protsesu z ditmy [Psychological and pedagogical characteristics of children with general speech underdevelopment and the role of psychological and pedagogical characteristics in the organization of the corrective and developmental process with children]*. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriya «Psykhohiia», Seriya «Medytsyna») – Prospects and innovations of science (Series «Pedagogy», Series «Psychology», Series «Medicine»)*, 9(14), 113–126. [in Ukrainian].

14. Vasylieva, M. P. (2010). Rol deontolohichnoi pidhotovky u protsesi profesiinoy pidhotovky suchasnoho pedahoha [Role of Deontological Training in the Process of Vocational Training of a Future Teacher]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 26–27, 36–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2010_26-27_8 [in Ukrainian].

15. Zadorozhna-Kniahnytska, L. V. (2018). *Teoriia i metodyka deontolohichnoi pidhotovky menedzheriv osvity v universytetakh [Theory and Methods of Deontological Training of Education Managers at Universities]* (Doctoral dissertation). Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Hlukhiv. [in Ukrainian].

16. Shevchenko, Yu. M. (2018). *Pedahohichna deontolohiia [Pedagogical deontology]*. Melitopol: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Liuks». [in Ukrainian].

17. Matveieva, N. O. (2023). *Pedahohichna deontolohiia v inkluzyvnomu protsesi: teoretychnyi aspekt [Pedagogical deontology in the inclusive process: theoretical aspect]*. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, 211, 190–195. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-190-195> [in Ukrainian].

18. Stelmakh N.V. (2019). Shliakhy formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnoho pedahoha [Ways of forming deontological culture of a future teacher]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 17(1), 149–153. [in Ukrainian].

