

ТЮРИНЗЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПЛАН ВІД 0 ДО 18 РОКІВ: КОНЦЕПЦІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ РЕЛЕВАНТНІСТЬ ДЛЯ УКРАЇНИ

<https://doi.org/10.37472/v.naes.2026.8130>



СИСОЄВА

Світлана Олександрівна

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
академік-секретар Відділення філософії
освіти, загальної та дошкільної
педагогіки Національної академії
педагогічних наук України,
м. Київ, Україна



ГОНЧАРУК

Марина Володимирівна

кандидат педагогічних наук,
докторант відділу порівняльної
педагогіки Інституту педагогіки
Національної академії
педагогічних наук України,
м. Київ, Україна



Анотація. Статтю присвячено системному науковому аналізу Тюринзького освітнього плану від народження до 18 років (*Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre, 2019*) – унікального нормативно-орієнтаційного документа федеральної землі Тюрингія (Німеччина), який вперше в практиці Федеративної Республіки Німеччина реалізує ідею єдиного наскрізного освітнього орієнтиру від народження до повноліття. На основі періоджерела, розробленого науковим консорціумом під керівництвом Б. Краке (B. Kraske) та затвердженого у грудні 2019 р., розкрито концептуальну архітектуру плану: науково-педагогічні засади, систему десяти освітніх галузей, концепцію п'яти способів освоєння світу, принцип управління педагогічними переходами та механізм управління якістю. Окремо висвітлено підрозділ плану, присвячений резильєнтності дітей у несприятливих умовах, що набуває особливої актуальності в контексті освіти в умовах воєнного стану. Обґрунтовано релевантність досвіду федеративної землі Тюрингія для України, де поки не розроблено єдиного освітнього орієнтиру від 0 до 18 років, та визначено конкретні напрями адаптації концептуальних засад плану для потреб української системи освіти.

Ключові слова: безперервна освіта; освітній план; наступність; способи освоєння світу; освітні галузі; педагогічні переходи; резильєнтність; якість освіти; Тюрингія; Федеративна Республіка Німеччина; Україна.

Прийнятий у 2024 р. оновлений Закон України «Про дошкільну освіту» (Закон України, 2024) створює нові правові передумови для модернізації дошкільної освіти, відкриває перспективи для формування уніфікованого підходу до освіти дитини впродовж усього дитинства. Водночас

концептуальний простір між Базовим компонентом дошкільної освіти (МОН України, 2021), Концепцією Нової української школи (Кабінет Міністрів України, 2016) і позашкільними форматами освіти залишається методологічно незаповненим, що потребує пошуку моделей, здатних

забезпечити наступність і цілісність освітнього розвитку шляху від народження до повноліття. Стратегічний напрям для системних змін визначаються Візією майбутнього освіти і науки України (Освіта.ua, 2023) та Цілями сталого розвитку України на період до 2030 року (Президент України, 2019), у яких окреслюються пріоритети якісної, інклюзивної та доступної освіти для кожної дитини як основи сталого розвитку та формування людського капіталу країни.

За таких умов системна модернізація освіти, яку здійснює Україна в умовах євроінтеграції та воєнних викликів, висуває перед українською педагогічною наукою і практикою завдання стратегічного характеру: яким є наскрізний освітній шлях дитини від народження до повноліття та чи може існувати єдиний концептуальний документ, який би поєднував всі рівні освіти в цілісний простір розвитку від народження до повноліття.

Досвід федеральної землі Тюрингія Федеративної Республіки Німеччина є принципово значущим у цьому контексті. В грудні 2019 р. у Тюрингії затверджено «Освітній план федеративної землі Тюрингія до 18 років» (Kracke, et al., 2019), який став першим у Федеративній Республіці Німеччина документом, що охоплює єдиним концептуальним орієнтиром освітнього розвитку усі рівні і форми освіти від перших днів життя дитини до повноліття.

Документ заслуговує на ретельний науковий аналіз не як зразок для прямого копіювання, а як модель системного педагогічного мислення, здатна збагатити пошуки у сфері освітньої стратегії нашої держави.

Проблема безперервності освіти і наступності між її рівнями розглядається в українській педагогічній науці переважно в межах окремих освітніх рівнів.

Теоретичні і методичні засади дошкільної педагогіки розробляли А. Богуш (Богуш, 2022), Н. Гавриш зі співавт. (Гавриш та ін., 2020), Г. Беленька зі співавт. (Беленька та ін., 2020а), О. Кононко (Кононко, 2000), О. Половіна (Половіна & В'юнник, 2022), Т. Піроженко (Pirozhenko & Soroka, 2018), О. Рейпольська (Рейпольська ред., 2024).

Проблеми управління якістю дошкільної освіти досліджено К. Крутій та О. Попович (Крутій & Попович, 2020), моніторинг впровадження стандартів у контексті інструменту ECERS-3 висвітлено в методичному посібнику Українського інституту розвитку освіти (Український інститут розвитку

освіти, 2022). Порівняльний аналіз освітніх систем здійснювали С. Сисоєва та О. Рейпольська (Сисоєва & Рейпольська, 2023), А. Сбруєва (Сбруєва, 2021). Особливості дошкільної освіти Німеччини досліджувала А. Гончаренко (Гончаренко, 2019), М. Гончарук (Гончарук, 2025).

Серед зарубіжних дослідників, чиї праці безпосередньо стосуються предмета статті, необхідно назвати Й. Андерс та Е. Опперман (Anders & Oppermann, 2024), Р. Шелле зі співавт. (Schelle et al., 2023), К. Дітріх зі співавт. (Stieve, Stenger & Dietrich, 2019), Д. Едельман та М. Штамм (Edelmann & Stamm, 2013), А. Шмідт зі співавт. (A. Schmitt et al., 2015). Водночас власне Освітній план федеративної землі Тюрингія до 18 років залишається практично не дослідженим у вітчизняному науковому просторі, що і зумовлює необхідність звернення до першоджерела.

Мета статті – здійснити системний науковий аналіз Освітнього плану від 0 до 18 років федеративної землі Тюрингія (Kracke, et al., 2019), розкрити його концептуальну архітектуру, зміст і механізми реалізації та обґрунтувати релевантність досвіду Тюрингії для стратегічного розвитку освітньої системи України.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано методи порівняльно-педагогічного аналізу, системного аналізу першоджерел і нормативних документів у галузі освіти Німеччини та України, синтезу і наукової інтерпретації результатів.

Результати дослідження. Розглянемо правові засади і загальну характеристику Освітнього плану федеративної землі Тюрингія до 18 років (Kracke, et al., 2019).

Тюринзький освітній план до 18 років (Kracke, et al., 2019) функціонує в правовій системі, визначеною Законом про освіту федеративної землі Тюрингія (Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2024), а саме Законом про заклади раннього дитинства (Thüringer Kindergarten-gesetz) федеративної землі Тюрингія (Freistaat Thüringer, 2021) і Восьмою книгою Соціального кодексу Федеративної Республіки Німеччина (Bundesamt für Justiz, 2012), які регулюють питання підтримки дітей і молоді.

Принципово важливим є те, що план не є нормативним документом у традиційному розумінні. У передмові до нього міністр освіти Тюрингії Б. Клауберт (B. Klaubert) зазначає: «Освітній план є не навчальною програмою, а орієнтовною рамкою для педагогічної роботи в усіх освітніх закладах і для всіх тих, хто працює з дітьми та

молоддю в освітній сфері» (Kracke, et al., 2019, с. 1). Відмова від директивності є свідомим концептуальним вибором, оскільки автори виходять із переконання, що педагогічна якість не може бути забезпечена наказом, а формується через осмислення, рефлексію і спільну відповідальність усієї педагогічної спільноти.

Варто зазначити, що відмова від директивності не означає відсутності відповідальності: план пройшов апробацію у закладах Тюрингії ще до офіційного затвердження, а його впровадження супроводжується системою фахової підтримки педагогів і механізмами рефлексивної самооцінки закладів – що робить орієнтовний характер документа не слабкістю, а свідомою стратегією розвитку педагогічної автономії.

Аудиторія, якій адресовано план, охоплює дитячі садки і установи раннього дитинства, початкові і загальноосвітні заклади середньої освіти, заклади профільного навчання і профтехосвіти, церковні заклади, установи культурної освіти (музеї, театри, музичні школи), спортивні клуби, молодіжні організації і волонтерські структури, а також батьків і родини. Девіз, що відкриває вступну частину плану, влучно окреслює цю позицію: «Потрібне ціле село, щоб виховати дитину!» (Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen!) (Kracke, et al., 2019, с. 6) – образне вираження ідеї розподіленої відповідальності всіх суб'єктів суспільства за освіту наступних поколінь.

Документ побудований за трьохчастинною логікою, де кожна частина є необхідною для розуміння наступної. Науково-педагогічні основи (перший розділ) закладають концептуальний фундамент плану; другий розділ «Десять освітніх галузей» є серцем документа – практичні поради; якість, професійність і управління якістю становлять зміст третього розділу, який замикає логічний ланцюг.

«Освітній план унаочнює: виховання та освіта є надзвичайно вимогливими завданнями, що потребують наукового обґрунтування, подальшої кваліфікації педагогів і постійного розвитку якості», – зазначає Б. Клауберт (B. Klaubert) у передмові (Kracke, et al., 2019, с. 1).

Концептуальна ідея Тюринзького освітнього плану від 0 до 18 років відображається тезою: «освіта як «освітня біографія» дитини». Освітній план спирається на гумбольдтівське розуміння освіти як «поєднання нашого «я» зі світом» і пов'язує з ним чітку педагогічну мету: «діти та

молодь повинні зрозуміти складний світ і свою позицію в ньому, щоб могли рефлексувати над цим і ставати здатними до дії» (Kracke, et al., 2019, с. 9). Освіта, таким чином, є не передачею суми знань від учителя до учня, а активним, самоініційованим процесом, у якому дитина є суб'єктом свого навчання й розвитку.

Теоретичний фундамент цього розуміння спирається на чотири взаємопов'язані поняття: навчання (Lernen), соціалізацію (Sozialisation), спільна конструкція знань (Ko-Konstruktion) і виховання (Erziehung).

Навчання визначається як індивідуальний, активний конструктивний процес: мозок будує нові структури, пов'язує попередній досвід з новою інформацією, а тому пряме керування ним ззовні неможливе – навчальні процеси можна лише спонукати і стимулювати (Kracke, et al., 2019, с. 10).

Соціалізація охоплює засвоєння дитиною цінностей, норм і поведінкових патернів, **що** починається у близьких емоційних стосунках у родині і поступово розширюється на педагогів, однолітків і ширше соціальне оточення.

Спільна конструкція знань відображає соціальний вимір пізнання: дитина і молодь навчаються у спільному обміні, власні конструкції світу зв'язуються з конструкціями інших і разом перебувають.

Виховання розглядається як цілеспрямований педагогічний вплив, що супроводжує освітній процес, сприяє автономному самовизначенню і «природно завершується у повазі до особистості» (Kracke, et al., 2019, с. 11).

Із цих позицій випливає, що освіта є індивідуально відкритою – кожна дитина пізнає світ по-своєму, у своєму темпі – і незавершеною (unabschließbar): активна взаємодія зі світом не закінчується ніколи і впродовж усього життя щоразу відбувається по-новому. Саме цей принцип незавершуваності робить навчання впродовж усього життя не декларацією, а органічною характеристикою людського розвитку. У цьому розумінні «освітня біографія» дитини починається з першого подиху і продовжується через усі рівні формальної, неформальної та інформальної освіти.

Однією з найбільш методологічно продуктивних ідей Тюринзького освітнього плану до 18 років є відмова від жорсткої вікової прив'язки при описі розвитку дитини і введення концепту способів освоєння світу (Modi der Weltaneig-

nung). Замість традиційних таблиць «що дитина має вміти у 3, 6, 10 років», план описує розвиток через якісно різні способи, якими дитина і підліток взаємодіють із навколишнім світом, вказуючи на типові освітні завдання певної фази розвитку, а не на хронологічний вік. К. Дітріх, У. Стенгер та К. Стіве (Stieve, Stenger & Dietrich, 2019) у своєму дослідженні концепцій педагогіки раннього дитинства підкреслюють, що саме така якісна, а не кількісна характеристика фаз розвитку є більш педагогічно точною і чутливою до індивідуальної варіативності розвитку дитини.

У Тюринзькому освітньому плані виділено п'ять послідовних способів (етапів) освоєння світу: базальний, елементарний, первинний, гетерономно-експансивний та автономно-експансивний.

Вагомого значення набуває *базальний спосіб освоєння світу* (basale Weltaneignung), характерний для немовлячого і раннього дитячого віку: дитина пізнає світ передусім через тіло — відчуття, рухи, сенсомоторну взаємодію із предметами і людьми. Необхідною умовою всіх подальших освітніх процесів є первинний досвід безпеки і прив'язаності у близьких стосунках. Термін «базальний» у даному випадку є прямим перекладом-калькою з німецького basal і відображає ідею буквального «основного», «фундаментального» рівня — тіло як перший інструмент пізнання. Збереження цього терміну у тексті плану є педагогічно виправданим, адже жоден інший термін не передає цього змісту так точно.

Елементарний спосіб освоєння світу (elementare Weltaneignung) характерний для дошкільного дитинства: дитина активно досліджує найближче оточення, опановує предметно-ігровий світ, розвиває перші уявлення про причинно-наслідкові зв'язки. «Діти грають, тому що розвиваються, і розвиваються, тому що грають», — наголошується у плані (Kracke, et al., 2019, с. 10), а сама гра описується як «відкритий процес творення», в якому встановлюються стосунки з ігровими предметами, партнерами і самим собою.

Первинний спосіб освоєння світу (primare Weltaneignung) відповідає молодшому шкільному віку: дитина активно включається в соціальні ролі і правила, освоює культурні символи — читання, письмо, лічбу — як засоби участі в соціокультурному просторі, розвиває здатність до систематичної навчальної діяльності.

Гетерономно-експансивний спосіб освоєння світу (heteronom-expansive Weltaneignung) характеризує підлітковий вік: підліток активно розширює горизонти за межі родини і школи, шукає власну ідентичність у групах однолітків, перебуває у напрузі між залежністю від авторитетів і прагненням до автономії.

Автономно-експансивний спосіб освоєння світу (autonom-expansive Weltaneignung) характерний для старшого підліткового і юнацького віку: молода людина формує відповідальну власну позицію у світі, готується до самостійного дорослого буття, розвиває здатність до відповідального самовизначення.

Принципово важливо, що жоден з етапів (способів) не прив'язаний жорстко до конкретного закладу освіти або точного вікового діапазону. Кожен педагог — незалежно від того, в якому закладі він працює — має зрозуміти, на якому етапі (у якому способі) освоєння світу перебуває конкретна дитина, і будувати відповідно освітню взаємодію. Д. Едельман та М. Штамм (Edelmann & Stamm, 2013) у своєму довіднику з ранньої освіти переконливо обґрунтовують, що саме така індивідуалізована, а не стандартизована логіка опису розвитку є умовою якісного освітнього середовища для кожної дитини.

Для будь-якої освітньої взаємодії Освітній план федеративної землі Тюрингія до 18 років виділяє три виміри, які реалізуються одночасно: персональний (personale Dimension), соціальний (soziale Dimension) і предметний (sachliche Dimension) (Kracke, et al., 2019, с. 7).

Персональний вимір стосується розвитку особистості дитини — її самосвідомості, самоефективності, ціннісних орієнтацій, емоційної зрілості. *Соціальний вимір* охоплює взаємодію з іншими — здатність до співробітництва, емпатію, розв'язання конфліктів, демократичну участь. *Предметний вимір* описує те, що дитина пізнає і освоює в конкретному змістовому полі — мові, математиці, природі, мистецтві. Триєдиний підхід відображає глибоке переконання авторів: навчання ніколи не є лише «засвоєнням предмета», воно завжди одночасно формує особистість і відбувається в соціальному контексті.

Поняття «освітні світи» та «освітні можливості», введені у плані, розкривають педагогічну відповідальність у сучасному суспільстві. *Освітні світи* (Bildungswelten) — це різноманітні соціальні простори, в яких відбувається освіта: родина, дитячий садок, школа, спортивний клуб, медіап-

ростір, вулиця. *Освітні можливості* (Bildungsgelegenheiten) – конкретні ситуації і моменти, в яких може відбутися освітній процес. Педагог відповідає не лише за заплановану навчальну ситуацію, а й за використання ненавмисних, «ненавчальних» освітніх можливостей – у грі на перерві, в розмові за обідом, у несподіваному питанні дитини.

Розглянемо зміст і логіку побудови десяти освітніх галузей. Автори плану свідомо уникають поняття «навчальні предмети»: «Описуються не шкільні предмети, а специфічні підходи до активної взаємодії зі світом, що можуть бути реалізовані в будь-яких освітніх ситуаціях», причому «в педагогічній практиці ці галузі тісно переплетені між собою» (Kracke, et al., 2019, с. 7).

Десять галузей: мовленнєва та писемна освіта, фізична (здоров'я) та психічна освіта, природничо-наукова освіта, математична освіта, музична освіта, художньо-естетична освіта, філософсько-світоглядна освіта, релігійна освіта, медіаосвіта, громадянсько-суспільна освіта – однаково реалізуються у дитячому садку, школі, музеї, спортивному клубі чи родині.

Галузь мовленнєва та писемної освіти (Sprachliche und schriftsprachliche Bildung, с. 63-89) охоплює усне мовлення, слухання, читання, письмо, мовленнєва свідомість і багатомовність і є фундаментальною для всього освітнього шляху: «Освітня біографія дітей і молоді у великій мірі залежить від якості їхнього доступу до мови і символічних систем» (Kracke, et al., с. 12). Мовна компетентність є передумовою успіху в усіх інших галузях.

Галузь фізичної (здоров'я) та психічної освіти (Physische und psychische Gesundheitsbildung, с. 91-124) охоплює рух, тілесну свідомість, харчування, здоровий спосіб життя і психічне благополуччя. Тіло є першим інструментом пізнання: базальне освоєння світу починається з тілесного досвіду, а турбота про здоров'я є умовою повноцінного навчання на всіх наступних етапах.

Галузь природничо-наукової освіти (Naturwissenschaftliche Bildung, с. 129-157) розвиває здатність ставити запитання, висувати гіпотези і перевіряти їх – компетентності, що є фундаментом наукового мислення. Р. Шелле зі співавт. (Schelle et al., 2023) у своєму дослідженні розвитку якостей особистості в ранній освіті підкреслює, що природничо-наукова галузь є однією з найбільш недооцінених у дошкільному вихованні, оскільки дослідницька допитливість дітей є потужним

освітнім ресурсом, який потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу.

Галузь математичної освіти (Mathematische Bildung, с. 159-180) охоплює числові уявлення, просторове мислення, логіку і вирішення задач. Математичне мислення починається задовго до формального навчання і розвивається через гру, маніпуляції із предметами і практичні ситуації. Й. Андерс та Е. Опперман (Anders & Oppermann, 2024) у своєму дослідженні, що є розширенням класичної структурно-процесуальної моделі якості, доводять: раннє математичне мислення суттєво залежить від якості взаємодії педагога з дитиною, а не лише від наявності відповідних матеріалів.

Галузь музичної освіти (Musikalische Bildung, с. 183-217) охоплює слухання і сприймання музики, музикування, музичну культуру. Музика є унікальним простором розвитку емоційного інтелекту, творчості і соціальної взаємодії.

Галузь художньо-естетичної освіти (Künstlerisch-ästhetische Bildung, с. 221-247) охоплює образотворче мистецтво, пластичне мислення, театр, перформанс та естетичне сприймання як особливу форму пізнання, що не зводиться до вербального і логічного мислення.

Галузь філософсько-світоглядної освіти (Philosophisch-weltanschauliche Bildung, с. 251-274) звертається до екзистенційних питань, ціннісних орієнтацій, морального розвитку і критичного мислення: діти вже у дошкільному віці ставлять «великі» запитання – про сенс, смерть, справедливість – і педагог потребує концептуальних інструментів для роботи з ними.

Галузь релігійної освіти (Religiöse Bildung, с. 277-296) охоплює релігійні традиції та досвід, міжрелігійний діалог і духовний вимір людського буття, повагу до різноманіття вірувань.

Галузь медіаосвіти (Medienbildung, с. 299-321) охоплює медіаграмотність, критичне ставлення до медіазмісту і цифрові компетентності. У цифровому суспільстві здатність критично сприймати інформацію є умовою демократичної участі у житті суспільства. А. Шмітт зі співавт. (Schmitt et al., 2015) наголошують, що медіаосвіта в ранньому дитинстві є важливим елементом формування критичного мислення, яке пізніше визначає здатність людини протистояти маніпуляціям.

Галузь громадянсько-суспільної освіти (Zivilgesellschaftliche Bildung, с. 325-343) охоплює демократичну участь, громадянську відповідальність і соціальну залученість: виховання відпові-

дальних громадян закладається не у старшій школі, а ще у дитячому садку, у перших досвідах участі дитини у спільному прийнятті рішень.

Варто зазначити, що найбільш деталізованою частиною Освітнього плану федеративної землі Тюрингія до 18 років є таблиці компетентностей. Кожна таблиця побудована за матричним принципом: по вертикалі – п'ять способів освоєння світу, по горизонталі – три виміри освіти (персональний, соціальний, предметний). У клітинах матриці описані прояви освітнього розвит-

ку дитини, характерні для відповідного способу (етапу) і виміру. Таблиці не є «контрольними листами» або тестовими завданнями – вони є орієнтирами для спостереження і формульованого оцінювання: педагог співвідносить те, що він бачить у конкретній дитині, із описами плану, розуміє, у якій точці розвитку перебуває дитина, і планує відповідні освітні ситуації.

Нижче подано приклад таблиці для освітньої галузі мовленнєвої та писемної освіти (складено на основі Kracke, et al., 2019, с. 71–89).

Таблиця 1

Мовленнєва та писемна освіта: компетентності за способами (етапами) освоєння світу та вимірами освіти (фрагмент)

Спосіб (етап) освоєння світу	Персональний вимір	Соціальний вимір	Предметний вимір
Базальний	Дитина виражає потреби криком, мімікою, жестами; розрізняє голоси близьких; реагує на інтонацію і ритм мовлення.	Дитина вступає у «протодіалог» із близькими, вокалізує у відповідь на звернення; закладає перший досвід мовленнєвої взаємодії.	Дитина сприймає звуки рідної мови; засвоює ритмічні структури; розрізняє голоси і немовні звуки довкілля.
Елементарний	Дитина використовує слова для вираження переживань і потреб; виявляє інтерес до книг і оповідань; формує перші уявлення про себе як мовця.	Дитина взаємодіє мовленнєво з однолітками і дорослими; бере участь у ролевих іграх зі словесним супроводом; слухає і переказує.	Дитина опановує базовий словниковий запас; розуміє прості речення; знайомиться з книжковими символами через малювання і «писання».
Первинний	Дитина виражає власну думку в усному і писемному мовленні; розвиває мовну ідентичність; відчуває радість від читання і творчого письма.	Дитина бере участь у групових дискусіях; конструктивно слухає; поважає мовленнєвий внесок однокласників; пише і читає для спільної мети.	Дитина опановує техніку читання і письма; розуміє функції текстів різних жанрів; усвідомлює граматичну структуру мови.
Гетерономно-експансивний	Підліток розвиває власний мовленнєвий стиль; рефлектує над мовою як явищем; формує медіакомпетентність.	Підліток аргументує і переконує; вирішує мовленнєві конфлікти; здійснює комунікацію у різних соціальних контекстах; розуміє особливості цифрової комунікації.	Підліток розрізняє реєстри і стилі мовлення; аналізує медіатексти; читає й інтерпретує літературні твори різних жанрів.
Автономно-експансивний	Молода людина розвиває мовленнєву особистість; свідомо обирає мовленнєві стратегії залежно від мети і контексту.	Молода людина відповідально здійснює комунікацію у публічному просторі; розуміє маніпулятивні мовні стратегії; здатна до конструктивного діалогу.	Молода людина розуміє соціальні та політичні функції мови; здатна до участі у публічному дискурсі; продукує складні аналітичні і творчі тексти.

Джерело: Kracke, B., Fleischer, S., Gläser-Zikuda, M. Lutz, R., Sasse, A., Steffen-Witte, M., Stutz, U., Wermke, M., Woest, V., Börner, S., & Wiegand, M. (2019). Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.). Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. https://bildung.thueringen.de/fileadmin/bildung/bildungsplan/thueringer_bildungsplan_18_dasnetz.pdf

Матрична структура таблиці є педагогічно продуктивною з кількох причин. По-перше, вона показує, що мовленнєвий розвиток є єдиним неперервним процесом від першого крику немовляти до публічного виступу молодої людини, – і

педагог у дитячому садку, і вчитель у старшій школі є ланками одного освітнього ланцюга. По-друге, таблиця дає змогу педагогу бачити дитину цілісно – у всіх трьох вимірах одночасно. По-третє, завдяки відсутності жорсткої вікової

прив'язки підхід є чутливим до індивідуальних особливостей, що є важливим для дітей з різним рівнем розвитку.

Освітній план федеративної землі Тюрингія до 18 років базується на чіткому демократичному та інклюзивному засадничому переконанні: «Усі діти та молодь незалежно від свого походження та індивідуальних умов мають право на участь у суспільстві й активній його розбудові» (Kracke, et al., 2019, с. 9). Різноманіття (Vielfalt) розглядається не як педагогічна проблема, що потребує розв'язання, а як цінний ресурс, «гідний захисту». Розділ плану, присвячений роботі з різноманіттям (с. 23-31), системно розкриває гендерне, сексуальне, соціально-економічне, соціокультурне різноманіття, різноманіття світоглядів і релігійних переконань як рівноцінні виміри гетерогенності. Принципово важливо, що різноманіття розглядається не як виклик для системи освіти, а як її ресурс: план послідовно уникає дефіцитарного мислення і будує логіку освітньої підтримки спираючись на сильні якості дитини, а не від її «відхилень від норми».

Особливої уваги заслуговує підрозділ «Робота з несприятливими умовами життя – резилієнтність» (Umgang mit widrigen Lebensumständen – Resilienz, с. 31). Резилієнтність (Resilienz) розуміється у плані не як вроджена риса, а як здатність, що формується і розвивається у підтримуючому педагогічному середовищі. Автори виходять з того, що значна частина дітей зростає в умовах бідності, родинних криз, насильства, вимушеного переміщення або інших несприятливих обставин – і завдання освітньої системи полягає не у підрахуванні їх «від'ємних очок», а у формуванні захисних факторів: надійних стосунків із дорослими, досвіду власної компетентності, відчуття приналежності до спільноти.

Включення резилієнтності як самостійної теми в освітній план є методологічно важливим рішенням: план визнає, що якість освіти визначається не лише змістом, а й здатністю системи освіти підтримати дитину в її реальних умовах життя.

Для України, де діти пережили й переживають досвід вимушеного переміщення, втрати близьких, тривалих тривог і перерв у навчанні внаслідок повномасштабного вторгнення РФ, включення принципів резилієнтності в освітню концепцію є стратегічною необхідністю. Показово, що освітній план включає резилієнтність не як окремих «психологічний» модуль, а як наскрізний педагогічний принцип, інтегрований у логіку кожної

освітньої галузі: стійкість дитини формується не на спеціальних заняттях, а через щоденний досвід розвитку компетентності безпеки життєдіяльності, визнання і безпечної приналежності до спільноти. Як зазначають С. Сисоєва та О. Рейпольська (Сисоєва & Рейпольська, 2023), освітній процес у закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану потребує нових концептуальних підходів, що поєднують безперервність освіти з психологічною підтримкою дитини. У монографії за редакцією О. Рейпольської (Рейпольська, ред., 2024) переконливо доведено, що забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану є невіддільним від формування психологічно безпечного середовища – саме те, що закладено у змісті освітнього плану через концепт резилієнтності.

Одним із ключових розділів Освітнього плану до 18 років федеративної землі Тюрингія є *концепція педагогічних переходів* (с. 37-53). Виділено п'ять типів переходів, кожен із яких є критичною точкою освітньої біографії дитини: перехід від сім'ї до закладів раннього дитинства, від закладів раннього дитинства до школи, внутрішньошкільні переходи, від школи до позашкільної освіти і дорослого життя, а також переходи між різними сферами життя. Автори виходять із твердження, що саме в переходах освітня траєкторія дитини або зміцнюється, або руйнується. Відтак педагогічна відповідальність за якість таких переходів є не меншою, ніж відповідальність за якість повсякденного освітнього процесу.

Перехід від сім'ї до закладів раннього дитинства (с. 39-40) є першим серйозним «розривом» у первинному досвіді дитини. Вона переходить зі звичного родинного простору до нового інституційного середовища – і для дитини базального або елементарного способу освоєння світу цей перехід пов'язаний з досвідом розлучення з близькими. Якість переходу визначається передусім якістю партнерства між сім'єю і закладом: індивідуалізована адаптація, підтримка батьків і уважний супровід кожної дитини є не бажаними «надбавками», а необхідною умовою початку освітньої біографії на позитивній ноті.

Перехід від закладів раннього дитинства до школи (с. 40-42) є найбільш дослідженим і педагогічно складним переходом. Освітній план до 18 років федеративної землі Тюрингія займає тут концептуальну позицію, яка є принципово важливою: замість запитання «чи готова дитина до школи?» ставиться запитання «чи готова школа до дитини?». Ця позиція є концептуально рево-

люційною для традиційної педагогічної культури, в якій відповідальність за якість переходу зазвичай покладається на дитину і родину, а не на заклад освіти. Забезпечити наступність між дитячим садком і школою означає не «підтягнути» дитину до шкільних стандартів, а забезпечити концептуальну узгодженість між двома освітніми рівнями – спільне розуміння освіти, спільну мову опису розвитку і злагоджену передачу знань про дитину та її досвід.

Внутрішньошкільні переходи (с. 42-44) – між початковою і базовою середньою школою, між різними типами шкіл, між класами – є не менш значущими. Кожен із них може бути джерелом розриву в освітній траєкторії, якщо різні частини шкільної системи не мають спільної педагогічної мови і традицій.

Перехід від школи до позашкільної освіти і дорослого життя (с. 44-47) є завданням усієї системи освіти: підготовка до самостійного дорослого буття, вибір фаху і формування громадянської ідентичності потребують не лише змісту старшої школи, а й активного зв'язку з реальним суспільством упродовж усього освітнього шляху.

Горизонтальні переходи між різними сферами життя (с. 47) виходять за межі інституційного виміру: дитина щодня переходить між «освітнім світом» родини і дитячого садку, між школою і вуличним простором, між реальним і цифровим середовищем. Узгодженість сигналів, цінностей і очікувань, що надходять від цих різних просторів, є умовою психологічної цілісності освітнього досвіду дитини і педагогічної ефективності кожного з них.

Розглянемо, яким чином план відповідає на питання забезпечення реалізації задекларованих принципів у щоденній педагогічній практиці.

Третя частина плану розрізняє три рівні педагогічної якості: структурна якість (Strukturqualität), процесуальна якість (Prozessqualität) і орієнтаційна якість (Orientierungsqualität) (с. 348-349). Структурна якість охоплює умови функціонування закладу – кваліфікацію персоналу, співвідношення дітей і педагогів, матеріально-технічну базу і є необхідною, але недостатньою умовою якісної освіти. Процесуальна якість відображає якість безпосередньої взаємодії між педагогом і дитиною, між дітьми, між педагогом і батьками – це серце якості, де відбуваються або не відбуваються освітні процеси. Орієнтаційна якість – цінності, переконання і педагогічна позиція, що визначають дії педагога: його образ дитини, розуміння

освіти, ставлення до різноманіття – є «невидимою», але визначає все інше.

Й. Андерс та Е. Опперман (Anders & Oppermann, 2024) обґрунтовують необхідність розширення цієї тримірної моделі якості, підкреслюючи, що орієнтаційна якість є найбільш недооціненим, але найбільш впливовим виміром – педагог із правильними педагогічними переконаннями досягає якісних результатів навіть в умовах обмежених ресурсів, і навпаки. Саме тому третя частина плану не є технічним додатком, а логічним завершенням його концепції: без відповідної орієнтаційної якості педагога найдосконаліший освітній документ залишиться нереалізованим.

Управління якістю (Qualitätsmanagement, с. 359-365) є свідомою відмовою від директивного контролю. Замість перевірки виконання наказів план пропонує рефлексивний цикл: планування педагогічних процесів – їх реалізація – рефлексія і оцінювання – коригування. Контроль здійснюється через рефлексивну самооцінку закладу (Selbstevaluation) за погодженими критеріями і через зовнішню оцінку як консультативну підтримку, а не інспекцію «для покарання». Новий образ педагога, закладений у плані, – це не «вчитель, який передає знання», а «супровідник освітніх процесів» (Begleiter von Bildungsprozessen), який спостерігає, документує, рефлексує і планує відповідно до потреб конкретних дітей.

Системний аналіз Освітнього плану до 18 років федеративної землі Тюрингія дає змогу сформулювати аргументований висновок про принципову релевантність такого досвіду для України.

Нині Україна має якісні нормативні документи, що описують різні частини освітнього шляху дитини: Базовий компонент дошкільної освіти (МОН України, 2021), структурований за сімома освітніми напрямками, і Концепцію Нової української школи (Кабінет Міністрів України, 2016) із дев'ятьма ключовими компетентностями. Практичним інструментом реалізації ідей Базового компонента є освітня програма «Дитина» (Беленька та ін., 2016) – комплексний документ, що охоплює розвиток дитини від двох до семи років і є прикладом спроби системного опису освітньої траєкторії у межах дошкільного рівня. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (Воронов та ін., 2020) закладає науково-методологічні засади розуміння перших років життя як визначального етапу формування особистості та обґрунтовує необхідність якісного педа-

гогічного середовища вже з народження дитини. Водночас між ними залишається концептуальний простір, що потребує наповнення: різний понятійний апарат і різна логіка опису результатів ускладнюють педагогічну наступність між рівнями.

Прийнятий у 2024 р. оновлений Закон України «Про дошкільну освіту» (Закон України, 2024) закладає нові правові передумови для формування більш системного підходу – і досвід федеративної землі Тюрингія може стати цінним концептуальним орієнтиром у цьому пошуку.

Ідея єдиного наскрізного освітнього орієнтиру від 0 до 18 років є принципово корисною для України не як зразок для прямого копіювання, а як модель спільної концептуальної мови для всіх освітніх рівнів. Концепція п'яти способів (етапів) освоєння світу є продуктивнішою за традиційну вікову прив'язку і є особливо актуальною для України, де через воєнні умови значна частина дітей потребує індивідуального підходу. Концепт педагогічних переходів є надзвичайно придатною до українських реалій, де перехід між рівнями освіти часто перетворюється на «стресовий стрибок» замість природного кроку у розвитку. Принцип резиліентності як складова освітнього плану є, без перебільшення, стратегічним і необхідним для України в умовах тривалої воєнної агресії рф.

Крім того, Г. Беленька зі співавт. (Беленька та ін., 2020b) у своєму дослідженні якості дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС наголошують, що одним із ключових дефіцитів освітньої системи України є відсутність узгодженого понятійного апарату між різними рівнями освіти – саме той розрив, який Освітній план до 18 років федеративної землі Тюрингія системно заповнює.

Будь-яка адаптація зарубіжного педагогічного досвіду потребує урахування відмінностей контекстів: Тюрингія є однією із федеральних земель Німеччини із відносно гомогенним освітнім простором, тоді як Україна – унітарна держава з потужним регіональним різноманіттям і децентралізованим управлінням освітою. Відтак адаптація потребує широкого залучення педагогічної спільноти, урахування регіональних контекстів і поетапного пілотування перед масштабуванням.

Висновки. Здійснений системний аналіз Освітнього плану 18 років федеративної землі Тюрингія до (Kracke, et al., 2019) дає змогу сформулювати такі висновки.

Освітній план до 18 років є унікальним у практиці Федеративної Республіки Німеччина докуме-

нтом, що вперше реалізує ідею єдиного наскрізного освітнього орієнтиру від народження до повноліття дитини. Його принципова особливість полягає не в нормативній обов'язковості, а в концептуальній єдності, яка об'єднує всіх освітні заклади – від дитячого садка до молодіжного клубу – у спільному розумінні освіти, дитини і педагогічної дії.

Концептуальна архітектура плану базується на трьох взаємопов'язаних інноваціях: розумінні освіти як цілісної «освітньої біографії» дитини, вкоріненому в гумбольдтівській традиції; системі п'яти способів (етапів) освоєння світу, що замінює жорстку вікову прив'язку і є чутливою до індивідуальних особливостей; триєдиному вимірі освіти (персональний – соціальний – предметний), що забезпечує цілісний погляд на розвиток дитини в кожній освітній ситуації.

Включення резиліентності як самостійного тематичного блоку є свідченням того, що план виходить за межі змістового нормування освіти і бере на себе відповідальність за підтримку дитини в її реальних умовах життя. Для України, де освіта відбувається в умовах тривалої збройної агресії рф, цей принцип є стратегічним пріоритетом.

Досвід Тюрингії є релевантним для України перш за все концептуально: не як зразок для прямого копіювання, а як модель системного педагогічного мислення, в якій родина, дитячий садок, школа і позашкільна освіта утворюють єдиний концептуально узгоджений простір. Розроблення власного наскрізного освітнього орієнтиру від 0 до 18 років є стратегічним пріоритетом для модернізації української освіти і потребує наукового обґрунтування, широкого фахового діалогу та поетапної апробації.

Перспективними напрямками подальших досліджень є порівняльний аналіз освітніх планів різних федеральних земель Німеччини з метою виявлення інваріантних принципів, що можуть бути адаптовані в українському освітньому просторі; дослідження практики впровадження плану у конкретних закладах Тюрингії; розроблення науково обґрунтованих пропозицій щодо механізмів педагогічних переходів для української системи дошкільної та початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Артемова, Л.В., Жиріков, І.А., Луценко, І.О., Луценко, В.О., Молочко, М.В., Рейпольська, О.Д., & Федоренко, С.В. (2024). *Теоретичні та мето-*

- дичні засади забезпечення якості освіти дітей раннього та дошкільного віку в умовах воєнного стану : монографія (О.Д. Рейпольська ред.). Івано-Франківськ: НАІР, 172 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743736/>
- Беленька, Г.В., Богініч, О.Л., Богданець-Білокаленко, Н.І., Вертугіна, В.М. Волинець, К.І., Гаращенко, Л.В. Голота, Н.М., Іваненко, О.А., Карабаєва, І.І., Кишинська, А.В., Коваленко, О.В., Літиченко, О.Д., Лобода, О.В., Лінник, О.О., Мартинчук, О.В., Машовець, М.А., Мельник, Н.І., Половіна, О.А., Савченко, Ю.Ю., ... Товкач, І.Є. (2016). *Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років* (В.О. Огнев'юк, наук. керівн.). Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 440 с. <https://f.osvita.city/file/35/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf>
- Беленька, Г.В., Бондар, В.І., & Шоробура, І.М. (Ред.). (2020а). *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи* : збірник наукових праць. Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 496 с. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31201/1/L_Harashchenko_TSDDVvRI_2020.pdf
- Беленька, Г.В., Коваленко, О.В., & Шинкар, Т.Ю. (2020b). Якість дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС: параметри виміру та методичний супровід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 72. Т. 1, 33-39. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-1.6>
- Богуш, А.М. (2022). Вимірюємо якість дошкільної освіти: методична спрямованість. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*, 1(138), 7-16. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2022-1-1>
- Воронов, В.А., Гавриш, Н.В., Канишевська, Л.В., Піроженко, Т.О., Рейпольська, О.Д., & Сисоєва, С.О. (Укл.). (2020). *Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку*. Київ: ФОП Ференець В.Б. <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>
- Гавриш, Н., Васильєва, С., & Рагозіна, В. (2020). Стан розвитку дітей у групах раннього віку в закладах дошкільної освіти: результати констатувального експерименту. *Український педагогічний журнал*, 4, 69-82. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-69-82>
- Гончаренко, А.М. (2019). Відображення: цінності німецької та української дошкільної освіти у взаємному порівнянні. *Неформальна освіта: кращі практики і проекти*, 2, 24-27. <https://surl.li/kxqghs>
- Гончарук, М.В. (2025). Сучасні методики та технології дошкільної освіти у Федеративній Республіці Німеччина: інноваційний досвід для України. *Педагогічна освіта: Теорія і практика*. Психологія. Педагогіка, 44(2), 71–76. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.449>
- Закон України «Про дошкільну освіту». (2024, 6 червня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20>
- Кабінет Міністрів України. (2016). Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (988). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p>
- Кононко, О.Л. (2000). *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід)* : монографія. Київ: Стилос, 336 с. <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000021356>
- Крутий, К.Л., & Попович, О.М. (2020). ECERS-R для оцінки сенсорно збагаченого середовища груп раннього віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 10, 12-18. <https://emetodyst.expertus.com.ua/843954>
- Міністерство освіти і науки України. (2021, 12 січня). *Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція* (33). <https://surl.li/pevtvf>
- Освіта.ua. (2023, 12 липня). *Візія майбутнього освіти і науки України*. <https://osvita.ua/news/89546/>
- Половіна, О.А., & В'юнник, В.А. (2022). «Самовираження» дітей п'ятого року життя: реалізація особистісної парадигми в освіті. *Інноваційна педагогіка*, 2(43), 122–126. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2022/43/part_2/25.pdf
- Президент України. (2019, 30 вересня). *Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року* (722/2019). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019>
- Сбруєва, А.А. (2021). *Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти* : навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 319 с. <https://surl.li/ygxckv>
- Сисоєва, С.О., & Рейпольська, О.Д. (2023). Освітній процес у закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(2), 1-9. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5207>
- Український інститут розвитку освіти. (2022, 13 жовтня). *Методичні рекомендації «Про забезпечення якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за результатами дослідження ECERS-3»*. <https://uied.org.ua/2022/10/9417/>
- Anders, Y., & Oppermann, E. (2024). *Frühpädagogische Qualität in Kindertageseinrichtungen. Eine*

- Erweiterung des Struktur-Prozess-Modells. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27(2), 551-577. <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01218-7>
- Bundesamt für Justiz. (2012). *Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163) § 22 Grundsätze der Förderung*. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/_22.html
- Edelmann, D., & Stamm, M. (Eds.). (2013). *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19066-2>
- Freistaat Thüringer. (2021). *Thüringer Gesetz über die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Kindergärten, anderen Kindertageseinrichtungen und in Kindertagespflege als Ausführungsgesetz zum Achten Buch Sozialgesetzbuch (Thüringer Kindergartengesetz - ThürKigaG) Vom 18. Dezember 2017*. <https://landesrecht.thueringen.de/bsth/document/jlr-KTBetrGTHV14IVZ>
- Kracke, B., Fleischer, S., Gläser-Zikuda, M., Lutz, R., Sasse, A., Steffen-Wittek, M., Stutz, U., Wermke, M., Woest, V., Börner, S., & Wiegand, M. (2019). *Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.). Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre*. https://bildung.thueringen.de/fileadmin/bildung/bildungsplan/thueringer_bildungsplan_18_dasnetz.pdf
- Pirozhenko, T., & Soroka, I. (2018). Tendency and Dynamics of Communicative-Speech Development of a Preschool Age Child. *Psycholinguistics*, 24(1), 289-303. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-289-303>
- Schelle, R., Blatter, K., Michl, S., & Kalicki, B. (2023). *Qualitätsentwicklung in der Frühen Bildung. Akteure – Organisationen – Systeme*. Beltz Juventa. <https://www.allgemeine-erziehung.swissensschaft.uni-mainz.de/files/2023/07/Qualitaetsentwicklung-in-der-Fruehen-Bildung-1.pdf>
- Schmitt, A., Morfeld, M., Sterdt, E., & Fischer, L. (2015). *Evidenzbasierte Praxis und Politik in der Frühpädagogik – Ein Tagungsbericht*. <https://surl.li/erjzyv>
- Stieve, C., Stenger, U., & Dietrich, C. (2019). *Theoretische Zugänge zur Pädagogik der frühen Kindheit. Eine kritische Vergewisserung*. Beltz Juventa. <https://surl.li/edlijf>
- Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.). (2024, August 1). *Thüringer Schulgesetz*. https://bildung.thueringen.de/fileadmin/ministerium/publikationen/thueringer_schulgesetz.pdf

THURINGIAN EDUCATION PLAN UP TO 18 YEARS: THE CONCEPT OF CONTINUOUS EDUCATION AND ITS RELEVANCE FOR UKRAINE

Svitlana Sysoieva

DSc in Education, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine, Academician Secretary of the Division of Philosophy of Education, General and Preschool Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Maryna Honcharuk

PhD in Education, Doctoral Researcher, Department of Comparative Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Abstract. The article presents a systematic scholarly analysis of the Thuringian Education Plan up to 18 Years (*Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre*, 2019) – a unique normative-orientation document of the federal state of Thuringia (Germany), which for the first time in the practice of the Federal Republic of Germany implements the idea of a unified educational framework from birth to adulthood. Based on the primary source developed by a scientific consortium led by B. Kracke and approved in December 2019, the article reveals the conceptual architecture of the plan: its scientific-pedagogical foundations, the system of ten educational domains, the concept of five modes of world appropriation, the principle of managing educational transitions, and the quality assurance mechanism. Special attention is given to the section of the plan devoted to children's resilience in adverse circumstances, which is of particular relevance in the context of education under wartime conditions. The relevance of the experience of the federal state of Thuringia for Ukraine – where a unified educational framework from 0 to 18 years has not yet been developed – is substantiated, and specific directions for adapting the plan's conceptual principles to the needs of the Ukrainian educational system are identified.

Keywords: continuous education; education plan; continuity; modes of world appropriation; educational domains; educational transitions; resilience; quality of education; Thuringia; Federal Republic of Germany; Ukraine.

Отримано: 23 березня 2026 р.

Прийнято: 27 квітня 2026 р.

Опубліковано: 8 травня 2026 р.