

УКРАЇНСЬКЕ ДОШКІЛЛЯ: СИНЕРГІЯ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ І ЗАРУБІЖНИХ ІННОВАЦІЙ

UKRAINIAN PRESCHOOL EDUCATION: SYNERGY OF DOMESTIC EXPERIENCE AND FOREIGN INNOVATIONS

УДК 373.2.04:316.6](045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-5-7

Середовище як третій учитель: філософія reggio emilia в контексті сучасної дошкільної педагогіки

Валентина Кушнір 

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Анотація

У статті здійснено комплексний аналіз філософських засад підходу Reggio Emilia, що сформувався у післявоєнній Італії як альтернатива традиційним моделям виховання. Розкрито концепт середовища як «третього учителя», що є провідною ідеєю цієї педагогіки. Простежено педагогічну спадщину Лоріса Малагуцці, який розглядав дитину як компетентну, сильну, активну особистість, здатну до самопізнання, творчості й співтворчості з іншими. Показано, що у центрі філософії Reggio Emilia перебуває партнерство між дитиною, педагогом і батьками, а вихователь виступає не як носій готових знань, а як наставник, спостерігач і дослідник дитячого розвитку. Важливою складовою підходу є документування дитячих ідей, що виконує функції спільного осмислення процесу навчання, засобу комунікації з родиною та інструменту професійної рефлексії педагога.

Окремо висвітлено роль середовища, яке в Reggio Emilia трактується як живий організм і носій педагогічних цінностей. Виокремлено три його виміри: матеріальний (архітектурна організація простору, доступність і естетика матеріалів, створення ательє), символічний (середовище як мова спілкування, що виражає «сто мов дитини») та культурно-ціннісний (простір як прояв гуманістичної філософії, довіри й співпраці).

Проаналізовано можливості адаптації філософії Reggio Emilia в українському контексті. Показано, що попри відсутність системного впровадження, окремі дошкільні заклади вже інтегрують її елементи: створюють творчі майстерні, міні-ательє, застосовують проєктне навчання й документування дитячих ідей. Зонування простору групи сприяє самостійності дітей, розвитку соціальних і комунікативних умінь, а партнерство з батьками поглиблює взаємодію та спільну відповідальність за освітній процес. У початковій школі принципи Reggio Emilia реалізуються через інтегроване навчання, групову роботу й трансформацію класу у відкритий дослідницький простір, що стимулює критичне мислення та творчість учнів.

Ключові слова: Reggio Emilia, середовище як «третьій учитель», Лоріс Малагуцці, освітній простір, дошкільна освіта, гуманістична педагогіка.

UDC 373.2.04:316.6](045)

DOI: 10.31652/3041-2439-2026-5-7

Environment as the third teacher: the philosophy of Reggio Emilia in the context of contemporary preschool pedagogy

Valentyna Kushnir 

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

Abstract

The article presents theoretical and methodological aspects of implementing a culture of democracy in the content of professional training for students of the A2 Preschool Education specialty. The necessity of introducing democratic values into the educational process is confirmed by analyzing the requirements of regulatory documents, identifying the main competencies of preschool education specialists, in accordance with the content of the professional standard «Preschool Education Teacher» and higher education standards. The democratic culture competence model encompasses values, attitudes, skills, knowledge, and critical understanding, which ensure the successful implementation of a culture of democracy in the educational process.

The organizational and pedagogical conditions for the implementation of the culture of democracy in the process of professional training of applicants for the specialty A2 Preschool Education are highlighted, namely: updating and enriching the content of normative disciplines with the values of democracy («Preschool Pedagogy», «General Psychology», «Introduction to the Specialty», etc.); the implementation of selective educational components, the purpose of which is the formation of democratic values of applicants for education, the actualization of the basic principles of civil society, the development of critical and analytical thinking, the implementation of the goals of sustainable development of society («Socio-legal protection of motherhood and childhood», «Media culture of a modern teacher», «Partnership Pedagogy», etc.); using methods and techniques of educational activity ensuring dialogicity, partnership, freedom of choice for the development of critical and analytical thinking, communication skills, flexibility, resolution of conflict situations; use of resources of informal education for the development of civic competence and formation of democratic values of future educators («Democratic kindergarten: comfortable psychosocial environment for everyone», «Human rights in the educational space», «European mechanism for the protection of human rights», etc. ensuring student participation in self-governance bodies, as well as interpersonal relationships of participants in the educational process on the principles of partnership and democracy.

Key words: culture of democracy, preschool education, students, human rights, freedom of choice, critical thinking.

Постановка проблеми. У сучасній педагогіці спостерігається інтенсивний пошук нових підходів до організації освітнього простору, здатного не лише виконувати функцію місця для навчання, а й стати активним учасником освітнього процесу. Середовище, яке оточує дитину, дедалі частіше розглядається як важливий чинник її розвитку, що впливає на формування особистості, розвиток творчості, комунікаційних умінь та соціальної взаємодії. У світлі глобальних освітніх трансформацій актуальною є інтеграція інноваційних педагогічних ідей, які поєднують гуманістичні цінності з практичними рішеннями щодо створення розвивального простору. У цьому контексті філософія Reggio Emilia, започаткована Лорісом Малагуцці та його колегами в Італії, набула міжнародного визнання завдяки унікальному баченню середовища як «третього учителя» [5].

В українському науковому дискурсі проблематика освітнього середовища у дошкільній освіті теж є не новою і ґрунтовно досліджується у працях низки науковців. Зокрема, Наталія Гавриш та Оксана Рейпольська аналізують освітнє середовище закладу дошкільної освіти крізь призму індивідуалізації та диференціації, розглядаючи його як цілісну педагогічну систему, що забезпечує врахування індивідуальних потреб, можливостей і темпів розвитку кожної дитини, а також як простір активної взаємодії дитини й педагога [1, с. 44-56]. Катерина Крутій у своїй монографії «*Освітній простір дошкільного навчального закладу*» зосереджується на теоретичних і методичних засадах створення освітнього простору ЗДО, підкреслюючи роль педагога як проєктувальника розвивального середовища та визначаючи освітній простір як чинник, що стимулює пізнавальну активність, самостійність і творчість дитини [2]. Це створює підґрунтя для подальшого

осмислення концепту середовища як «третього учителя» у світлі сучасних викликів.

Мета статті – проаналізувати концепт «середовище як третій учитель» у філософії Reggio Emilia, розкрити його теоретичні й практичні виміри та окреслити перспективи впровадження в українському освітньому просторі.

Методологічну основу становить аналіз основоположних праць Лоріса Малагуцці, зокрема «*History, ideas, and basic philosophy*» (1998), де викладено основи підходу Reggio Emilia, та «*Your image of the child: Where teaching begins*» (1996), що розкриває образ дитини як компетентної особистості. Ці роботи дозволяють простежити еволюцію думки Лоріса Малагуцці та закріпити методологічні підвалини аналізу середовища як «третього учителя». Окрім цього, у статті використано праці сучасних інтерпретаторів Reggio Emilia, зокрема Лелли Гандіні, яка протягом багатьох років представляла підхід у США та у своїх роботах окреслила основні труднощі його впровадження [4], а також Карли Рінальдї, яка у книзі «*In dialogue with Reggio Emilia*» (2006) [6] розвиває ідею «педагогіки слухання» й підкреслює роль середовища як простору для діалогу й співтворчості [6; 4].

Виклад основного матеріалу. Філософія Reggio Emilia тісно пов'язана з ім'ям Лоріса Малагуцці (1920-1994), італійського педагога, мислителя та організатора освітнього руху, який після Другої світової війни заклав основи унікальної моделі дошкільної освіти. Його діяльність розгорталася в соціальному та культурному контексті відбудови італійського суспільства, що зумовило прагнення створити таку школу, яка б виховувала активних, вільних та демократично налаштованих громадян [6]. Сам Малагуцці підкреслював, що «школа має бути місцем життя, дослідження і радості», де діти виступають не об'єктами, а співтворцями знання [5, с. 83].

Ключовим вихідним положенням підходу Малагуцці є образ дитини як суб'єкта розвитку, що перебуває в процесі становлення, наділеного

внутрішнім потенціалом і здатного до активного пізнання світу та конструювання власного досвіду. Саме з цим пов'язана відома метафора «сто мов дитини», у якій Малагуцці наголошує на багатогранності способів дитячого самовираження: через слово, малюнок, рух, музику, гру та символічну діяльність. У такій педагогічній моделі роль педагога зазнає принципової трансформації: він постає не носієм єдино правильної істини, а уважним співучасником, наставником і дослідником, який діє поряд із дітьми. Завдання педагога полягає у створенні умов для діалогу, підтримці дитячої ініціативи, уважному слуханні та документуванні процесу навчання і розвитку. [4, с. 27-44].

Важливою складовою філософії є *партнерство з батьками*. Родина розглядається як повноцінний учасник освітнього процесу, що співтворює середовище розвитку. У школах і садках Реджо-Емілії батьки залучаються до прийняття рішень, організації освітнього простору, проєктної діяльності [6, с. 56-63]. Таким чином вибудовується трикутник взаємодії «дитина – педагог – батьки», де кожен учасник має власну значущу роль.

Ідея «третього вчителя» належить до ключових положень філософії Reggio Emilia і була сформульована Лорісом Малагуцці в середині XX ст. Він розглядав *освітнє середовище як активного учасника процесу розвитку дитини, поряд із двома іншими «вчителями» – батьками та педагогами* [5, с. 64-65]. У цій концепції середовище не є нейтральним фоном для навчання, а постає як «мовчазний педагог», який своєю структурою, естетикою та функціональністю впливає на формування досвіду, інтересів і поведінки дитини [6, с. 65-67].

Середовище у підході Reggio Emilia є

відкритим, гнучким і динамічним. Воно «говорить» із дитиною мовою кольорів, форм, світла, доступних матеріалів, зон для гри та досліджень. Простір організовано так, щоб спонукати до взаємодії, співпраці, самовираження та творчості [4, с. 30-33].

У центрі педагогіки Reggio Emilia перебуває трикутник взаємодії «дитина – педагог – освітнє середовище». Дитина в цій моделі постає активним дослідником, який пізнає світ через «сто мов» — різноманітні форми самовираження, зокрема малюнок, рух, слово, музику та символічну гру. Педагог виконує роль співтворця, наставника та дослідника, який уважно слухає дитину, документує її діяльність і створює умови для розгортання ініціативи [6, с. 58-66]. Середовище стає третім чинником, який структурує взаємодію, формує «педагогіку простору» та впливає на якість досвіду. У такій взаємодії жоден з елементів не домінує, а гармонійно доповнює інші. Дитина навчається не лише від дорослих, а й у співпраці з однолітками, через взаємодію з матеріалами та простором [4].

Одним із ключових принципів філософії Reggio Emilia є ідея про те, що *простір несе у собі педагогічні цінності й формує освітній досвід дитини*. Матеріальне середовище організовується так, щоб бути відкритим, гнучким та естетично привабливим. Цьому сприяють просторові рішення, а саме: розташування меблів, доступність природних і штучних матеріалів, наявність відкритих зон для гри та досліджень. Вони мають на меті стимулювати співпрацю, комунікацію та самостійність дітей [4]. У дитячих садках Реджо-Емілії важливу роль відіграє ательє – спеціально організований простір для художніх і дослідницьких експериментів. Саме через матеріальне середовище діти отримують доступ до інструментів і матеріалів, які розширюють їхню пізнавальну та творчу активність.

Особливістю підходу є трактування середовища як символічної системи комунікації. Лоріс Малагуцці описав дитину як таку, що володіє «стома мовами» – різноманітними способами пізнання і вираження [5, с. 75-76]. У

цьому контексті простір виступає своєрідною «мовою», яка комунікує з дитиною через кольори, світло, фактури, композиції предметів [6]. Візуальна культура середовища в Реджо-Емілії створює умови для невербального діалогу, а стіни класів і коридорів використовуються як «поверхні пам'яті», де документується досвід дітей. Таким чином, середовище не лише підтримує процес навчання, але й передає цінності спільноти – відкритість, співпрацю, взаємоповагу [6, с. 67-72].

У підході Reggio Emilia середовище відіграє вирішальну роль у стимулюванні творчості та дослідницької діяльності дітей. Простір, наповнений різноманітними матеріалами, природними об'єктами, інструментами для конструювання та експериментування, спонукає дитину ставити запитання, висувати гіпотези й перевіряти їх у практичній діяльності [4]. Самовираження дитини вважається не менш важливим, ніж засвоєння знань: кожен прояв дитячої творчості педагоги документують й аналізують як цінне джерело розуміння дитячого мислення [6, с. 67-68].

Таким чином, середовище у педагогіці Reggio Emilia є не лише фізичним простором, а комплексним носієм педагогічних цінностей, що сприяє формуванню особистості, розвитку компетентностей та становленню культури співпраці.

Особливістю дитячих садків у місті Реджо-Емілія є те, що архітектура та дизайн розглядаються як інтегральна частина педагогічної філософії. Будівлі проєктуються з урахуванням принципів відкритості, прозорості та гнучкості. Складні перегородки, просторі коридори та внутрішні атріуми створюють ефект відкритого простору, який заохочує до комунікації та співпраці. Простір

організований так, щоб діти могли самостійно орієнтуватися, вільно пересуватися і мати доступ до різноманітних матеріалів. Важливе місце відведено природному освітленню, рослинам, воді й природним елементам, що формують атмосферу гармонії та поваги до довкілля [4].

Одним із найбільш інноваційних елементів практики Reggio Emilia є ательє – спеціально обладнаний простір для мистецьких і дослідницьких експериментів дітей. У ньому працює педагог-художник, який допомагає дітям знаходити власні форми вираження через малювання, ліплення, роботу з природними та технічними матеріалами. Ательє не розглядається лише як «мистецька майстерня», воно виконує функцію лабораторії для дослідження світу, де мистецтво інтегрується з наукою, математикою та технологіями [4, с. 39-42]. Завдяки роботі педагога-художника діти мають змогу «говорити» своїми «ста мовами», а педагоги отримують нові інструменти для документування й інтерпретації дитячого мислення.

Модель середовища Reggio Emilia набула поширення далеко за межами Італії. У багатьох країнах створюються дитячі садки, які адаптують принципи цього підходу до власного культурного контексту. У самому місті Реджо-Емілія діє Міжнародний центр Loris Malaguzzi, який виконує роль педагогічної лабораторії, де втілюються новітні проєкти й організуються міжнародні стажування [4].

Незважаючи на інтерес до філософії Reggio Emilia в європейських країнах, її повноцінне впровадження натрапляє на низку проблем. Найперше, це ресурсні обмеження, оскільки творення відкритих просторів, ательє, лабораторій потребує значних фінансових вкладень, що не завжди доступні для державних дитячих садків.

Однак, фінанси не є основною перешкодою. Лелла Гандіні у своїх роботах звертає увагу на труднощі, що виникають під час перенесення філософії Reggio Emilia в інші культурні та освітні контексти [4]. Вона

наголошує, що попри широкий інтерес до цієї моделі, її повноцінній імплементації заважає низка викликів.

По-перше, це *культурні відмінності*. Освітні практики, що сформувалися в Реджо-Емілії після Другої світової війни, ґрунтуються на італійському гуманістичному й демократичному контексті. В інших країнах, де освітні системи орієнтовані на стандартизовані результати та ієрархічні відносини, ідея дитини як активного співтворця знання може зустрічати супротив.

По-друге, серйозною проблемою є *недостатня підготовка педагогів*. У системі Reggio Emilia вихователь виконує роль наставника, дослідника і співучасника навчання, що вимагає особливих компетентностей: уміння документувати, працювати з проєктним методом, слухати й розуміти «сто мов дитини». Без цілеспрямованого професійного розвитку педагогів реалізація цих принципів часто обмежується лише зовнішнім наслідуванням [4, с. 34-38].

По-третє, складність становить *прийняття ідеї дитини як компетентної особистості*. У багатьох освітніх культурах домінує уявлення про дитину як «пасивного одержувача знань», а не як дослідника. Лелла Гандіні підкреслює, що без глибокої зміни педагогічної філософії й світоглядних настанов навіть добре організоване середовище не зможе повною мірою виконати роль «третього учителя» [4, с. 30-33].

Таким чином, аналіз Лелли Гандіні свідчить, що впровадження Reggio Emilia потребує не лише матеріальних ресурсів, а насамперед культурної адаптації та нової підготовки педагогів, орієнтованої на гуманістичне бачення дитини [4].

В Україні у сфері дошкільної освіти можлива реалізація окремих елементів

підходу Reggio Emilia, зокрема через організацію творчих куточків, застосування проєктного навчання та документування дитячих ідей. Крім того, перспективним є створення міні-ательє та освітніх майстерень, де діти можуть експериментувати з різними матеріалами, поєднувати мистецьку й дослідницьку діяльність. Важливим напрямом є зонування простору групи: облаштування зон для спільної роботи, усамітнення чи експериментування сприяє розвитку самостійності та соціальної взаємодії. У початковій школі можливе застосування підходу Reggio Emilia через упровадження інтегрованого навчання, організацію групової роботи та переосмислення класного середовища як відкритого простору для дослідження. Інтегроване навчання дозволяє поєднувати зміст різних освітніх галузей навколо спільних тем і проєктів, що створює умови для комплексного пізнання світу та розвитку критичного мислення. Групова робота сприяє формуванню навичок співпраці, комунікації та розподілу ролей у колективі, а також відображає принцип партнерства, закладений у філософії Reggio Emilia. Переосмислення класного середовища означає відхід від традиційної фронтальної організації до створення гнучких навчальних зон, які можна трансформувати залежно від потреб дітей і характеру завдань. У такому просторі учні мають змогу працювати в малих групах, досліджувати матеріали, презентувати результати своєї діяльності, що наближає навчальний процес до моделі «класу-лабораторії». Такий підхід дозволяє не лише активізувати пізнавальну діяльність молодших школярів, а й формувати у них дослідницькі, творчі та соціальні компетентності, які відповідають вимогам сучасної освіти.

Таким чином, подальший розвиток підходу Reggio Emilia в Україні залежить від інституційної підтримки, готовності педагогів до інновацій та суспільної відкритості до гуманістичних ідей освіти.

Висновки. Узагальнюючи результати аналізу, можна стверджувати, що концепт

середовища як «третього учителя» у філософії Reggio Emilia становить унікальний педагогічний феномен, який суттєво змінює традиційне бачення освітнього простору. На відміну від уявлення про середовище як нейтральний фон для навчання, підхід Лоріса Малагуцці трактує його як активного учасника освітнього процесу, здатного формувати цінності, стимулювати дослідницьку та творчу активність дитини, розвивати її соціальні компетентності. Таким чином,

середовище постає не лише матеріальною чи архітектурною категорією, а насамперед носієм гуманістичної філософії виховання, що поєднує простір, дитину та педагога в єдину систему взаємодії [4; 6].

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим аналізом можливостей адаптації філософії Reggio Emilia до українського культурно-освітнього контексту, а також вивченням впливу середовища на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дітей у різних освітніх моделях.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н., Рейпольська О. Проектування освітнього середовища ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Вип. 22. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2019. С. 44-56.
2. Крутий К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2-х ч. К. : Освіта. 2009. Ч. 1. 302 с.
3. Концепція «Нова українська школа». Ухвалена рішенням колегії МОН від 27 жовтня 2016 р. URL: <https://surl.li/deyjyk> (дата звернення: 20.01.2023).
4. Gandini L. Foundations of the Reggio Emilia approach. In: Edwards C., Gandini L., Forman G. (eds.). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Santa Barbara: Praeger, 2012. P. 27-44. URL: <https://surl.li/tjviih> (дата звернення: 27.12.2025).
5. Malaguzzi L. History, ideas, and basic philosophy. In: Edwards C., Gandini L., Forman G. (eds.). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Norwood, NJ: Ablex, 1998. P. 49-97. URL: <https://surl.li/rldnq> (дата звернення: 29.12.2025).
6. Rinaldi C. *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London: Routledge, 2006. 300 p.

References

1. Havrysh, N., & Reipolska, O. (2019). Proektuvannia osvitnoho seredovyshcha ZDO na zasadakh indyvidualizatsii ta dyferentsiatsii [Designing the educational environment of preschool institutions based on individualization and differentiation]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and students* : zbirnyk naukovykh prats. Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, 22, 44-56. [in Ukrainian].
2. Krutii, K. L. (2010). *Osvitnii prostir doshkilnoho navchalnoho zakladu yak chynnyk osobystisnoho rozvytku dytyny*: monohrafiia [Educational space of preschool institution as a factor of child's personal development: monograph]. Dnipropetrovsk: Innovatsiia. [in Ukrainian].
3. *Kontseptsiiia «Nova ukrainska shkola»* [The concept of «New Ukrainian School»]. Approved by the resolution of the MON College from 27 December 2016. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

4. Gandini, L. (2012). Foundations of the Reggio Emilia approach. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Santa Barbara: Praeger. Retrieved from: <https://surl.li/tjviih> [in English].
5. Malaguzzi, L. (1998). History, ideas, and basic philosophy. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia experience in transformation*. Norwood, NJ: Ablex. Retrieved from: <https://surl.li/rlldnq> [in English].
6. Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning*. London: Routledge. [in English].

*Статтю надіслано до редколегії 23.12.2025 р.
Статтю рекомендовано до друку 17.01.2026 р.
Статтю опубліковано 12.03.2026 р.*

Про автора

Валентина Кушнір,
докторка габілітована, професорка,
Університет імені Адама Міцкевича в
Познані,
м. Познань, Польща,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний
університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-9037-8060>
valkushnir1@gmail.com

About the Author

Valentyna Kushnir,
Habilitation Doctor, Professor,
Adam Mickiewicz University in Poznań,
Poznań, Poland,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Preschool Education,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University,
Vinnytsia, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-9037-8060>
valkushnir1@gmail.com