

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

# ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

*Серія «Педагогіка»*

Збірник наукових праць  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

Випуск 20 (52)



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2025

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 4 від 30.04.2025 р.)

**Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»** включено до Переліку наукових фахових видань України в категорії «Б» в галузі педагогічних наук (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки») відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Збірник відображений у таких наукометричних базах даних та каталогах: Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Crossref.

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1190 від 11.04.2024 року. Ідентифікатор медіа R30-04756.

Мови: українська, англійська.

Збірник присвячений проблемам педагогічної теорії і практики в історичному, сучасному світовому контексті. Публікує оригінальні статті авторів, які представляють теоретичний доробок та результати емпіричних досліджень. Статті охоплюють широкий спектр наукових дисциплін, зокрема історію педагогіки, теорію та практику виховання, порівняльну педагогіку.

Редакція не несе відповідальності за зміст статей та може не поділяти думку автора.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

**Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»** / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Випуск 20 (52). 114 с.  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52>

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

# HUMAN STUDIES

*Series of “Pedagogy”*

a collection of scientific articles  
of the Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University

Issue 20 (52)



Publishing House  
“Helvetica”  
2025

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

Recommended for printing  
by Academic Council of Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University  
(30 April 2025, Minutes № 4)

**Human Studies. Series of “Pedagogy”** is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category “B” in the field of pedagogical sciences (specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”) according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Annex 4). “Human Studies. Series of Pedagogy” is included in Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich’s Periodicals Directory, Crossref.

Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine № 1190 of April 11, 2024. Media ID: R30-04756.

Journal languages: Ukrainian, English.

The collection addresses the issues of pedagogical theory and practice globally, in the retrospective and contemporary contexts. It contains original research articles that present theoretical assumptions. The articles cover a wide range of scientific disciplines including the history of education, theory and practice of education, comparative pedagogy.

The Editorial Board bears no responsibility for the content of the articles and may not share the author’s opinion.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

**Human Studies. Series of “Pedagogy”** / Mariya Chepil (Editor-in-Chief) & others. Drohobych : Publishing House “Helvetica”, 2025. Issue 20 (52). 114 p. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52>

## РЕДАКЦІЙНИЙ ШТАТ

**Головний редактор – Марія Чепіль**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, академік НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України.

**Відповідальний редактор – Ореста Карпенко**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна.

## ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ

**Лілія Морська**, доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (Львів), Україна;

**Наталія Мукан**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка» (Львів), Україна;

**Микола Пантюк**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

**Лариса Зданевич**, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

**Спірос Спіроу**, доктор педагогічних наук, професор, Європейський університет (Нікозія), Кіпр;

**Вільфрід Сміт**, доктор габілітований, Інсбруцький університет імені Леопольда і Франца (Інсбрук), Австрія;

**Юрі Меда**, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет Мачерати (Мачерата), Італія;

**Олена Невмержицька**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

**Людмила Романишина**, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

**Ніна Слюсаренко**, доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет (Херсон), Україна;

**Олександра Янкович**, доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль), Україна; Куявсько-Поморська вища школа в Бидгощі (Бидгощ), Польща;

**Ришард Бера**, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

**Анна Канюс**, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

**Матеус Нері**, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет в Аракажу (Аракажу), Бразилія;

**Сунджи Танабе**, кандидат педагогічних наук, доцент, Канадзавський університет (Канадзава, Ісікава), Японія;

**Фабіо Прунері**, кандидат педагогічних наук, професор, Університет Сассарі (Сассарі), Італія.

## EDITORIAL BOARD

**Editor-in-chief – Mariya Chepil**, Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Academician of the National Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine.

**Executive secretary – Oresta Karpenko**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

## MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

**Liliya Morska**, Ivan Franko Lviv National University (Lviv), Ukraine;

**Nataliya Mukan**, Lviv Polytechnic National University (Lviv), Ukraine;

**Mykola Pantiuk**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

**Larysa Zdanevych**, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

**Spyros Spyrou**, European University (Nicosia), Cyprus;

**Wilfried Smidt**, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

**Ryszard Bera**, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

**Anna Kanios**, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

**Juri Meda**, University of Macerata (Macerata), Italy;

**Matheus Nery**, UNINASSAU (Aracaju), Brazil;

**Olena Nevmerzhytska**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

**Ludmyla Romanyshyna**, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

**Nina Slyusarenko**, Kherson State University (Kherson), Ukraine;

**Shunji Tanabe**, Kanazawa Gakuin University (Kanazawa, Ishikawa), Japan;

**Oleksandra Yankovych**, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ternopil), Ukraine; Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Bydgoszcz), Poland;

**Fabio Pruneri**, University of Sassari (Sassari), Italy.

## ЗМІСТ

<b>Bobro Natalia.</b> The impact of digital universities on the transformation of the educational business model.....	9
<b>Гойванович Наталія, Коссак Григорій.</b> Сучасні підходи до організації змішаного навчання у ЗВО та їх ефективність.....	17
<b>Зданевич Лариса, Мисик Олеся, Цегельник Тетяна.</b> Здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя: професійна компетентність та вимога сьогодення.....	27
<b>Іванова Вікторія.</b> Формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку: сучасні вектори.....	35
<b>Ishchenko Olga, Verkhovtsova Olga, Lunn Elizabeth.</b> Multimodal approach to developing writing skills.....	42
<b>Karpenko Oresta, Levytskyi Oleksandr.</b> Development of professional communicative competence as a factor of successful pedagogical activity.....	49
<b>Княжева Ірина, Філіпчук В'ячеслав.</b> Економічний складник професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: середовищний підхід.....	56
<b>Кондур Оксана, Радченко Олександр.</b> Педагогічні підходи до сімейного виховання різних поколінь.....	62
<b>Kornytka Yuliia, Tuliakova Kateryna.</b> Developing emotional regulation skills in ESP classroom.....	69
<b>Мись Тетяна.</b> Автентичні пісні як сучасний спосіб навчання англomовного аудіювання студентів немовних ВНЗ.....	76
<b>Паска Тарас.</b> Формування міжкультурної компетентності і взаємодії студентської молоді як засіб мотивації до саморозвитку та соціальної активності.....	85
<b>Стинська Вікторія, Ящишин Зінові, Прокопів Любов, Серман Тарас.</b> Методологія дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України .....	91
<b>Фунтікова Ольга, Макаренко Світлана, Яйленко Вікторія.</b> Дослідження дошкільної освіти Донеччини в період воєнного стану.....	98
<b>Чепіль Марія.</b> Педагогічні погляди О. Макарушки на патріотичне виховання в контексті сучасних викликів.....	106

## CONTENTS

<b>Bobro Natalia.</b> The impact of digital universities on the transformation of the educational business model.....	9
<b>Hoivanovych Nataliia, Kossak Hrygoriy.</b> Modern approaches to organizing blended learning in higher education institutions and their effectiveness.....	17
<b>Zdanevych Larysa, Mysyk Olesia, Tsehelnik Tetiana.</b> The ability of future educators to learn throughout life: professional competence and the requirement of nowadays.....	27
<b>Ivanova Viktoriya.</b> The formation of social and civic competence in children of preschool age: modern vectors.....	35
<b>Ishchenko Olga, Verkhovtsova Olga, Lunn Elizabeth.</b> Multimodal approach to developing writing skills.....	42
<b>Karpenko Oresta, Levytskyi Oleksandr.</b> Development of professional communicative competence as a factor of successful pedagogical activity.....	49
<b>Knyazheva Iryna, Filipchuk Viacheslav.</b> Economic component of professional training of future teachers of humanities: an environmental approach.....	56
<b>Kondur Oksana, Radchenko Oleksandr.</b> Pedagogical approaches to family education across generations.....	62
<b>Kornytka Yuliia, Tuliakova Kateryna.</b> Developing emotional regulation skills in ESP classroom.....	69
<b>Mys' Tatiana.</b> Authentic song as a modern way of teaching English listening for students of non-linguistic university.....	76
<b>Paska Taras.</b> Formation of intercultural competence and interaction of student youth as a means of motivation for self-development and social activity.....	85
<b>Stynska Viktoriia, Prokopiv Liubov, Serman Taras.</b> Methodology for researching the problem of development of sports and recreational work in higher education institutions of Ukraine.....	91
<b>Funtikova Olga, Makarenko Svitlana, Yailenko Viktoriia.</b> Research on preschool education in the Donbas region during the period of martial law.....	98
<b>Chepil Mariya.</b> Pedagogical views of O. Makarushka on patriotic education in the context of modern challenges.....	106



УДК (330.341.1+(330.46+339))+(330.34+658)

**BOBRO Natalia** – PhD in Economics, Director of the Digital Department, Director of the «NooLab & AI» scientific laboratory, European University, 16V, Akademik Vernadsky Blvd, Kyiv, 03115, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-5316-0809>

**Scopus-Author ID:** 57216529437

**Researcher ID:** <http://www.researcherid.com/rid/MIT-1855-2025>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.1>

**To cite this article:** Bobro, N., (2025). The impact of digital universities on the transformation of the educational business model. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 9–16, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.1>

## THE IMPACT OF DIGITAL UNIVERSITIES ON THE TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL BUSINESS MODEL

**Summary.** *The article examines the impact of digital universities on the transformation of the educational business model in the context of the rapid development of digital technologies and the growing demand for online learning. The relevance of this issue is due to the need for flexible adaptation of universities to rapid changes in the digital economy and the labor market, as well as the implementation of customer-oriented educational strategies using innovative business architecture. The author analyzes the theoretical and practical aspects of the digital maturity of universities, emphasizing the importance of integrating modern technologies such as artificial intelligence, data analytics, and interactive educational platforms. Particular attention is paid to the concept of business architecture, which is a key factor in the transformation of educational activity of a digital university. The essence and structure of technological architecture, which consists of information architecture and application solutions architecture, are defined. Information architecture describes business processes, their role in the structure of interaction between the subjects of the educational environment, components of information models, digital infrastructure, and information management. Application solutions architecture includes software products and interfaces that ensure the interaction of participants in the educational process with information systems. The importance of these components for ensuring efficiency, transparency, and controllability of educational processes is substantiated. It is established that the implementation of business architecture allows universities to create a single integrated system that combines curricula, digital tools, and business processes within the university. It is indicated that such integration provides a high level of flexibility and adaptability of educational services, improves the quality of education, and contributes to better meeting the personalized needs of students. It is concluded that the development of the business architecture of the digital university contributes to its competitiveness, creates prerequisites for effective communication between all stakeholders, and ensures the long-term strategic stability of higher education institutions. Promising areas for further research on the methodology for implementing modern IT solutions in the activities of universities and analyzing the effectiveness of integrating artificial intelligence into educational practice are identified.*

**Key words:** *digital university, educational business model, information architecture, digitalization, customer-oriented approach, digital technologies, educational processes.*

**БОБРО Наталія** – кандидат економічних наук, директор цифрового департаменту, директор «NooLab & AI» наукової лабораторії Європейського університету, Європейський університет, бульв. Академіка Вернадського, 16В, м. Київ, 03115, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-5316-0809>

**Scopus-Author ID:** 57216529437

**Researcher ID:** <http://www.researcherid.com/rid/MIT-1855-2025>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.1>

**Бібліографічний опис статті:** Бобро, Н., (2025). The impact of digital universities on the transformation of the educational business model. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 9–16, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.1>

## ВПЛИВ ЦИФРОВИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ТРАНСФОРМАЦІЮ ОСВІТНЬОЇ БІЗНЕС-МОДЕЛІ

**Анотація.** У статті досліджено вплив цифрових університетів на трансформацію освітньої бізнес-моделі в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій та зростаючого попиту на онлайн-навчання. Актуальність цієї проблематики обумовлена необхідністю гнучкої адаптації університетів до швидких змін у цифровій економіці та на ринку праці, а також запровадження клієнтоорієнтованих освітніх стратегій з використанням інноваційної бізнес-архітектури. Автор аналізує теоретичні та практичні аспекти цифрової зрілості університетів, наголошуючи на важливості інтеграції сучасних технологій, таких як штучний інтелект, аналітика даних та інтерактивні освітні платформи. Особливу увагу приділено поняттю бізнес-архітектури, яка виступає ключовим фактором трансформації освітньої діяльності цифрового університету. Визначено сутність та структуру технологічної архітектури, яка складається з інформаційної архітектури та архітектури прикладних рішень. Інформаційна архітектура описує бізнес-процеси, їхню роль у структурі взаємодії суб'єктів освітнього середовища, складові інформаційних моделей, цифрової інфраструктури та управління інформацією. Архітектура прикладних рішень включає програмні продукти та інтерфейси, що забезпечують взаємодію учасників освітнього процесу з інформаційними системами. Обґрунтовується значення цих компонентів для забезпечення ефективності, прозорості та керованості освітніх процесів. Встановлено, що впровадження бізнес-архітектури дозволяє університетам створити єдину інтегровану систему, яка поєднує навчальні програми, цифрові інструменти та бізнес-процеси в межах університету. Вказано, що така інтеграція забезпечує високий рівень гнучкості й адаптивності освітніх послуг, підвищує якість навчання та сприяє кращому задоволенню персоналізованих потреб студентів. Зроблено висновок, що розвиток бізнес-архітектури цифрового університету сприяє його конкурентоспроможності, створює передумови для ефективної комунікації між усіма стейкхолдерами та забезпечує довгострокову стратегічну стабільність закладів вищої освіти. Визначено перспективні напрями подальших досліджень щодо методології впровадження сучасних ІТ-рішень у діяльність університетів та аналізу ефективності інтеграції штучного інтелекту в освітню практику.

**Ключові слова:** цифровий університет, освітня бізнес-модель, інформаційна архітектура, цифровізація, клієнтоорієнтований підхід, цифрові технології, освітні процеси.

**Relevance of the problem.** The issue of transforming the educational business model of universities in the context of the rapid development of digital technologies is extremely relevant given the rapid growth in demand for online learning and the need to ensure the flexibility of educational processes according to the dynamic requirements of the labor market. A modern digital university must meet the challenges of the digital economy, which requires not only expanding the range of online educational services but also

implementing an innovative business architecture that can quickly adapt educational content and business processes to the needs of students and other stakeholders. In this context, the need to develop and implement client-oriented educational strategies that can meet the personalized needs of students, as well as effectively use the capabilities of artificial intelligence, data analytics, and other digital technologies to ensure a high level of quality of educational services, is becoming more urgent. Given the above, there is a need

for a detailed study of the role of digital universities in the transformation of educational business models as an important factor in ensuring the competitiveness of higher education institutions in the context of the digital transformation of society.

**Analysis of recent research and publications.** The peculiarities of the transformation of educational business models in the context of digitalization are being actively studied by both foreign and Ukrainian scholars. In particular, the theoretical and applied aspects of the formation of the maturity of digital universities and methodological approaches to assessing their effectiveness are presented in the works of E. Tocco-Cano, S. Paz Collado, J.L. López-Gonzales and J.E. TurpoChaparro (2020), who conducted a systematic review of the application of maturity models in universities. In turn, the study by N. Kadoić, V. Đurek, Ž. Dobrović (2018) highlights the peculiarities of assessing the digital maturity of higher education institutions and proposes a metamodel of digital development of universities using the analytical network procedure (ANP) and DEX approach for decision-making.

The issue of using digital interactive technologies and their role in the modernization of educational processes was studied by Ukrainian scientists O.V. Skliarenko, S.M. Yahodzinskyi, O.Yu. Nikolaievskyi, and A.V. Nevzorov (2024), who emphasize that interactive technologies have become an integral part of the modern educational process, providing flexibility and adaptability of curricula. At the same time, Ya.O. Kolodinska, O.V. Skliarenko, and O.Yu. Nikolaievskyi (2022) considered the practical aspects of implementing innovative business ideas through the use of digital services, emphasizing the need to adapt educational business models to the digital economy.

O.O. Khomenko, M.V. Paustovska, and I.A. Onyshchuk (2024) studied the impact of interactive technologies on the educational process and development of higher education applicants, focusing on the need to take into account the individual needs of students when creating educational products. P.V. Huk and O.V. Skliarenko (2022) focused on the economic feasibility of modernizing enterprises using automated systems, which is also important in the transformation of the university business model.

Despite the significant number of works that cover certain aspects of the digitalization of education and the implementation of interactive technologies, the issues of complex transformation of educational business models of universities in the context of the development of digital ecosystems

remain insufficiently studied, which makes further research in this area relevant and important.

**Definition of the aim and main objectives of the research.** The aim of the article is to theoretically substantiate the possibilities of using the business architecture of digital universities as a tool for transforming the educational business model and to determine the prospects for its development in the context of education digitalization.

The objectives of the article are: to define the essence and structure of the technological and business architecture of digital universities; to analyze the advantages and features of using business architecture in the management of educational processes of a digital university; to highlight the role of a client-oriented approach in the transformation of the educational business model of a digital university; to outline the advantages of digital universities in the market of educational services from the point of view of business architecture and educational products offered by them.

**Presentation of the main material of the research.** The “technological architecture” concept is increasingly used to justify the development of educational institutions in the digital economy. This term means an information-analytical and technical justification of the key components of the organizational structure of a university, including a digital one, or other educational institution (Huk & Skliarenko, 2022).

Technology architecture consists of two main components:

- information architecture;
- application solutions architecture.

Information architecture includes knowledge about business processes in a digital university, their place and role in the overall structure of interaction between the subjects of the educational environment. This area defines the constituent elements of information models and digital infrastructure, as well as the structure of information flows and principles of information management (in particular, the specifics of storing knowledge bases and data warehouses).

Applicationsolutionsarchitectureincludessoftware products and interfaces that ensure the interaction of participants in the educational process with university information systems (Skliarenko at all, 2024). Such application systems include:

- programs for processing online transactions;
- software products for analytical research and monitoring of the learning process;
- solutions for creating and maintaining databases, functioning of the software, and ensuring the cybersecurity of the educational environment;

– business solutions for automating management and learning processes that meet the strategic goals of a digital university.

Business architecture is an important component that combines information architecture and application solutions architecture (Kozhyna, 2022). It serves as a semantic and graphical representation of all organizational processes of a digital university both at the level of the institution as a whole and at the level of individual structural units, such as faculties, departments, or digital learning centers. This allows for systematizing the management of the ecosystem of training courses, where each educational discipline has its own main and auxiliary processes supported by the relevant applied information systems (Saxena at all, 2020).

Table 1 presents the main components of business architecture (organizational strategy, business process registers, and organizational communication context) and indicates the factors that provide benefits when integrating them into the structure of a digital university.

Therefore, the benefits of business architecture for a digital university and the development of its ecosystem of educational courses are as follows:

– A holistic view of the entire digital university system, including business processes, the use of software, other digital products, and services in them, as well as an assessment of the degree of staff and external stakeholders' engagement in organizational operations.

– The possibility of qualitative and quantitative analysis of the effectiveness of the digital

university architecture implementation, including an assessment of the risks associated with the use of software in the implementation of business processes and the degree of impact of these risks on the sustainability of the educational environment architecture.

– The development of business architecture makes it possible to update the state of educational and administrative processes of a digital university in time dynamics, having data on past, current, and projected processes in a common repository.

– A structured business architecture simplifies the process of developing business, functional, non-functional, and system requirements for specific projects (for example, implementing new educational models or creating software for staff training).

Business architecture performs the function of the structural ordering of all processes of internal and external interaction of a digital university. Achieving this goal is possible with the involvement of project and product managers, business and system analysts, and organizational systems architecture specialists in the process (Tocto-Cano at all, 2020).

The result of this work should be the creation of:

- graphical models of business processes and organizational structure of the university;
- models of system architecture;
- strategy maps and analytical graphs;
- multi-page electronic documents containing textual, graphical, and tabular descriptions of all processes;

Table 1

**Business architecture components and their role in the functioning of a digital university**

Component	Value in business architecture	Application in the architecture of a digital university
Organizational strategy	Determines the directions of the organization's development to improve business processes according to the structure and strategic goals	Formation of a strategy for the development of a digital university and its educational programs based on the overall strategy of the organization; definition of goals for the transformation of educational processes
Register of business processes	Full description of process units at different levels of decomposition to increase transparency of operations	Creating a structured model of a digital university and educational processes; improving the quality of requirements for learning support information systems at different levels of architecture
Context of organizational communication	Enables coordinated functioning of various units to achieve key indicators	The need for integrated communication between the administrative, academic, and technical units of a digital university to achieve the goals of educational activity and its coordination

– digital university guides on the structure and modeling of educational programs and software products.

The absence of a systematic and structured approach, on the other hand, leads to fragmented storage of architectural documentation in different sources without a single database. This format complicates the design of both the business and technological architecture of a digital university, reduces the efficiency of the management model, and slows down its updating and optimization.

The structured business architecture of a digital university significantly affects the overall level of digital maturity of an educational organization. The criteria for assessing digital maturity are shown in Figure 1.

Within the digital course ecosystem of a digital university, business architecture is of particular importance. In particular, when creating a single database of educational products, it is necessary to take into account not only internal educational developments but also external educational programs of higher education institutions and EdTech aggregators, which significantly increases the number of managed processes (Khomenko at all, 2024).

It is interesting that the business processes of a digital university, including their communication aspect in the process of creating educational courses and staff development, are largely reduced to the integration of IT systems. This forms a cycle of repeated actions in the development of a training course and related digital tools. Online learning is impossible without the use of

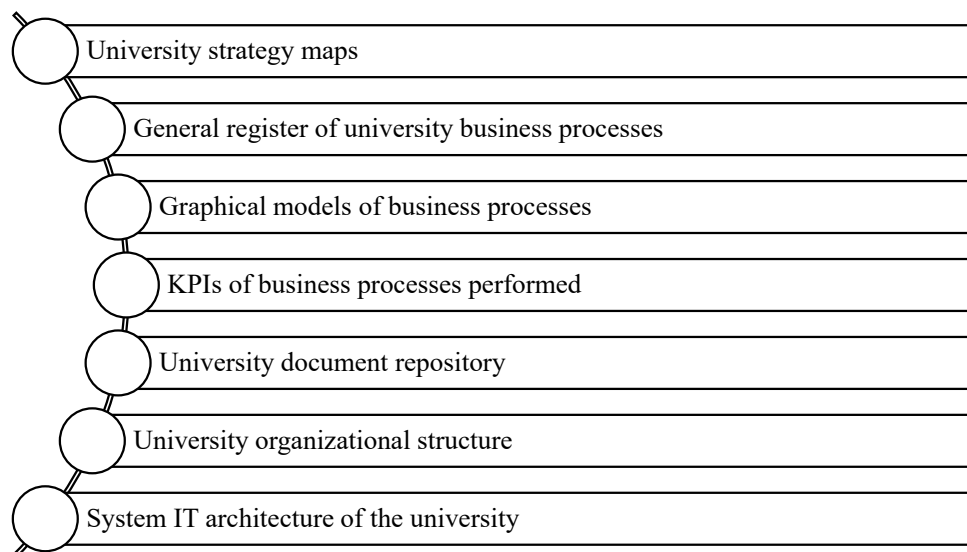
modern digital platforms, software, and a clearly defined algorithm for interacting with educational content (Kolodinska at all, 2022).

In particular, the ADDIE methodology involves the processes of designing training courses, collecting information on the topic, implementing this information in the educational process, and analyzing the feedback received (Kubiv at all, 2022). This allows for standardizing the interaction with the ecosystem of digital educational courses, making the business architecture of the educational environment flexible, adaptive, and structured.

Therefore, business architecture is becoming a key tool for the development of a digital university, ensuring strategic coherence of educational activity with the overall goals of the institution, increasing the efficiency of business process implementation, and optimizing communication between the structural units of the educational environment.

It is important to note that the business architecture of a digital university is a set of diverse and interconnected business processes that ensure the functioning of an educational institution as a single system. The regulatory or supporting elements of these processes are internal regulatory documents, information systems, and knowledge bases of a digital university.

Depending on the level of managerial competencies of the management personnel and their ability to interact effectively, the implementation of business tasks can be either systematic and planned or chaotic and situational (Lopuschnyak at all, 2021).



**Fig. 1. Components of the university business architecture necessary to assess its digital maturity**

The use of an architectural approach to modeling the digital university activity allows for standardizing organizational processes and bringing them in line with clearly defined algorithms and rules. However, when reengineering business processes or switching from one organizational paradigm to another, certain counteracting factors may arise:

- staff resistance to change;
- managers' lack of practical experience in working with processes, poor communication and leadership skills, insufficient empathy, and declarative management style;
- inconsistency between strategic goals and actual actions taken within the organization of business processes;
- poorly developed internal organizational communication;
- limited financial resources to implement changes.

Optimization of the business architecture of a digital university should be accompanied by a thorough analysis of existing business processes and a search for ways to transform them, taking into account interaction with all participants in the educational process. The quality of the changed business processes will directly affect the level of motivation of the participants in the educational environment in choosing a learning path.

In a highly competitive educational services market, educational organizations (universities, online schools, corporate universities) have to constantly improve the quality of their activities. In this regard, to strengthen the reputation of a digital university as an attractive EdTech platform for receiving education, it is necessary to develop a customer-oriented approach (Kadoić at all, 2018).

In the context of a digital university, a client-oriented approach means a comprehensive activity of an organization aimed at meeting the educational needs of students, employees, and other participants in the educational process, including analysis of educational market trends, research of past and future user expectations, development of strategies and their implementation with prompt response to risks.

The client-oriented approach is expressed through the following features:

- full awareness of the requests and needs of students;
- creation of educational courses that meet their expectations;
- readiness to receive feedback and take it into account promptly;

- striving to provide timely support to students;

- continuous improvement of the quality of the educational content created.

In the context of the transformation of the educational business model of digital universities, this approach can be implemented through the creation of interactive forms of learning at all stages of the educational process. Modern EdTech platforms use the following practices:

- personalized educational trajectory;
- synchronous and asynchronous work with educational materials;
- support of graduates in employment issues;
- gamification of the educational process;
- integration of students into thematic online communities;
- division of the whole program into micro-modules;
- organization of a mentoring system;
- work on real practical cases and projects;
- use of AI tools for competence development.

These practices can also be successfully adapted and implemented by digital universities. The client-oriented approach will allow methodologists to create curricula in which students will be able to make decisions about the form of assignments, the procedure for working with course modules, ways to provide feedback, and be in constant interactive contact throughout the entire period of study.

Moreover, modern formats for presenting educational content can be adapted to the individual needs of students, taking into account their personal preferences for the design of materials (font, color scheme, format, etc.) (Huk & Skliarenko, 2022).

Nevertheless, digital universities have a number of competitive advantages in the modern market of educational services. The advantage of a digital university over other educational institutions is its deeper integration into the educational system, the ability to combine formal and non-formal education, and the ability to ensure the long-term development of students' competencies. At the same time, educational programs of digital universities may have a number of other advantages:

- a digital university can flexibly respond to the current demands of students and stakeholders, forming educational programs according to the needs of the modern labor market, thus eliminating the shortage in certain professional areas;
- case studies and practical assignments of courses created by a digital university can be developed based on real business scenarios,

which will help students integrate into the professional environment faster after graduation;

- for students, taking courses at a digital university can mean forming a strong connection with certain professional communities, building confidence in their own competencies, and having a clear vision of their own career path;

- students who invest in their own professional development through digital universities will have a clear understanding of the outcomes and benefits they will receive after completing the course.

In the context of a global shortage of qualified personnel, digital universities are becoming strategically important participants in the educational market, capable of training specialists not only for individual companies but also for entire industries. However, it should be noted that the success of a digital university in forming an ecosystem of educational courses depends primarily on the quality of business processes, the effectiveness of communication between all participants in the educational process, as well as the interactivity and relevance of the content created. The competitiveness of a digital university in the modern educational market will depend on the thoughtfulness of the educational business model focused on end users.

**Conclusions and prospects for further research on this issue.** In modern conditions of rapid changes in the economic environment, digital universities must have a stable yet flexible educational infrastructure. This will allow for responding quickly to new trends, adapting educational products, and providing quality training for students and staff according to current market needs.

Business architecture is a key factor in transforming the ecosystem of digital educational products and has the following advantages:

- standardization of business processes for organizing training within the educational courses of digital universities;

- systematization of university activity through the formation of a single register of business processes;

- the ability to integrate various digital tools and information solutions into training courses at all stages of the educational process;

- development of analytics and data management based on the collection of information about the learning process, which allows the use of predictive analytics for strategic decision-making;

- improving the user experience through the implementation of interactive forms of education focused on choice and personalization;

- creation of a regulated business architecture of educational courses making them adaptive to rapid changes in the external environment;

- organization of effective internal communication and clear regulation of business processes contribute to the development of corporate culture and the formation of a cohesive educational environment.

Therefore, the effectiveness of implementing changes in the business architecture of digital universities determines the extent to which students will be able to use the available opportunities for their own professional growth and self-realization.

Promising areas for further research include studying the impact of individual components of the business architecture on the effectiveness of the educational process in a digital university, developing methodological approaches to the implementation of flexible educational product management systems using modern IT solutions, and analyzing the relationship between the level of digital maturity of the educational architecture and the satisfaction of the main participants in the educational process. Particular attention should be paid to the study of the effectiveness of artificial intelligence and data analytics tools in transforming the business model of a digital university. Such research will deepen the understanding of the mechanisms for updating the educational environment and expand practical approaches to its modernization.

## BIBLIOGRAPHY

1. Гук П.В., Склярєнко О.В. Економічна доцільність модернізації підприємств з використанням автоматизованих систем. *Економіка і управління*. 2022. № 2. С. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.36919/2312-7812.2.2022.103>.

2. Колодінська Я.О., Склярєнко О.В., Ніколаєвський О.Ю. Практичні аспекти розробки інноваційних бізнес ідей з використанням цифрових сервісів. *Економіка і управління*. 2022. № 4. С. 53–60. DOI: <https://doi.org/10.36919/2312-7812.4.2022.53>.

3. Склярєнко О.В., Ягодзінський С.М., Ніколаєвський О.Ю., Невзоров А.В. Цифрові інтерактивні технології навчання як невід’ємна складова сучасного освітнього процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68 (2). С. 51–55. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.51>.

4. Хоменко О. О., Паустовська М. В., Онищук І.А. Вплив інтерактивних технологій на процес навчання і розвиток здобувачів вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 5(33). с. 1222–1231. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5\(33\)-1222-1231](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1222-1231).
5. Ягодзінський С.М. Глобальні інформаційні мережі у соціокультурній перспективі: монографія. К.: Аграр Медіа Груп, 2015. 276 с.
6. Bobro, N. Transforming information architecture in the context of university digitalization. *Journal of Information Technologies in Education (ITE)*, 2025, 57. DOI: 10.14308/ite000788.
7. Kadoić N., Đurek V., Dobrović Ž. Digital Maturity of Higher Education Institution: A Meta Model of the Analytical Network Process (ANP) and Decision Expert (DEX). Central European Conference on Information and Intelligent Systems. Varazdin, Croatia, 2018. P. 223–230.
8. Kozhyna, A. Reducing Poverty, Inequality and Social Exclusion in European Countries. *Based on Inclusive Approaches to Economic Development. Economics and Management of The National Economy, The Crisis of National Models of Economic System*, 2022. Pp. 29–32. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-269-2-7>.
9. Kubiv S.I., Bobro N.S., Lopushnyak G.S., Lenher Y.I., Kozhyna A. Innovative potential in European countries: analytical and legal aspects. *International Journal of Economics and Business Administration*, 8(2), pp. 250–264. DOI: <https://doi.org/10.35808/ijeba/457>.
10. Lopuschnyak, H. N. Chala, O. Poplavska. Socio-economic determinants of the ecosystem of sustainable development of Ukraine. *IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science*, 2021. 1. C. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1088/1755-1315/915/1/012019>.
11. Saxena A., Pant D., Saxena A., Patel C., Quiriello L. Emergence of Educators for Industry 5.0 - An Indological Perspective. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*. 2020. Vol. 9, № 21. P. 359–363.
12. Tocto-Cano E., Paz Collado S., López-Gonzales J.L., TurpoChaparro J.E. A Systematic Review of the Application of Maturity Models in Universities. *Information*. 2020. Vol. 11, № 10. P. 466. DOI: 10.3390/info11100466

## REFERENCES

1. Huk, P.V., & Skliarenko, O.V. (2022). Ekonomichna dotsilnist modernizatsii pidpriemstv z vykorystanniam avtomatyzovanykh system [Economic feasibility of enterprise modernization using automated systems]. *Ekonomika i upravlinnia*, 2, pp. 103–112. <https://doi.org/10.36919/2312-7812.2.2022.103>
2. Kolodinska, Ya.O., Skliarenko, O.V., & Nikolaievskiy, O.Yu. (2022). Praktychni aspekty rozrobky innovatsiinykh biznes-idei z vykorystanniam tsyfrovyykh servisiv [Practical aspects of innovative business idea development using digital services]. *Ekonomika i upravlinnia*, 4, pp. 53–60. <https://doi.org/10.36919/2312-7812.4.2022.53>
3. Skliarenko, O.V., Yahodzinskyi, S.M., Nikolaievskiy, O.Yu., & Nevzorov, A.V. (2024). Tsyfrovii interaktyvni tekhnolohii navchannia yak nevidiemna skladova suchasnoho osvithnoho protsesu [Digital interactive learning technologies as an integral part of the modern educational process]. *Innovatsiina pedahohika*, 68(2), pp. 51–55. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.51>
4. Khomenko, O.O., Paustovska, M.V., & Onyshchuk, I.A. (2024). Vplyv interaktyvnykh tekhnolohii na protses navchannia i rozvytok zdobuvachiv vyshchoi osvity [The impact of interactive technologies on the learning process and the development of higher education students]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, 5(33), pp. 1222–1231. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5\(33\)-1222-1231](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1222-1231)
5. Yahodzinskyi, S.M. (2015). Hlobalni informatsiini merezhi u sotsiokulturnii perspektyvi: monohrafiia [Global information networks in a sociocultural perspective: Monograph]. Kyiv: Ahrar Media Hrup. 276 p.
6. Bobro, N. (2025). Transforming information architecture in the context of university digitalization. *Journal of Information Technologies in Education (ITE)*, 57. <https://doi.org/10.14308/ite000788>
7. Kadoić, N., Đurek, V., & Dobrović, Ž. (2018). Digital Maturity of Higher Education Institution: A Meta Model of the Analytical Network Process (ANP) and Decision Expert (DEX). Central European Conference on Information and Intelligent Systems, Varazdin, Croatia, pp. 223–230.
8. Kozhyna, A. (2022). Reducing Poverty, Inequality and Social Exclusion in European Countries. *Based on Inclusive Approaches to Economic Development. Economics and Management of The National Economy. The Crisis of National Models of Economic System*, pp. 29–32. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-269-2-7>
9. Kubiv, S.I., Bobro, N.S., Lopushnyak, H.S., Lenher, Y.I., & Kozhyna, A. (2022). Innovative potential in European countries: analytical and legal aspects. *International Journal of Economics and Business Administration*, 8(2), pp. 250–264. <https://doi.org/10.35808/ijeba/457>
10. Lopuschnyak, H., Chala, N., & Poplavska, O. (2021). Socio-economic determinants of the ecosystem of sustainable development of Ukraine. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 915(1), 012019. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/915/1/012019>
11. Saxena, A., Pant, D., Saxena, A., Patel, C., & Quiriello, L. (2020). Emergence of Educators for Industry 5.0 – An Indological Perspective. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, 9(21), pp. 359–363.
12. Tocto-Cano, E., Paz Collado, S., López-Gonzales, J.L., & Turpo Chaparro, J.E. (2020). A Systematic Review of the Application of Maturity Models in Universities. *Information*, 11(10), 466. <https://doi.org/10.3390/info11100466>



**ГОЙВАНОВИЧ Наталія** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології та хімії, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3442-0674>

**Scopus ID:** 57203341250

**КОССАК Григорій** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології та хімії, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0007-7487-4674>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.2>

**Бібліографічний опис статті:** Гойванович, Н. & Коссака, Г. (2025). Сучасні підходи до організації змішаного навчання у ЗВО та їх ефективність. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 17–26, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.2>

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗВО ТА ЇХ ЕФЕКТИВНІСТЬ

**Анотація.** У статті проаналізовано сучасні виклики та ключові тенденції в освіті України та Європи в умовах технологічного прогресу та глобалізації. Особливу увагу приділено трансформаціям, спричиненим повномасштабним вторгненням в Україну, що зумовило акцент на безпеці та безперервності освітнього процесу через онлайн-платформи. Водночас, стаття розглядає ширші європейські тенденції впровадження інноваційних технологій, таких як штучний інтелект та віртуальна реальність, а також зростаючу важливість розвитку «м'яких навичок».

Серед основних освітніх трендів виділено індивідуалізацію навчання, розвиток цифрових компетентностей, проектну діяльність та міждисциплінарність. Підкреслено, що поряд із загальноєвропейськими тенденціями, в Україні спостерігається особлива увага до розвитку стійкості та адаптивності.

Окремий акцент зроблено на зростаючій ролі змішаного формату навчання, який стає все більш актуальним для українських закладів вищої освіти. У статті зазначено, що формування змішаного навчання в Україні регулюється на державному рівні та на рівні окремих закладів вищої освіти, це свідчить про його інституціоналізацію та визнання як важливої складової сучасної освітньої практики. Впровадження змішаного формату навчання розглядається як відповідь на виклики забезпечення доступності та гнучкості освіти, поєднуючи переваги як аудиторного, так і дистанційного навчання.

Водночас, стаття підкреслює існуючі виклики, такі як цифрова нерівність та потреба у якісній підготовці викладачів до роботи в умовах змішаного навчання. Зміна ролі викладача в контексті змішаного формату навчання вимагає нових підходів до педагогічного дизайну та організації навчального процесу. У статті містяться результати опитування здобувачів освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка щодо організації змішаного навчання.

Таким чином, стаття акцентує увагу на тому, що змішаний формат навчання є ключовою тенденцією в розвитку сучасної освіти в Україні, що потребує подальшого дослідження, розробки ефективних методик та подолання існуючих перешкод для його успішного впровадження.

**Ключові слова:** нові формати навчання, змішане навчання, моделі змішаного навчання, організація змішаного навчання в ЗВО.

**HOIVANOVYCH Nataliia** – PhD (Biology), Associate Professor at the Biology and Chemistry Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3442-0674>

**Scopus ID:** 57203341250

**KOSSAK Hrygoriy** – PhD (Pedagogy), Associate Professor at the Biology and Chemistry Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0007-7487-4674>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.2>

**To cite this article:** Hoivanovych, N., Kossak, G. (2025). Suchasni pidkhody do orhanizatsii zmishanoho navchannia u ZVO ta yikh efektyvnist [Modern approaches to organizing blended learning in higher education institutions and their effectiveness]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20(52), 17–26, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.2>

## MODERN APPROACHES TO ORGANIZING BLENDED LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND THEIR EFFECTIVENESS

**Summary.** *The article analyzes contemporary challenges and key trends in the education of Ukraine and Europe in the context of technological progress and globalization. Particular attention is paid to the transformations caused by the full-scale invasion of Ukraine, which has led to an emphasis on the safety and continuity of the educational process through online platforms. At the same time, the article examines broader European trends in the implementation of innovative technologies, such as artificial intelligence and virtual reality, as well as the growing importance of developing "soft skills."*

*Among the main educational trends, the text highlights the individualization of learning, the development of digital competencies, project-based activities, and interdisciplinarity. It is emphasized that alongside general European trends, Ukraine shows a particular focus on the development of resilience and adaptability.*

*A separate emphasis is placed on the growing role of blended learning, which is becoming increasingly relevant for Ukrainian higher education institutions. In the article notes that the formation of blended learning in Ukraine is regulated at the state level and at the level of individual higher education institutions, which indicates its institutionalization and recognition as an important component of modern educational practice. The introduction of blended learning is seen as a response to the challenges of ensuring the accessibility and flexibility of education, combining the advantages of both classroom and distance learning.*

*At the same time, the article underscores existing challenges, such as the digital divide and the need for high-quality teacher training for working in blended learning environments. The changing role of the teacher in the context of blended learning requires new approaches to pedagogical design and the organization of the educational process. Additionally, the article includes the results of a survey conducted among students of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University regarding the organization of blended learning.*

*Thus, the article emphasizes that blended learning is a key trend in the development of modern education in Ukraine, which requires further research, the development of effective methodologies, and overcoming existing obstacles for its successful implementation.*

**Key words:** *new learning formats, blended learning, blended learning models, organization of blended learning in higher education institutions.*

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта переживає період кардинальних змін, спричинених технологічним прогресом та глобалізацією. Як в Україні, так і в Європі спостерігається декілька ключових тенденцій, які формують обличчя сучасної освіти. Після початку повномасштабної війни акцент змістився на забезпечення безперервності освітнього процесу

за допомогою онлайн-платформ та дистанційних технологій. Також спостерігається посилення уваги до розвитку м'яких навичок (soft skills), таких як адаптивність, стресостійкість та емоційний інтелект. Європейські країни активно впроваджують інноваційні освітні технології, такі як штучний інтелект, віртуальна реальність (Єфремова, 2023, с. 8).

Основними освітніми трендами і тенденціями є змішане навчання, індивідуалізація навчання, розвиток цифрових компетентностей, проєктна діяльність, міждисциплінарність, стійкий розвиток (Будник, 2018, с. 5; Порядок, 2024).

Незважаючи на загальні тенденції, в Україні та Європі є свої особливості. В Україні, наприклад, акцент робиться на розвитку м'яких навичок, таких як адаптивність та стійкість до стресу. В Європі ж більша увага приділяється розвитку підприємництва та інновацій (Вишківська, 2022, с. 132). На жаль, багатьом викладачам бракує навичок роботи з новими технологіями та організації онлайн-навчання. На даному етапі розвитку освіти викладач перетворюється з носія знань на фасилітатора навчального процесу, що вимагає нових компетенцій. Однак, разом із новими можливостями, сучасна освіта стикається з низкою викликів. Серед них – цифрова нерівність, недостатня підготовка викладачів та зміна ролі викладача в навчальному процесі (Цюняк, 2021, с. 234).

Змішаний формат навчання стає все більш актуальним для українських закладів вищої освіти. Форми змішаного навчання в Україні регулюються на державному рівні та на рівні окремих закладів вищої освіти. Загальні принципи та вимоги до організації змішаного навчання визначаються нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України (Рекомендації МОН, 2020; Цюняк, 2021, с. 234). Водночас, кожен заклад вищої освіти має право самостійно розробляти свої програми змішаного навчання, враховуючи специфіку навчальних дисциплін та потреби (Антонюк, 2022, с. 220; Вишківська, 2022, с. 133; Солодчук, 2023, с. 266).

**Аналіз останніх досліджень.** Змішане навчання є одним із напрямів розвитку українських закладів вищої освіти. Воно дозволяє підвищити якість освіти, зробити її більш доступною та сучасною. Крім того, змішане навчання сприяє міжнародній інтеграції української вищої освіти, оскільки дозволяє здобувачам освіти брати участь у міжнародних проєктах та співпрацювати з іноземними колегами.

Аналіз літературних джерел (Вишківська, 2022, с. 133; Середа, 2022, с. 245) показує, що змішане навчання має ряд переваг як для здобувачів освіти, так і для закладів освіти. Наприклад, для здобувачів освіти змішане навчання означає: гнучкий графік навчання;

можливість отримувати знання з будь-якого місця, де є доступ до інтернету; розвиток самостійності та відповідальності; більш глибоке занурення в навчальний матеріал завдяки різноманітним онлайн-ресурсам. Заклади освіти можуть залучати кращих викладачів з різних куточків світу, змішане навчання допомагає збільшити контингент здобувачів освіти, популяризує заклад на міжнародній арені, такий формат навчання сприяє ефективному використанню ресурсів (Вишківська, 2022, с. 133; Сидоренко, 2023, с. 10).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На сьогоднішній день, змішане навчання є невід'ємною частиною вищої освіти і відкриває нові можливості для здобувачів освіти та викладачів, сприяє підвищенню якості освіти та міжнародній інтеграції українських закладів вищої освіти. Однак для успішної реалізації змішаного навчання необхідно подолати ряд викликів, таких як забезпечення рівного доступу до інтернету, підготовка викладачів до роботи в новому форматі та розробка якісних навчальних матеріалів. Для створення ефективного освітнього середовища необхідно залучати здобувачів освіти й враховувати їхні потреби.

**Мета статті:** дослідити форми і моделі для запровадження змішаного навчання в ЗВО, шляхи їх реалізації на практиці в українських освітніх закладах, оцінити доступність змішаного навчання в ДДПУ і. І. Франка.

**Виклад основного матеріалу.**

**Основні форми та моделі змішаного навчання.** Сучасна освіта все більше орієнтується на цифрові технології та індивідуальний підхід до навчання. Впровадження змішаного навчання, яке поєднує традиційні та онлайн-формати, є одним із ключових трендів у сучасній освіті. Цей підхід дозволяє більш гнучко організувати навчальний процес, враховуючи різноманітні потреби здобувачів освіти. Впровадження нових освітніх стандартів та інтеграція України в Болонський процес стимулюють пошук нових підходів до навчання (Боднар, 2021, с. 163; Бугайчук, 2016, с. 15).

Змішане навчання – це сучасний педагогічний підхід, який поєднує традиційні методи навчання з інноваційними технологіями. Цей формат передбачає поєднання очних занять з використанням онлайн-платформ, інтерактивних матеріалів та інших цифрових ресурсів. Такий підхід дозволяє зробити навчальний процес більш гнучким, індивідуалізованим та

ефективним (Єфремова, 2023, с. 11). Ключовою перевагою змішаного навчання є його орієнтація на потреби кожного здобувача освіти. Цей підхід дозволяє адаптувати навчальний процес до різних рівнів підготовки, стилів навчання та темпу роботи здобувачів освіти. Навчальні матеріали стають доступними будь-коли та з будь-якого пристрою, що значно спрощує процес навчання (Солодчук, 2023, с. 268).

Змішане навчання пропонує безліч можливостей для організації навчального процесу, але кожна модель має свої особливості та підходить для різних ситуацій. Основні моделями змішаного навчання є: ротаційна, перевернутий клас, лабораторний ротацій, станцій, онлайн-курсів. Детальніше основні моделі та їхні характеристики представлені у таблиці 1.

Вибір моделі змішаного навчання залежить від багатьох факторів (рис. 1а).



Рис. 1а

Таблиця 1

**Порівняння моделей змішаного навчання**  
(Боднар, 2021, с.163; Вишківська, 2022, с.133; Солодчук, 2023, с. 269)

Модель	Опис	Переваги	Недоліки	Коли використовувати
<b>Ротаційна</b>	Здобувачі освіти чергують різні види діяльності: індивідуальна робота за комп'ютером, робота в групах, лекції, практичні заняття.	Різноманітність, гнучкість, задоволення різних стилів навчання.	Може бути складно організувати, потребує ретельного планування.	Для всіх рівнів навчання, коли потрібно поєднати різні форми роботи.
<b>Фліппед клас</b>	Теоретичний матеріал вивчається самостійно вдома, на занятті – практичні завдання.	Ефективне використання часу на занятті, розвиток самостійності.	Потребує високої мотивації здобувачів освіти, може бути складним для деяких дисциплін.	Для дисциплін, що потребують практичного застосування знань.
<b>Модель лабораторних ротацій</b>	Фокус на практичних заняттях у лабораторії.	Розвиток практичних навичок, глибоке занурення в предмет.	Може бути ресурсозатратною, потребує спеціального обладнання.	Для природничих наук, технічних дисциплін.
<b>Модель станцій</b>	Навчальний матеріал розбивається на блоки, які вивчаються на різних станціях.	Різноманітність завдань, підвищена мотивація.	Може бути складно організувати для великих груп.	Для закріплення знань, розвитку різних навичок.
<b>Модель онлайн-курсів</b>	Частина навчання відбувається онлайн, частина – очно.	Гнучкість, доступність, можливість навчатися в будь-який час.	Може призвести до відчуження здобувачів освіти, потребує високої самоорганізації.	Для дистанційного навчання, доповнення очних занять.

Важливо розуміти, що жодна модель не є універсальною. Найкращий результат досягається шляхом комбінування різних елементів різних моделей та адаптації їх до конкретних умов навчання.

Форми змішаного навчання можна поділити на синхронні, асинхронні та комбіновані. Синхронні передбачають одночасну взаємодію викладача та здобувачів освіти у реальному часі (вебінари, відеоконференції). Асинхронні форми – здобувачі освіти працюють самостійно в будь-який зручний для них час (онлайн-курси, форуми). У комбінованій формі поєднують синхронні та асинхронні форми навчання (Боднар, 2021, с. 163; Вишківська, 2022, с. 133).

Змішане навчання є перспективним напрямком розвитку сучасної освіти. Вибір конкретної моделі та форм змішаного навчання залежить від багатьох факторів і вимагає індивідуального підходу. Важливо розуміти, що змішане навчання не є панацеєю від усіх проблем освіти, але воно може значно підвищити ефективність навчального процесу.

**Методика дослідження.** Нами було проведено онлайн-опитування здобувачів освіти першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка з 15 березня по 15 вересня 2024 року щодо потреб організації змішаного навчання. Опитування було анонімним, без збору електронних адрес. Всього у дослідженні взяло участь понад 300 здобувачів освіти. В опитуванні в рівних долях представлені здобувачі бакалаврських та магістерських програм. Аналіз результатів досліджень показав, що 15,4% респондентів працюють на посадах вчителів закладів освіти різних рівнів. Анкета була створена за допомогою Google Forms і розповсюджена через соціальні мережі. У структурі анкети було 6 блоків питань:

загальна інформація, загальна оцінка змішаного навчання, переваги змішаного навчання, недоліки змішаного навчання, порівняння змішаного та дистанційного навчання, пропозиції та побажання.

**Результати дослідження.** У зв'язку із повномасштабним вторгненням росії в Україну запровадження змішаного чи дистанційного форматів навчання може відбутися в будь-який момент. Результати опитування здобувачів освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка щодо організації змішаного навчання дозволять покращити якість освіти в разі запровадження змішаної чи дистанційної форми здобуття освіти. Біля 30% респондентів здобували освіту на магістерському рівні, й майже 70% – на бакалаврському рівні. Всі здобувачі освіти денної форми здобуття освіти.

Вцілому опитані респонденти були задоволені організацією змішаного навчання в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка – понад 50%. Проте частка незадоволених – 27%, що свідчить, що при поверненні до змішаного навчання потрібно буде доопрацювати його організацію за певними критеріями.

Як видно на рис. 2, 55% респондентів вважають змішане навчання досить ефективним, а 15% – дуже ефективним. Звичайно, рівень задоволення залежить від напряму навчання, здобувачі освіти прикладних спеціальностей були обмежені в доступі до лабораторій і формуванню практичних умінь. Тому 15% опитаних вважають змішане навчання мало або взагалі неефективним (рис. 2, 3).

Переважає більшість здобувачів освіти (63%) вважає, що під час змішаного навчання засвоєння навчального матеріалу відбувається гірше, ніж при традиційному. Сумарно тільки 22% ставиться до змішаного навчання нейтрально або бачить якісь переваги.

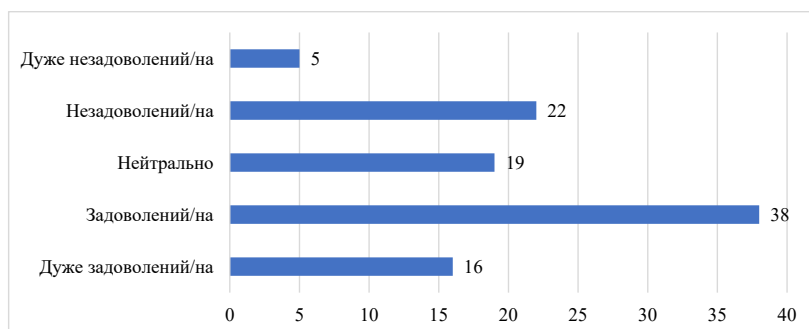
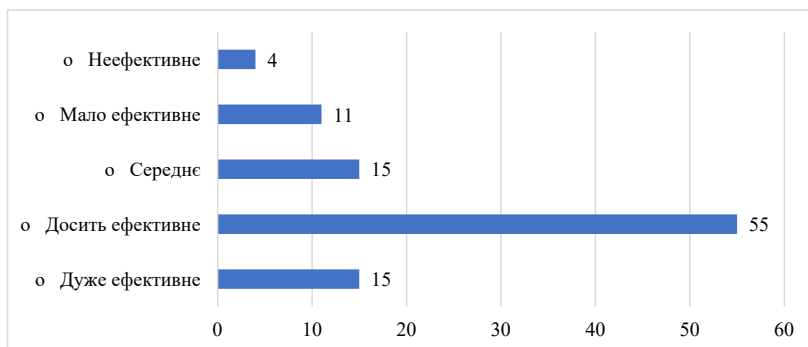
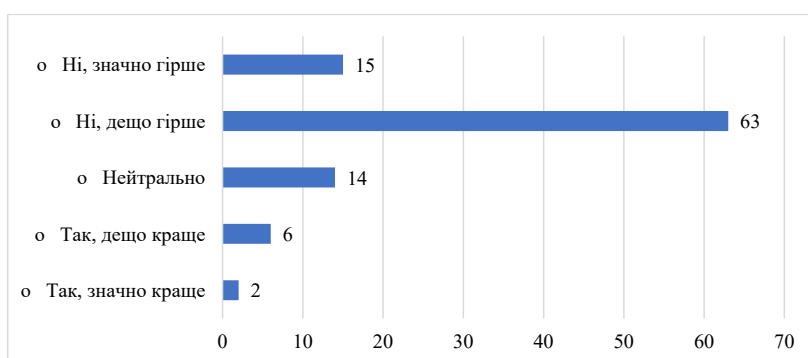


Рис. 1. Рівень задоволення змішаним навчанням (%)



**Рис. 2. Оцінка ефективності змішаного навчання (очима здобувача освіти) (%)**



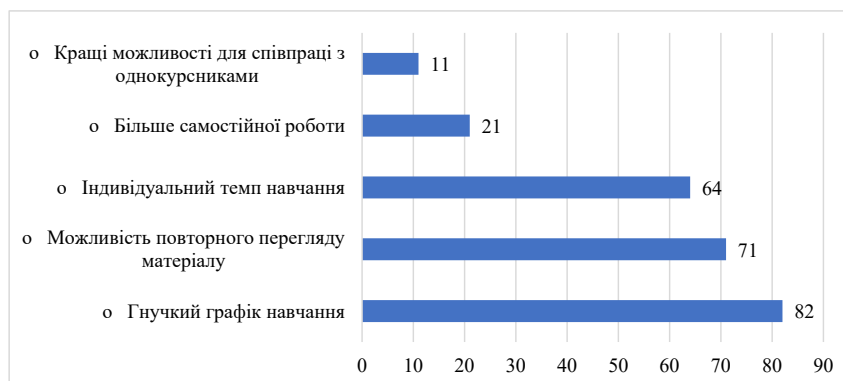
**Рис. 3. Чи допомагає змішане навчання краще засвоювати навчальний матеріал? (%)**

Серед переваг змішаного навчання, на думку здобувачів освіти нашого університету, переважає гнучкий графік навчання – 82%. Ймовірно, це пов'язано з працевлаштуванням здобувачів освіти. Також значними перевагами є індивідуальний темп навчання і можливість повторного перегляду матеріалу (64–71%) (рис. 4, 5).

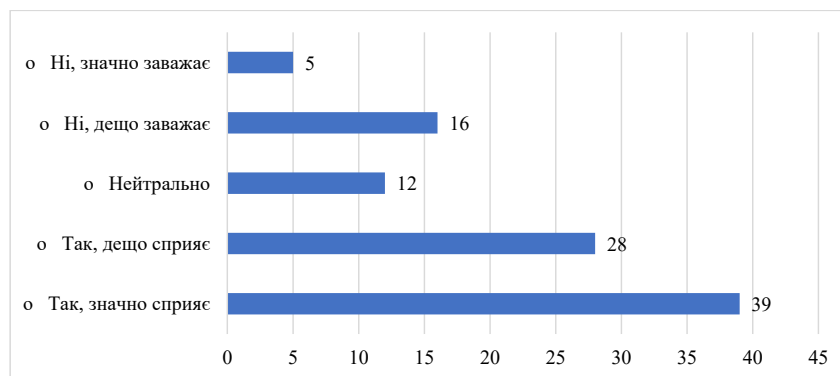
Для дистанційного і змішаного навчання у здобувачів освіти мають бути добре розвинені навички самоорганізації, самоконтролю і самооцінки. Результати опитування свідчать, що 67% опитуваних вважають, що змішане

навчання сприяє розвитку навичок самоорганізації та самостійної роботи (рис. 6).

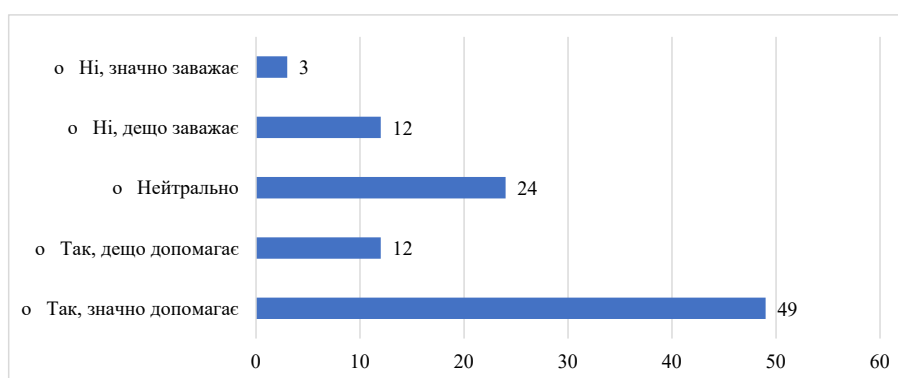
У суспільстві поширюється думка, що змішане навчання дозволяє краще збалансувати роботу, навчання і особисте життя. Але це можливо, якщо весь навчальний процес поділений на онлайн-курси, і лише частина є очною (для всіх предметів це має бути узгоджено). Понад 60% опитаних вважає, що змішане навчання допоможе створити їм індивідуальну траєкторію і збалансувати час між навчанням і роботою.



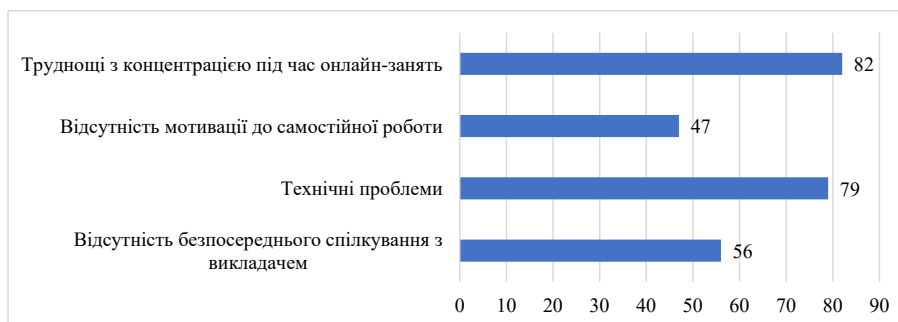
**Рис. 4. Переваги змішаного навчання (%)**



**Рис. 5. Чи сприяє змішане навчання розвитку навичок самоорганізації та самостійної роботи? (%)**



**Рис. 6. Чи допомагає змішане навчання краще балансувати навчання з іншими сферами життя? (%)**



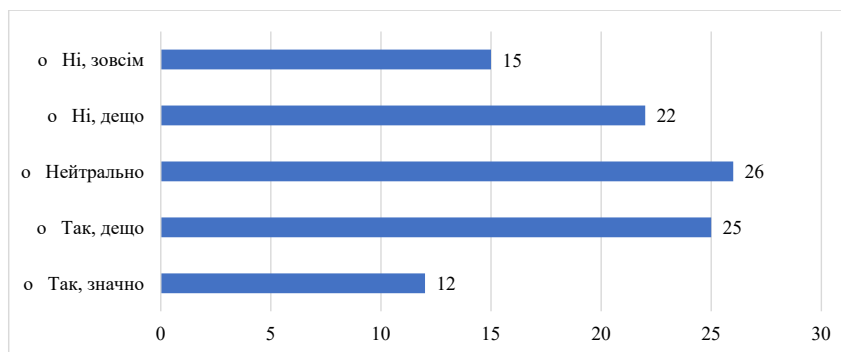
**Рис. 7. Недоліки змішаного навчання (%)**

Як і будь який інший формат навчання, змішане навчання поряд з перевагами має і недоліки. Одними з основних є: труднощі з концентрацією під час онлайн-занять (82%), технічні проблеми (79%), відсутність безпосереднього спілкування з викладачем (56%), відсутність мотивації до самостійної роботи (47%) (рис. 8).

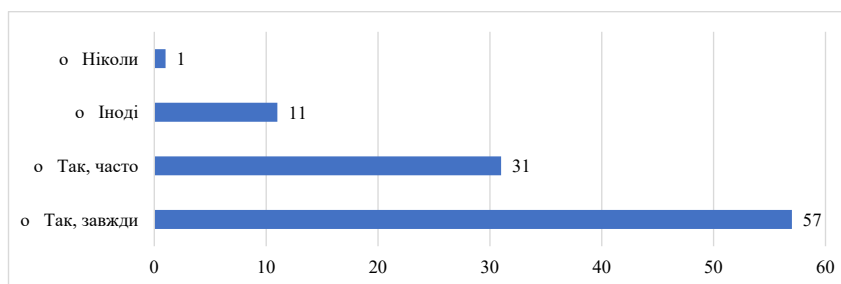
Це питання є досить болючим для сучасної молоді, оскільки 2 роки карантину через коронавірус і 3 роки війни в країні значно підняли рівень соціальної ізоляції. Здобувачам освіти складно спілкуватися в академічних групах,

вони частково втратили соціальні навички, тому змішане навчання може тільки поглибити цю проблему. 37% опитаних вважає, що змішане навчання призведе до поглиблення соціальної ізоляції, 26% ставиться до цього нейтрально, а 37% – що нічого не зміниться (напевно бачить інші фактори, що зумовлюють соціальну ізоляцію, наприклад залежність від соціальних мереж) (рис. 9).

Результати опитування показують, що 88% відчувають достатню підтримку з боку викладачів під час змішаного навчання. Викладачі нашого університету, з розумінням ставились



**Рис. 8. Чи може змішане навчання призвести до соціальної ізоляції? (%)**



**Рис. 9. Чи відчуваєте ви достатню підтримку з боку викладачів під час змішаного навчання? (%)**

до різних життєвих ситуацій у здобувачів освіти, завжди виходили на контакт чи навіть додаткові зум-зустрічі на прохання здобувачів освіти.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що змішане навчання як форма навчання допомагає здобувачу освіти проєктувати індивідуальну траєкторію навчання з гнучким графіком і у власному темпі. Проте, більшість здобувачів підтримують традиційний формат очного навчання з можливістю спілкування з викладачем та одногрупниками.

Отже, змішаний формат навчання може бути корисним для здобувачів освіти з індивідуальними потребами, здобувачів освіти, які навчаються заочно, бо змішаний формат дозволяє поєднувати самостійну роботу з періодичними зустрічами з викладачем, здобувачів освіти, які бажають отримати додаткові знання і можуть вибирати додаткові онлайн-курси та вебінари. Загалом, змішаний формат навчання пропонує здобувачам освіти багато переваг і є перспективним напрямком у сучасній освіті.

**Висновки.** Змішане навчання є перспективним напрямком розвитку вищої освіти, який має значний потенціал для підвищення

якості освітніх послуг. Такий формат навчання відкриває для здобувачів освіти широкі можливості для самостійної роботи, розвитку критичного мислення та навичок самоорганізації. Завдяки різноманітним онлайн-ресурсам здобувачі освіти можуть глибше зануритися в навчальний матеріал та отримати додаткову інформацію. Для успішної реалізації змішаного навчання необхідно створити відповідні умови: забезпечити доступ до сучасних технологій, підготувати викладачів до роботи в новому форматі та розробити якісні навчальні матеріали. Завдяки збалансованому поєднанню очного та онлайн-навчання можна досягти високих результатів у підготовці фахівців, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Результати опитування здобувачів освіти демонструють, що змішане навчання має потенціал і вже частково використовується в університеті. Проте, для його ефективного впровадження необхідно враховувати думку здобувачів освіти та працювати над усуненням недоліків. Необхідно переглянути методики викладання у змішаному форматі, щоб підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк Л., Михайлюк Г., Боднар О. Перспективи впровадження змішаного навчання у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 58, том 1. С. 216–231
2. Боднар Т. Сучасні практики використання змішаного навчання в українській вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 45(1). С. 161–165.
3. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 54. № 4. С. 12–19.
4. Будник О. Використання методик змішаного навчання у закладі вищої освіти. *Освітні обрії*. 2018. Вип. 46 (1). С. 4–11.
5. Вишківська В. Б., Чемерис О. А., Прус А. В., Кулик І. В. Змішане навчання як інноваційний чинник модернізації освітнього процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. Вип. 83. С. 131–135.
6. Єфремова О. Змішане навчання в закладах вищої освіти. *Освітні, педагогічні науки*. 2023. № 4-5. С. 7–14
7. Про затвердження Порядку та умов здобуття загальної середньої освіти в комунальних закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні (наказ № 1222/42567). URL: <http://surl.li/isflpz> (дата звернення 12.10.2024)
8. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchannya/zmishanenavchanniabookletsreads-2.pdf> (дата звернення 12.10.2024)
9. Серєда І. В. Реалізація змішаного навчання у підготовці педагогів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Вип. 88 (2). С. 239–254.
10. Сидоренко, В. В., Кулішов, В. С., Торба, Н. Г. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Вип. 5(1). С. 1–15.
11. Солодчук А. Система змішаного навчання у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 68, том 2. С. 265–271.
12. Цюняк О. П., Розлуцька Г. М. Змішане навчання як інноваційна форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 2 (49). С. 232–235.

## REFERENCES

1. Antoniuk, L., Mykhailiuk, H., & Bodnar O. (2022). Perspektivy vprovadzhennia zmishanoho navchannia u ZVO [Prospects for the implementation of blended learning in HEIs]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 58(1), 216–231. [in Ukrainian]
2. Bodnar, T. (2021) Suchasni praktyky vykorystannia zmishanoho navchannia v ukrainskii vyshchii shkoli [Modern Practices of Blended Learning Implementation in Ukrainian Higher Education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 45(1), 161–165. [in Ukrainian]
3. Buhaichuk, K. L. (2016) Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvittii protses vyshchikh navchalnykh zakladiv [Blended Learning: Theoretical Analysis and Implementation Strategy in the Educational Process of Higher Education Institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 54(4), 12–19. [in Ukrainian]
4. Budnyk, O. (2018) Vykorystannia metodyk zmishanoho navchannia u zakladi vyshchoi osvity. Using Blended Learning Methodologies in Higher Education Institutions. *Osvitni obrii*, 46 (1), 4–11. [in Ukrainian]
5. Vyshkivska, V. B., Chemerys, O. A., Prus, A. V., & Kulyk, I. V. (2022) Zmishane navchannia yak innovatsiinyi chynnyk modernizatsii osvitnoho protsesu [Blended Learning as an Innovative Factor in the Modernization of the Educational Process]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 83, 131–135. [in Ukrainian]
6. Iefremova, O. (2023) Zmishane navchannia v zakladakh vyshchoi osvity. [Blended Learning in Higher Education Institutions]. *Osvitni, pedahohichni nauky*, 4-5, 7-14. [in Ukrainian]
7. Pro zatverdzhennia Poriadku ta umov zdobuttia zahalnoi serednoi osvity v komunalnykh zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu v Ukraini (nakaz № 1222/42567). [On the approval of the Procedure and conditions for obtaining general secondary education in educational institutions located in the temporarily occupied territory of Ukraine (Order No. 1222/42567).] URL: <http://surl.li/isflpz> (data zvernennia 12.10.2024) [in Ukrainian]
8. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi predvyshchoi ta vyshchoi osvity. [Recommendations for the implementation of blended learning in institutions of professional pre-higher and higher education] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchannya/zmishanenavchanniabookletsreads-2.pdf> (data zvernennia 12.10.2024) [in Ukrainian]
9. Sereda, I. V. (2022) Realizatsiia zmishanoho navchannia u pidhotovtsi pedahohiv spetsialnoi osvity v umovakh karantynu. [Implementation of blended learning in the training of pedagogical specialists in quarantine conditions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 88 (2), 239–254. [in Ukrainian]

10. Sydorenko, V. V., Kulishov, V. S., & Torba, N. H. (2023) Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii vydiv praktyk zdobuvachiv vyshchoi osvity v period voiennoho stanu. [Innovative approaches to the organization of types of practical training for higher education applicants during the period of martial law]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy.*, 5(1), 1–15. [in Ukrainian]

11. Solodchuk, A. (2023) Systema zmishanoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [The system of blended learning in higher education institutions in the context of martial law in Ukraine]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 68(2), 265–271. [in Ukrainian]

12. Tsiuniak, O. P., & Rozlutska, H. M. (2021). Zmishane navchannia yak innovatsiina forma orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity. [Blended learning as an innovative form of organization of the educational process in higher education institutions]. *Naukovyi visnyk Uzhorodskoho universytet*

УДК 378:373.2.011.3-051:37.041

**ЗДАНЕВИЧ Лариса** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

**Scopus-Author ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210841069>

**Researcher ID:** <http://www.researcherid.com/rid/D-6646-2019>

**МИСИК Олеся** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8556-0709>

**Researcher ID:** <https://www.researchid.co/0000-0001-8556-0709>

**ЦЕГЕЛЬНИК Тетяна** – доктор філософії, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

**Scopus-Author ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57218831141>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AAK-4729-2020>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.3>

**Бібліографічний опис статті:** Зданевич, Л., Мисик, О., Цегельник, Т. (2025). Здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя: професійна компетентність та вимога сьогодення. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 27–34, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.3>

## **ЗДАТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ**

**Анотація.** У статті представлено теоретичне обґрунтування здатності майбутніх вихователів до навчання впродовж життя як професійної компетентності та вимоги сьогодення. Зазначено, що специфіка професії вимагає сформованості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки належного рівня професійної компетентності. Переконані, що від цього залежить якість професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти, професійний ріст та імідж майбутніх фахівців дошкільної освіти. Представлено найбільш актуальні визначення вітчизняними науковцями поняття «професійна компетентність» та на цій основі власне розуміння цього феномену. Професійну компетентність трактуємо як інтегровану характеристику особистості, що включає: спеціальні фахові знання, уміння і навички; особистісні якості (любов до дітей, відповідальність, творчість, емпатія, комунікабельність, здатність до саморозвитку, самоосвіти та ін.) та готовність до здійснення якісної професійної діяльності в умовах закладів дошкільної освіти. Схарактеризовано складові змісту компетентності «здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя»: здатність вихователя до саморефлексії та самооцінювання власної професійної діяльності, професійний розвиток та самоосвіта. Акцентовано увагу на тому, що здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя є однією із вагомих професійних компетентностей, оскільки у сучасному глобалізованому суспільстві, де знання постійно оновлюються, а технології розвиваються, вихователі повинні бути готові до постійного самовдосконалення. Уважаємо, що в основі здатності до навчання впродовж життя є самосвідомість і саморефлексія, умотивованість до навчання, комунікативні навички та навички самоорганізації, адаптивність до нових умов та вимог, відкритість до інновацій тощо.

**Ключові слова:** майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, компетентність, професійна компетентність, самоосвіта, саморозвиток, самовдосконалення, професійний розвиток, педагогічна майстерність.

**ZDANEVYCH Larysa** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head at the Department of Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methodics, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, 139 Proskurivskoho Pidpillya Str., Khmelnytskyi, 29013, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8387-2143>

**Scopus-Author ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210841069>

**Researcher ID:** <http://www.researcherid.com/rid/D-6646-2019>

**MYSYK Olesia** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pre-School Pedagogy, Psychology and Professional Methods, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, 139 Proskurivskoho Pidpillya Str., Khmelnytskyi, 29013, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8556-0709>

**Researcher ID:** <https://www.researchid.co/0000-0001-8556-0709>

**TSEHELNYK Tetiana** – Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education, Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University 2, Maxym Kryvonos str. Ternopil, 46027, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

**Scopus-Author ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57218831141>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AAK-4729-2020>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.3>

**Bibliographic description of the article:** Zdanevych, L., Mysyk, O., Tsehelnik, T. (2025). Zdatnist maibutnikh vykhovateliv do navchannia vprodovzh zhyttia: profesiina kompetentnist ta vymoha sohodennia [The ability of future educators to learn throughout life: professional competence and the requirement of the nowadays] *Humanities Studies. Series «Pedagogy»*, 20 (52), 27–34, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.3>

## THE ABILITY OF FUTURE EDUCATORS TO LEARN THROUGHOUT LIFE: PROFESSIONAL COMPETENCE AND THE REQUIREMENT OF NOWADAYS

**Summary.** *The author of the article has presented a theoretical substantiation of future educators' ability to learn throughout the life as a professional competence and the requirements of the present. It has been noted that the specificity of the profession requires the formation of an appropriate level of professional competence in future preschool teachers in the process of professional training. We are convinced that the quality of professional activity in the conditions of preschool education, professional growth and image of future specialists in preschool education depends on this. The article presents the most relevant definitions of the concept of «professional competence» by national scholars and, on this basis, our own understanding of this phenomenon. Professional competence has been interpreted as an integrated characteristic of a personality, including: special professional knowledge, skills and abilities; personal qualities (love for children, responsibility, creativity, empathy, sociability, ability to self-development, self-education, etc. and readiness to carry out high-quality professional activities in the conditions of preschool educational institutions. The components of the content of the competence «future educators' ability to learn throughout life» have been characterized as follows: the educator's ability to self-reflect and self-evaluate their own professional activities, professional development and self-education. It has been emphasized that the ability of future educators to learn throughout life is one of the most important professional competencies, since in today's globalized society, where knowledge is constantly updated and technologies are developing, educators must be ready for continuous self-improvement. We believe that self-awareness and self-reflection, motivation to learn, communication and self-organization skills, adaptability to new conditions and requirements, openness to innovation, etc. are at the heart of lifelong learning.*

**Key words:** *future educators of preschool educational institutions, competence, professional competence, self-education, self-development, self-improvement, professional development, pedagogical skills.*

**Постановка проблеми.** Професія вихователя належить до професій, парадигма якої знаходиться в полі «людина – людина», а точніше

«доросла людина – дитина» (Методичні засади формування..., 2023, с.6). Враховуємо, що «на сучасному етапі повномасштабного

реформування дошкільної освіти в Україні вихователь закладу дошкільної освіти перетворюється із транслятора знань на партнера, організатора дитиноцентрованого процесу освіти з максимальним наближенням до можливостей, здібностей, потреб і настанов конкретної дитини; при цьому успішно виконуючи функції наставника, коуча, фасилітатора, організатора проєктного навчання, ментора стартапів, ігропедагога та модератора, тьютора індивідуальної освітньої траєкторії особистості» (Методичні засади формування..., 2023, с. 12). Окрім цього, вихователь повинен активно співпрацювати з батьками вихованців, надаючи їм консультативну та іншу допомогу, з громадськістю та постійно самовдосконалюватись в обраній професії. Усе це зумовлює специфіку професії і вимагає сформованості у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки належного рівня професійної компетентності. Переконані, що від цього залежить якість професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти, професійний ріст та імідж майбутніх фахівців дошкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання професійної компетентності майбутніх вихователів детально обґрунтовані Г. Беленькою, А. Богущ, О. Бобирєвою, Д. Коврей, І. Коновальчуком, Т. Танько, Т. Теличко та ін. Науковці єдині в думці, що тільки професійно компетентний вихователь закладу дошкільної освіти здатен забезпечити виконання вимог Державного стандарту дошкільної освіти, надати якісну освіту підростаючому поколінню. Проблема професійного розвитку, становлення педагога завжди перебувала у полі зору вітчизняних наукових студій (І. Зязюн, І. Княжева, Н. Коломієць, Л. Мартинець, Л. Пуховська, Т. Федірчик та ін.). Зокрема, Л. Чередник та співавтори у своєму дослідженні доводять, що самоосвіта педагога – умова вдосконалення педагогічної майстерності та професійного зростання. Науковці мотивують це тим, що сучасний педагог – це одна з тих професій, яка потребує постійного руху вперед, оновлення, засвоєння нових знань. Слід зазначити, що професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» нещодавно представив таку професійну компетентність як «здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя», тому її сутність і зміст ще не схарактеризовані уповні.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати та довести вагомість професійної компетентності

«здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя».

**Виклад основного матеріалу.** Вихователь закладу дошкільної освіти покликаний організувати навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту (Про затвердження професійного стандарту..., 2021). Погоджуємося, що вихователя «доцільно розглядати як ключову фігуру дошкільної освіти, адже він повинен визначити індивідуальні траєкторії особистісного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її вікових, фізіологічних та психологічних особливостей; активно працювати й у площині інтелектуального, соціального, фізичного, естетичного та особистісного розвитку; турбуватися про психологічне благополуччя дітей, увага до їхнього внутрішнього світу, почуттів, переживань, захоплень та інтересів» (Коврей, Бобирєва, 2021, с. 509). Беззаперечно, що він має бути «зразком та прикладом для дітей, оскільки його особистість є найважливішим виховним засобом. Вихователь впливає на них всіма якостями своєї особистості, всією поведінкою» (Чайка, 2012, с. 36).

Усе вищезазначене свідчить про те, що професійній діяльності вихователів притаманні певні особливості, адже «вона часто супроводжується заглибленістю педагога в «суспільство дітей дошкільного віку», характеризується певним емоційним фоном напруги, роздратування, перенасичення; зумовлює психологічний клімат в групі, емоційний комфорт кожної дитини, характер взаємин між дітьми та особистісні успіхи дитини в діяльності» (Коврей, Бобирєва, 2021, с. 509).

Відповідно, підготовка до виконання надскладних і надвагомих завдань сучасного дошкільця полягає у формуванні у майбутніх фахівців дошкільної освіти професійної компетентності, яку Г. Беленька (2012) трактує як «здатність виконувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і вмінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність» (с. 25). Основними вимогами до професійної компетентності вихователя у контексті потреб сучасної дитини дошкільного віку авторка називає: розвинені морально-вольові якості, змістовна обізнаність у доступних для дитини галузях життя, уміння доцільно

організувати її виховання та навчання з урахуванням індивідуальних особливостей (Беленька, 2012, с. 25).

Згідно дослідження Т. Танько (2004), професійна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти трактується – це «динамічна, процесуальна сторона його професійної підготовки, характеристика професійного росту, професійних змін, як явище поступової професіоналізації майбутнього вихователя» (с. 183). Т. Атрощенко та О. Бобирева акцентують увагу на тому, що «фахова компетентність майбутнього вихователя не є простою сумою категоріальних характеристик, а є складною та поліфункціональною категорією, яка охоплює належним чином сформовану здатність успішно здійснювати професійну діяльність на основі наявних теоретичних знань і практичного досвіду, використовуючи традиційні та інноваційні вміння, навички та особистісно-професійні якості у вирішенні професійних завдань щодо організації навчання, виховання, соціалізації дітей дошкільного віку» (Методичні засади формування..., 2023, с. 21). Погоджуємося з авторами, що «фахова компетентність майбутнього вихователя ЗДО тісно пов'язана із освіченістю і вихованістю та передбачає розуміння духовно-моральних принципів й установок дошкільної освіти, а тому має охоплювати: усвідомлення норм і стандартів дошкільної педагогіки; глибоке розуміння сутності виконуваних професійних завдань; почуття відповідальності за результати роботи; розвинуті комунікативні навички й особистісно-професійні якості; сформоване вміння обирати найбільш ефективні методи, форми та засоби реалізації практичної діяльності, які адекватні конкретним обставинам; системне використання гуманістичних прийомів під час професійної діяльності у ЗДО» (Методичні засади формування..., 2023, с. 13).

І. Коновальчук (2015) переконаний, що «професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти є інтегративним особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність його до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації. Професійна компетентність вихователя не має вузько професійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем,

пов'язаних з організацією освітньо-виховного процесу закладу дошкільної освіти» (с. 67). Узагальнюючи модель професійної компетентності вихователя ЗДО, автор виокремлює такі групи показників діяльності: «професійно-діяльнісну, психологічно-особистісну та результативну. Професійно-діяльнісні показники визначаються двома блоками знань й умінь вихователя: функціональними та спеціальними. Психологічно-особистісні показники визначають систему морально-ціннісних орієнтацій, стиль діяльності вихователя. В аспекті професійної підготовки майбутніх вихователів не менш значущими є певні педагогічні вміння, які є базисною структурою їхньої компетентності. Специфічно педагогічними вміннями вважаються: вміння бути джерелом знань; вміння будувати процес засвоєння знань іншими людьми; вміння розвивати різні якості людської особистості; комунікативні, мовні, текстові, жанрові вміння» (Коновальчук, 2015, с. 68).

Узагальнюючи думки науковців, професійну компетентність майбутніх вихователів визначаємо як інтегровану характеристику особистості, що включає: спеціальні фахові знання, вміння і навички; особистісні якості (любов до дітей, відповідальність, творчість, емпатія, комунікабельність, здатність до саморозвитку, самоосвіти та ін.) та готовність до здійснення якісної професійної діяльності в умовах закладів дошкільної освіти.

Серед професійних компетентностей у професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» задекларовано «здатність до навчання упродовж життя». Ця компетентність полягає у здатності вихователя до само-рефлексії та самооцінювання власної професійної діяльності; планувати та реалізовувати індивідуальний професійний розвиток та самоосвіту (Про затвердження професійного стандарту..., 2021). Розглянемо це детальніше крізь призму трактувань ключових термінів.

Сучасний фахівець, як вважає О. Воронова (2014), – це «особистість, здатна аналізувати, коректувати й удосконалювати свою професійну діяльність» (с. 113). Авторка вважає необхідною умовою цього вдосконалення професійну рефлексію і зазначає, що рефлексія – це «здатність зосередитись на собі самому й опанувати самого себе як об'єкт, який має своє специфічне значення – здатність пізнавати самого себе» та «один із важливих чинників саморозвитку особистості взагалі і професійного розвитку зокрема» (Воронова,

2014, с. 113). Рефлексію педагогічної діяльності О. Воронова (2014) радить розглядати як «якість, властиву всім, хто здійснює таку діяльність: чим вище рівень рефлексивних умінь, тим вище загальний рівень культури професійної педагогічної діяльності. Найвищий характеризується критичною й адекватною оцінкою різноманітних сторін власної особистості й діяльності, ясним розумінням причин своїх творчих успіхів і невдач, передбаченням розвитку в себе нових якостей» [там само]. Слушною для нашого дослідження є думка, згідно з якою «рівень рефлексивної саморегуляції педагога відповідає його професійній майстерності і є психологічною основою його педагогічної творчості» (с. 113).

І. Княжева (2019), на основі аналізу наукових джерел, зазначає, що «здатність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до рефлексії дозволяє йому зайняти по відношенню до себе і власної професійної діяльності дослідницьку позицію, яка також називається «рефлексійним виходом», ініціювати який здатні проблемні ситуації, у ролі яких можуть виступати: неможливість здійснити звичний спосіб дії; душевні потрясіння і кризи, значні зміни в житті; парадокси «взаєморозуміння»; неможливість спільного здійснення діяльності» (с. 136). Солідарні з авторкою, що «здатний до рефлексії педагог-вихователь вільний від зовнішніх суджень, стимулів, оцінок, обставин, оскільки вона дає можливість не тільки пізнати самого себе, але і зрозуміти того, хто поруч, усвідомлюючи при цьому й те, як він оцінюється та сприймається довколишніми. Це неминуче призводить не тільки до збагачення Я-концепції майбутнього професіонала, а й до розвитку його відповідальності перед собою та іншими, до вивільнення особистісних ресурсів для постановки нових завдань завдяки відмові від дій під впливом випадкових імпульсів, від бездумного слідування чужим вимогам та очікуванням» (Княжева, 2019, с. 137). Цінною для нашого дослідження є позиція науковця, згідно з якою «готовність майбутнього вихователя до рефлексії стає найважливішою передумовою осмисленого й усвідомленого вибору, здійснюваного в конкретних життєвих і педагогічних ситуаціях закладу дошкільної освіти, життєдіяльності в цілому, саме тому вона виступає як підсумок «праці душі», спосіб ставлення до життя, духовний самоаналіз і чинник професійного становлення» (Княжева, 2019, с. 137).

Як стверджує С. Воронова, самооцінювання педагогом власної діяльності – це «процедура забезпечення якості педагогічної діяльності засобами та інструментами, що дають змогу визначити рівень ефективності діяльності та виокремити проблеми на кожному її етапі. Таке самооцінювання має на меті, по-перше, критично й адекватно оцінити особистісні та професійні якості, педагогічну діяльність (теоретичні знання, практичні вміння і навички, дії, ставлення, прагнення до самовдосконалення), по-друге, оцінити готовність педагога до підвищення кваліфікації, по-третє, використовувати означений метод у власній педагогічній діяльності під час самооцінювання здобувачів освіти (Воронова, 2022, с.124). Авторка зазначає, що «самооцінювання педагогами власної діяльності сприяє їхній здатності до рефлексії, посиленню мотивації до діяльності, поживавленню активності на уроках, зростанню відповідальності педагогів за підвищення професійної компетентності, свідомого ставлення до професії, що позитивно впливає на якість освітнього процесу в закладі освіти» (Воронова, 2022, с. 124). Вагомим постає те, що «означений процес уможлиблює оцінку сильних та слабких сторін педагогічної діяльності, виявлення недоліків роботи, дає змогу на основі самооцінювання розробити систему заходів щодо усунення недоліків та стимулювання розвитку пріоритетних напрямів щодо удосконалення якості освітнього процесу» (Воронова, 2022, с. 124).

Особистісно-професійний розвиток педагога Н. Коломієць (2021) розуміє як «свідомий процес якісних змін особистості, спрямований на досягнення високого рівня особистісного саморозвитку та професійної самореалізації у педагогічній діяльності» (с. 77). Авторка доводить, що цей процес є постійним і безперервним (що відповідає сучасному принципу організації навчання «навчання впродовж життя»). Відповідно, Н. Коломієць (2021) вважає, що «поняття «особистісно-професійний розвиток педагога» відображає різнобічність і взаємопов'язаність з науково-педагогічною діяльністю й особистісними характеристиками педагога, тобто відображає діяльну й особистісну сторони; усебічний особистісно-професійний розвиток педагога відбувається тоді, коли залучаються такі аспекти розвитку, як особистісний, професійний та соціальний (цей аспект зумовлений соціальним характером педагогічної

діяльності)» (с. 77). Дослідниця пояснює це тим, що «розвиток педагога – це процес навчання, а емоції, які виникають під час цього процесу, впливають на те, як функціонує мозок (позитивні емоції, наприклад, мотивація стимулюють залучення до навчання)» (Коломієць, 2021, с. 77). Підтримуємо позицію – «особистісно-професійний розвиток вимагає від педагога ґрунтовного володіння не тільки академічними знаннями, а й особистими силами та характеристиками, які допомагають йому визначати та осмислювати свою педагогічну практику та себе як окрему людину. Це відбувається шляхом розвитку необхідних життєвих навичок, які можуть допомогти педагогу зростати у своїй професії та за її межами» (Коломієць, 2021, с. 77).

Л. Чередник, О. Сироежко, П. Андрусик (2024) стверджують, що самоосвіта педагога є «необхідною умовою професійної діяльності педагога, а професійне зростання можна вважати й пошуком власного шляху, педагогічного стилю, оволодіння педагогічним досвідом. Цей процес направлений на отримання таких знань, які б сприяли розширенню освіченості у своєму предметі, підвищенню ефективності самонавчання, виробленню нових педагогічних прийомів і методик розвитку творчого потенціалу в професійній діяльності» (с. 616). Автори слушно пригадують загальновідомий вислів – «педагог вчиться упродовж життя» (Чередник, Сироежко & Андрусик, 2024, с. 616).

Як вважає Л. Хомич, самоосвіта «визначається досвідом та індивідуальною здатністю людини, її прагненням до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи. Важливою є також здатність до саморозвитку, тобто створення нового не тільки в навколишньому світі,

а й у собі» (Хомич, 2012, с. 19). Солідарні із Т. Стойчик у тому, що самоосвіта педагога є складовою якості професійної освіти, а «реалізація системи самоосвіти повністю залежить від самої особистості педагогічного працівника: сили його характеру, рівня розвитку інтелектуальних здібностей, рівня креативності, який полягає в здатності приймати нестандартні рішення, висловлювати оригінальні ідеї, швидко знаходити вихід із проблемних ситуацій» (Стойчик, 2016, с. 61). У свою чергу С. Пазюк вважає, що «самоосвіта педагога – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу» (Пазюк, 2004).

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, на основі вивчення наукових джерел, приходимо до висновку, що здатність майбутніх вихователів до навчання впродовж життя є однією із вагомих професійних компетентностей та вимогою сьогодення. У сучасному глобалізованому суспільстві, де знання постійно оновлюються, а технології розвиваються, вихователі повинні бути готові до постійного самовдосконалення. Уважаємо, що в основі здатності до навчання впродовж життя є самосвідомість і саморефлексія, умотиваність до навчання, комунікативні навички та навички самоорганізації, адаптивність до нових умов та вимог, відкритість до інновацій тощо. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у обґрунтуванні педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до навчання впродовж життя.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, спец. 13.00.08 – дошкільна педагогіка. К., 2012. 38 с.
2. Воронова О. Ю. Модель рефлексії в професійній діяльності педагога-вихователя. Актуальні проблеми психології, 2014. Т.7. Вип. 36. С. 113-120.
3. Воронова С. Самооцінювання педагогом власної діяльності як елемент забезпечення якості освітнього процесу. Молодь і ринок, 2022. №2(200). С.122-128.
4. Княжева І. Педагогічна рефлексія як чинник професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки, 2019. №2 (65). С. 135-139.
5. Коврей Д., Бобирева О. Фахова компетентність майбутніх вихователів: теоретичні підходи до її формування на засадах компетентісного підходу. Social Work and Education, 2021. Vol. 8. № 4. pp. 505-514.
6. Коломієць Н. Особистісно-професійний розвиток педагога: поняття і зміст. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2021. Вип.4. С. 72-79.



7. Коновальчук І. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. Науковий вісник Чернівецького університету. Серія : Педагогіка та психологія: [зб. наук. праць]. Вип. 764. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. С. 65-72.
8. Методичні засади формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: практичний poradnik для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта / укладачі Т. О. Атрощенко, О. С. Бобирева. Мукачево: МДУ, 2023. 52 с.
9. Пазюк С. А. Розвиток творчого потенціалу педагога у системі методичної роботи. Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б.Д. Грінченка): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. С. 184-185.
10. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Міністерства України № 755-21 від 19.10.2021. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
11. Стойчик Т. І. Самоосвіта педагога як складова якості професійної освіти. Післядипломна освіта в Україні. Київ : ЦППО, 2016. № 1. С. 60-62.
12. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Х., 2004. 503 с.
13. Хомич Л. О. Зміст культурологічної парадигми розвитку педагогічної освіти. Культурологічна складова професійного розвитку педагога : зб. наук. праць. Київ-Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2012. 126 с.
14. Чайка В. М. Проблеми змісту підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до інноваційної педагогічної діяльності. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка, 2012. № 2. С. 33-39.
15. Чередник Л. М., Сирожко О. В., Андрусик П. П. Самоосвіта педагога як умова вдосконалення педагогічної майстерності та професійного зростання. Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»), 2024. № 8(42). С. 613-623.

## REFERENCES

1. Belenka, G.V. (2012). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv v umovakh stupenevoi osvity [Theoretical and methodological principles of forming professional competence of preschool educators in conditions of graduated education]. Abstract of the Doctor's thesis. K., 38 p.
2. Voronova, O.Yu. (2014). Model refleksii v profesiinii diialnosti pedahoha-vykhovatelja [Model of reflection in the professional activity of a teacher-educator]. Aktualni problemy psykholohii, 7, 113-120.
3. Voronova, S. (2022). Samoosiniuvannia pedahohom vlasnoi diialnosti yak element zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu [Self-assessment of a teacher's own activities as an element of ensuring the quality of the educational process]. Molod i rynek, 2(200), 122-128.
4. Knyazheva, I. (2019). Pedahohichna refleksiiia yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnykh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Pedagogical reflection as a factor in the professional development of future educators of preschool educational institutions]. Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlinskoho. Pedahohichni nauky, 2 (65), 135-139.
5. Kovrey, D., Bobyreva, O. (2021). Fakhova kompetentnist maibutnykh vykhovateliv: teoretychni pidkhody do yii formuvannia na zasadakh kompetentisnoho pidkhodu [Professional competence of future educators: theoretical approaches to its formation based on the competency approach]. Social Work and Education, 8, 505-514.
6. Kolomiets, N. (2021). Osobystisno-profesiyni rozvytok pedahoha: poniattia i zmist [Personal and professional development of a teacher: concept and content]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu, 4, 72-79.
7. Konovalchuk, I.I. (2015). Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv doshkilnoi osvity na zasadakh kompetentisnoho pidkhodu: teoretychnyi analiz [Training of future specialists in preschool education based on the competency approach: theoretical analysis]. Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Serii: Pedahohika ta psykholohii. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet, 65-72.
8. Metodychni zasady formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnykh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity: praktychnyi poradnyk dlia zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 012 Doshkilna osvita [Methodological principles for the formation of professional competence of future educators of preschool education institutions: a practical guide for applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 012 Preschool education] (2023). Mukachevo: Mukachivskiy derzhavnyi universytet, 52 p.
9. Pazyuk, S.A. (2004). Rozvytok tvorchoho potentsialu pedahoha u systemi metodychnoi roboty [Development of the creative potential of the teacher in the system of methodological work]. Materialy Vseukrainskoi nauko-ovo-praktychnoi konferentsii. K.: KMPU imeni B.D. Hrinchenka, 184-185.

10. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity». [On approval of the professional standard "Preschool Education Teacher"]. Nakaz Minekonomiky Ukrainy № 755-21 vid 19.10.2021, <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

11. Stoychuk, T.I. (2016). Samoosvita pedahoha yak skladova yakosti profesiinoi osvity [Self-education of a teacher as a component of the quality of professional education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. Kyiv : TsIPPO, 1, 60-62.

12. Tanko, T.P. (2004). Teoriia ta praktyka muzychno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv u pedahohichnykh universytetakh [Theory and practice of musical and pedagogical training of future preschool teachers in pedagogical universities. Doctor's thesis. Kh., 503 p.

13. Khomych, L.O. (2012). Zmist kulturolohichnoi paradyhmy rozvytku pedahohichnoi osvity [The content of the cultural paradigm of the development of pedagogical education]. *Kulturolohichna skladova profesiinoho rozvytku pedahoha : zb. nauk. prats*. Kyiv-Nizhyn: PP Lysenko M.M., 126 p.

14. Chayka, V.M. (2012). Problemy zmistu pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Problems of the content of training future educators of preschool educational institutions for innovative pedagogical activity]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya Pedahohika*, 2, 33–39.

15. Cherednyk, L.M., Syroezhko, O.V., Andrusyk, P.P. (2024). Samoosvita pedahoha yak umova vdoskonalennia pedahohichnoi maisternosti ta profesiinoho zrostannia [Self-education of a teacher as a condition for improving pedagogical skills and professional growth]. *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhologiiia», Seriiia «Medytsyna»)*, 8(42), 613-623.

УДК 373.2.015.31:316.42:172:37.017.4:005.336.2

*ІВАНОВА Вікторія* – доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

**Web of Science Researcher ID** AAD-7484-2020

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.4>

**Бібліографічний опис статті:** Іванова, В. (2025). Формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку: сучасні вектори. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 35–41, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.4>

## ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СУЧАСНІ ВЕКТОРИ

**Анотація.** У статті схарактеризовано соціально-громадянську компетентність та окреслено сучасні вектори, що впливають на її формування у дітей дошкільного віку. Акцентовано увагу на тому, що дошкільний вік – це період активного соціального розвитку, коли діти вчаться взаємодіяти з іншими, розуміти правила поведінки та формувати свої цінності, починають усвідомлювати свою приналежність до суспільства, культурних надбань українського народу, необхідність толерантного ставлення до представників різних національностей і культур, що є надзвичайно вагомим і актуальним в умовах гострих викликів сьогодення. Представлено найбільш актуальні визначення соціальної, громадянської та соціально-громадянської компетентності вітчизняними науковцями. Переконані, що соціально-громадянська компетентність у дошкільному віці є фундаментом для формування активного та відповідального громадянина. Вагомість цієї компетентності вбачаємо у тому, що вона: сприяє соціалізації дитини (допомагає дитині адаптуватися до життя в суспільстві, встановлювати та підтримувати стосунки з іншими людьми; розвиває моральні якості (емпатія, співчуття, повага до інших, толерантність, чесність, справедливість та ін.); виховує патріотичні почуття (любов до Батьківщини, повага до національних традицій та цінностей як свого так і інших народів тощо); формує громадянську позицію (вчить дитину розуміти свої права та обов'язки, брати участь у житті колективу, робити свій внесок у спільну справу); розвиває навички партнерської взаємодії (робота в команді, уміння домовлятися, вирішувати конфлікти та ін.). Сучасними векторами досліджуваної проблеми, що відображають зміни в суспільстві, спричинені війною, та в освітніх підходах, які слід враховувати фахівцями дошкільної освіти у процесі формування соціально-громадянської компетентності у дітей, виокремлено: інклюзивну освіту та міжкультурну компетентність, врахування у роботі з дошкільниками феномену емоційного інтелекту, формування національної свідомості в умовах війни.

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, компетентність, громадянська компетентність, соціальна компетентність, соціально-громадянська компетентність, міжособистісна взаємодія, соціалізація особистості дитини дошкільного віку, толерантність.

*IVANOVA Viktoriya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Head of the Department of Preschool and Special Education, Mukachevo State University, 26, Uzhhorodska St., Mukachevo, 89600, Ukraine*

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3954-9407>

**Web of Science Researcher ID** AAD-7484-2020

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.4>

**To cite this article:** Ivanova, V. (2025). Formuvannia sotsialno-hromadianskoї kompetentnosti u ditei doshkilnoho viku: suchasni vektory [Formation of social and civic competence in preschool children: modern vectors]. *Humanities Studies. Series "Pedagogy"*, 20(52), 35–41, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.4>

## THE FORMATION OF SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: MODERN VECTORS

**Summary.** *The author of the article has characterized social and civic competence and outlined modern vectors that influence its formation in children of preschool age. It has been emphasized that preschool age is a period of active social development when children learn to interact with others, understand the rules of behavior and form their values, begin to realize their belonging to society, the cultural heritage of the Ukrainian people, the necessity of tolerant attitude towards representatives of different nationalities and cultures, which is extremely important and relevant in the context of acute challenges of today. The article has presented the most relevant definitions of social, civic and socio-civic competence by national scientists. The author is convinced that social and civic competence in preschool age is the foundation for the formation of an active and responsible citizen. We see the importance of this competence in the fact that it: promotes the socialization of the child (helps the child to adapt to life in society, establish and maintain relationships with other people; develops moral qualities (empathy, compassion, respect for others, tolerance, honesty, justice, etc. ); fosters patriotic feelings (love for the Motherland, respect for national traditions and values of both one's own and other peoples, etc.); forms a civic position (teaches a child to understand his or her rights and responsibilities, participate in the life of the team, contribute to a common cause); develops partnership skills (teamwork, ability to negotiate, resolve conflicts, etc.). The modern vectors of the problem under research, which reflect the changes in society caused by the war and in educational approaches that should be taken into account by preschool education specialists in the process of forming social and civic competence in children, are: inclusive education and intercultural competence, consideration of the phenomenon of emotional intelligence in the work with preschoolers, formation of national consciousness in the conditions of war.*

**Key words:** *preschool children, competence, civic competence, social competence, social and civic competence, interpersonal interaction, socialization of preschool children's personality, tolerance.*

**Постановка проблеми.** Дошкільний вік – це період активного соціального розвитку, коли діти вчаться взаємодіяти з іншими, розуміти правила поведінки та формувати свої цінності. Цей вік вагомий тим, що «діти набувають вихідних людських знань і вмінь, психічних якостей і властивостей, необхідних людині для життя в суспільстві. У цей період зростає пізнавальна активність дитини, чому сприяють становлення смислової пам'яті, довірливої уваги. Значно підвищується роль мовлення в пізнанні довкілля й у розвитку спілкування, різних видів дитячої діяльності. Відбувається інтенсивний розвиток особистості дитини, її волі, становлення моральних уявлень та форм суспільної поведінки, формування ієрархії мотивів та потреб, загальна й диференційована самооцінка, елементи вольової регуляції поведінки» (Богуш, 2006, с. 219). Дошкільники починають усвідомлювати свою приналежність

до суспільства, культурних надбань українського народу, необхідність толерантного ставлення до представників різних національностей і культур, що є надзвичайно вагомим і актуальним в умовах гострих викликів сьогодення.

Відповідно, перед вітчизняним дошкільним постає непросте завдання – сформувати у дітей дошкільного віку соціально-громадянську компетентність, яку Базовий компонент дошкільної освіти визначає як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя», а «результат сформованості соціально-громадянської компетентності засвідчує ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї,

родини, іншими людьми та вмінь дотримуватись цих правил в соціально-громадянському просторі, а також ціннісне ставлення та повагу до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур» (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Раннє формування цієї компетентності, на наш погляд, також дасть можливість дітям ефективно соціалізуватися, навчитися приймати рішення, брати на себе відповідальність, висловлювати свої емоції та думки, відчувати що інші їх поважають, бути ініціативними та толерантними.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав постійну увагу вітчизняних дослідників до питань компетентнісного підходу в дошкільній освіті. У дослідженнях С. Бойко, Н. Гагаріної, Т. Поніманської, І. Рогальської-Яблонської, Л. Тарабасової та інших розкрито різні аспекти, що стосуються проблеми формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку. Громадянська компетентність дошкільників та молодших школярів обґрунтована С. Бойчук, В.Коваленко, О. Кучер, О. Пометун та ін. Зауважимо, що у вітчизняних наукових студіях прослідковуються дослідження як соціальної, так і громадянської компетентностей, а вже після прийняття Державного стандарту дошкільної освіти (2021) (далі – Стандарт), почали з'являтися напрацювання, що безпосередньо стосуються соціально-громадянської компетентності. Зокрема, актуальними для нас є дослідження А.Вознюк «Соціально-громадянська компетентність у парадигмі сучасної дошкільної освіти: актуальність та зміст проблеми» (2022), Д. Малишевої «Соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення: поняття, сутність, особливості» (2023) та ін.

**Мета статті** – схарактеризувати соціально-громадянську компетентність та окреслено сучасні вектори, що впливають на її формування у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування компетентності дітей перших шести років життя передбачає, на думку С.Бойко (2019), «досягнення ними розвитку, необхідного і мінімально достатнього для їхнього нормального існування і функціонування у сучасному навколишньому середовищі. Цей розвиток включає набір елементарних знань, уявлень, практичних умінь і навичок, які гарантують дітям здатність орієнтуватися у сучасному житті, адаптуватися до нього, адекватно реагувати на поведінку і діяльність людей, що оточують, явища і події, що відбуваються навколо» (с. 125). Випускник закладу дошкільної освіти, згідно вимог Стандарту (2021), повинен мати сформовані певні ключові компетентності,

серед яких нашу увагу привернула соціально-громадянська.

Досліджуючи соціальну компетентність, С.Бойко (2019) визначає її як «спроможність дітей диференціювати людей за ознаками віку, статі, спорідненості, адекватно реагувати на вчинки і слова дорослих, одноліток, молодших, поводитися згідно з певною життєвою ситуацією в межах дозволеної поведінки, уміння спілкуватися з дотриманням правил хорошого тону, співпереживати і співдіяти» (Бойко, 2019, с.125). Т. Поніманська (2004) соціальну компетентність трактує як «відкриття у світі людей, навички соціальної поведінки, готовність сприймати соціальну інформацію, бажання пізнати людей і робити добрі справи» (с.6).

Погоджуємося з Т.Атрощенко (2023), що «в умовах гострих викликів сьогодення громадянська компетентність постає як комплексна характеристика особистості, в основі якої – громадянські якості особистості, засновані на системі громадянських цінностей» (с. 53). Відповідно до визначення поняття «громадянська компетентність» авторка, у його структурі, виокремлює такі компоненти: «знаннєвий – система знань про людину, сім'ю, суспільство, державу, про свої права та обов'язки, знання історії, культури, традицій, мови свого народу; мотиваційно-ціннісний – цілі, мотиви, потреби, ціннісні установки; поведінковий – виконання своїх громадянських обов'язків, дотримання моральних та правових норм суспільства; особистісний – рефлексія власної діяльності, критичність, відповідальність, терпимість» (Атрощенко, 2023, с. 53). Соціально-громадянська компетентність дитини-дошкільника «передбачає виховання у найменших громадян чесності, толерантності, працьовитості, поваги до людей, бережливого ставлення до природи, до результатів праці, готовності захищати свою Батьківщину, поваги до національних звичаїв, традицій, рідної мови тощо; наявність у дітей дошкільного віку знань про рідний край, місто, село, природу, культурні цінності свого народу, мову, свої права та обов'язки та ін.» (Атрощенко, 2023, с. 53–54).

Громадянську компетентність О. Пометун (2005) вважає ключовою і розуміє її як «здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства» (с. 18). Відповідно, результатом сформованої компетентності авторка називає громадянськість – «готовність людини реалізувати свої права та обов'язки, поважати права та свободи інших громадян, усвідомлювати відповідальність перед суспільством і державою за свої вчинки» (Пометун, 2005, с. 18).

Досліджуючи соціально-громадянську компетентність у парадигмі сучасної дошкільної освіти А.Вознюк (2022) акцентує увагу на тому, що соціальна компетентність «пов'язана з особистим і соціальним благополуччям, яке вимагає розуміння того, як люди можуть забезпечити оптимальне фізичне та психічне здоров'я, зокрема як ресурс для себе, своєї сім'ї та свого найближчого соціального оточення, а також знання того, як здоровий спосіб життя може сприяти цьому» (с. 74). Беремо до уваги такі рекомендації авторки: «для успішної міжособистісної та соціальної участі важливо розуміти кодекси поведінки й манери, загальноприйняті в різних суспільствах та середовищах (наприклад, у середовищі закладу дошкільної освіти як важливому етапі соціалізації дитини); не менш важливо знати основні поняття, що стосуються окремих осіб, груп, гендерної рівності та недискримінації, суспільства й культури; розуміння мультикультурного та соціально-економічного вимірів європейських суспільств і того, як національна культурна ідентичність взаємодіє з європейською ідентичністю, теж має важливе значення у змісті соціально-громадянської компетентності» (Вознюк, 2022, с. 74).

Відповідно, громадянська компетентність, згідно думки А. Вознюк (2022), передбачає «освоєння концепцій демократії, справедливості, рівності, громадянства та громадянських прав, зокрема того, як вони виражені в міжнародних деклараціях та Конституції України. Компетенція також апелює до знання дітей про сучасні події, а також знакові події національної та деяких подій світової історії. Навички громадянської компетентності стосуються здатності ефективно взаємодіяти з іншими у суспільному житті, а також демонструвати солідарність і зацікавленість у вирішенні проблем, що стосуються локальної (наприклад, групи вихованців закладу дошкільної освіти) та ширшої спільноти (усі приналежні до роботи дитячого садка)» (с. 74).

У дослідженні Д.Малишевої (2023) соціально-громадянська компетентність старшого дошкільника – це «комплексна характеристика його як особистості, що виявляється у готовності оволодіння соціальною реальністю й здатності активно брати посильну участь в соціальних подіях, оснований на загальнолюдських якостях особистості і спрямовану на реалізацію громадянських цінностей, дотримання соціальних правил та норм поведінки у щоденній життєдіяльності» (с. 62). Підтримуємо думку авторки, що процес формування соціально-громадянської компетентності дошкільника – «складний і тривалий, оскільки він вимагає усвідомлення та засвоєння нормативних цінностей,

традицій, звичаїв українського народу, вивчення державних і національних символів України, формування громадянських поглядів, переконань і цінностей, на основі яких формується емоційно-ціннісне ставлення дитини до себе, до життя в товаристві однолітків, в соціумі та в державі в цілому, усвідомлення своєї ролі в сім'ї, групі однолітків, громаді, уявлення про себе як члена громади, суспільства. Окрім того, цей процес може ускладнюватися через порушення розвитку мовлення дитини, що загалом впливає і на процес формування її як особистості, і на формування її соціально-громадянської компетентності» (Малишева, 2003, с. 62).

Формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку, як зазначає Д.Олійник (2022), є важливим елементом становлення особистості дитини. Оволодіння соціально-громадянською компетентністю передбачає виховання любові до свого народу, Батьківщини, держави, а також культивування української мови, традицій, готовність до посильної праці у дитячих осередках задля розвитку суспільного життя, а також знання прав та правил людини у суспільстві. Знання, навички та уміння, які формуються у дітей дошкільного віку, супроводжуватимуть їх практично все життя» (с. 232). Беремо до уваги той факт, що соціально-громадянська компетентність буде сформована, якщо «у закладі дошкільної освіти забезпечена системність та послідовність засвоєння знань, відбувається активна взаємодія сім'ї та закладу, вихователь виступає активним взірцем та патріотом держави, а методи за форми відповідають віку та потребам дитини» (с. 238). Авторка акцентує увагу на тому, що в умовах сьогодення, коли країна перебуває у стадії національно-духовного відродження, потребує свідомих, націоналістично вихованих громадян для відбудови та розвитку України, тому дана проблема потребує детального дослідження, пошуку нових методів та прийомів, які актуальні в даний проміжок часу (Олійник, 2022, с. 238).

Сформованість соціально-громадянської компетентності, як вважає О.Косенчук (2021), має «виражатися в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур. Соціально-громадянська компетентність дитини дошкільного віку формується в різних видах діяльності, зокрема в ігровій, кому-

нікативній, здоров'язбережувальній, художньо-естетичній, пошуково-дослідницькій тощо» (с. 3).

Дослідження феномену соціально-громадянської компетентності потребує розкриття сутності і змісту поняття «соціалізація особистості дитини дошкільного віку». Так, науковці стверджують, що соціалізація «в широкому значенні одночасно передбачає: засвоєння соціальних ролей і зразків поведінки, які дозволяють особі претендувати на отримання певних соціальних позицій та набуття відповідних соціальних статусів; оволодіння формами, цінностями і символами певної культури; отримання власного соціокультурного досвіду й особистісної (соціальної, етнічної, конфесійної, тощо) ідентичності; досягнення статусу «дорослого» – самостійного й автономного діяча (суб'єкта, актора) здатного до прийняття відповідальних рішень щодо його життя у відповідності з інституціонально та міжособово-транслюючими приписами, заборонами та очікуваннями суспільства, а також соціальних спільнот та груп, до яких належить індивід» (Докаш, Онуфрієва & Рудзевич, 2014, с.179). Слушно, що «соціалізація людини розгортається в конкретних умовах життєдіяльності індивіда. Цей процес охоплює всі аспекти залучення особистості до культури, навчання і виховання, за допомогою яких людина набуває соціальності і спроможності брати участь у соціальному житті» (Докаш, Онуфрієва & Рудзевич, 2014, с. 184).

Т.Грицишина (2016) розглядає соціалізацію як «складний процес залучення особистості до соціального життя. За результатами цього вона отримує та змінює соціальні статус і роль, формує власний духовний світ та індивідуальність, а також активні зв'язки зі соціумом, створює передумови для соціальної взаємодії та розвитку соціальної активності, де виражається і реалізується рівень її соціальності, глибина та повнота соціальних відносин» (с.14). Погоджуємося з авторкою у тому, що «процес соціалізації дитини дошкільного віку відбувається у період особистісного становлення та взаємодії з соціальним оточенням; система соціальних зв'язків створює підґрунтя для активного засвоєння суспільного досвіду та конструювання образу соціального світу» (Грицишина, 2016, с. 15). Соціальний розвиток особистості, згідно з визначенням Т.Грицишиної (2016) – це «взаємопов'язаний процес соціалізації-індивідуалізації дитини дошкільного віку. З одного боку, він містить засвоєння соціокультурного досвіду у вигляді правил, норм, способів поведінки, еталонів дії та взаємодії людей у соціумі, а з іншого – розвиває сутнісне «Я» дитини, індивідуальність та неповторність, надає певної автономності та

незалежності від соціуму, здатності гармонійно та ефективно адаптуватися до нових умов постійно змінюваного соціального середовища» (с. 15).

Сьогодні, у стані війни, слід враховувати, що діти дошкільного віку належать до найвразливішої категорії населення. Перебуваючи в небезпеці, в тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини. Діти, які вимушені бути переміщеними із зони активних бойових дій, стикаються з проблемою соціальної адаптації, перебуваючи в нових соціальних умовах (Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану, 2022). Відповідно, учасники освітнього процесу закладу дошкільної освіти повинні докласти усіх зусиль, щоб активізувати формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку, обрати для цього найактуальніші засоби, методи, прийоми, технології тощо.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Соціально-громадянська компетентність у дошкільному віці є фундаментом для формування активного та відповідального громадянина. Вагомість цієї компетентності вбачаємо у тому, що вона: сприяє соціалізації дитини (допомагає дитині адаптуватися до життя в суспільстві, встановлювати та підтримувати стосунки з іншими людьми; розвиває моральні якості (емпатія, співчуття, повага до інших, толерантність, чесність, справедливність та ін.); виховує патріотичні почуття (любов до Батьківщини, повага до національних традицій та цінностей як свого так і інших народів тощо); формує громадянську позицію (вчить дитину розуміти свої права та обов'язки, брати участь у житті колективу, робити свій внесок у спільну справу); розвиває навички партнерської взаємодії (робота в команді, уміння домовлятися, вирішувати конфлікти та ін.). Сучасні вектори досліджуваної проблеми відображають зміни в суспільстві, спричинені війною, та в освітніх підходах, які слід враховувати фахівцями дошкільної освіти. Серед них виокремлюємо такі: 1) інклюзивна освіта та міжкультурна компетентність, в основі яких – інтеграція дітей з особливими потребами в загальноосвітній простір, виховання толерантності та поваги до культурного різноманіття, формування навичок міжкультурного спілкування та співпраці; 2) врахування у роботі з дошкільниками феномену емоційного інтелекту, що передбачає розвиток у дошкільників емпатії, самосвідомості та навичок управління емоціями; виховання здатності розуміти та враховувати почуття інших людей та

створення емоційно безпечного та підтримуючого середовища у закладі дошкільної освіти; 3) формування національної свідомості в умовах війни (виховання патріотизму, поваги до національних символів та історії; формування уявлень про цінність людського життя; залучення до волонтерської діяльності тощо). Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідження педагогічних умов формування соціально-громадянської компетентності у дітей дошкільного віку.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Атрощенко Т.О. Соціально-громадянська компетентність дитини-дошкільника: до сутності поняття. *Соціальна робота: виклики сьогодення* : Збірник наукових праць за матеріалами XII Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. О. В. Сороки, С. М. Калаур, Г. В. Лещук. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2023. С. 52–54.
2. Бойко С. П. Формування соціальної компетентності дошкільників як запорука їх адаптації в інклюзивному освітньому просторі: теоретичний аспект. *Сучасні проблеми спеціальної освіти: теорія, досвід, інновації* : монографія. Слов'янськ, 2019. Т. 3. С. 124–136.
3. Вознюк А.А. Соціально-громадянська компетентність у парадигмі сучасної дошкільної освіти: актуальність та зміст проблеми. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2022. Вип. 3. С. 72–78.
4. Грицишина Т. І. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку як соціально-педагогічна проблема. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 12. С. 12–15.
5. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.]; наук. ред. А.М. Богуш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
6. Докаш В.І., Онуфрієва Л.А., Рудзевич І.Л. Соціалізація особистості: соціопсихологічний контекст. *Проблеми сучасної психології*, 2014. Вип. 24. С.177-190.
7. Косенчук О. Дитина в соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент. *Дошкільне виховання*, 2021. № 4. С. 3–8. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/Pidvyshchennya%20kvalifikatsiyi/15.04/Dv\\_2021-04-Kosenchuk.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/Pidvyshchennya%20kvalifikatsiyi/15.04/Dv_2021-04-Kosenchuk.pdf)
8. Малишева Д.Р. Соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення: поняття, сутність, особливості. *Інноваційна педагогіка*, 2023. Випуск 61. Том 2. С. 59–63.
9. Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану: додаток 1 до листа МОН №1 / 3845-22 від 02.04.2022. URL: <https://mon.gov.ua/pr/pro-rekomendatsiyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voennogo-stanu-v-ukrayini>
10. Олійник Д.С. Сутність формування у дітей соціально-громадянської компетентності в умовах закладу дошкільної освіти. Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Зданевич, Н.М. Миськової, Л.О. Онофрійчук, Л.С. Пісоцької. Хмельницький : ХГПА, 2022. С. 232–238.
11. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.
12. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*, 2004. № 8. С. 4–8.

### REFERENCES

1. Atroshchenko, T.O. (2023). Sotsialno-hromadianska kompetentnist dytyny-doshkilnyka: do sutnosti poniattia [Socio-civic competence of a preschool child: to the essence of the concept]. *Sotsialna robota: vyklyky sohodennia: Zbirnyk naukovykh prats za materialamy KhII Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii*. Ternopil: TNPU imeni V. Hnatiuka, 52–54. [in Ukrainian].
2. Boyko, S. P. (2019). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti doshkilnykiv yak zaporuka yikh adaptatsii v inkluzyvnomu osvithnomu prostori: teoretychnyi aspekt [Formation of social competence of preschoolers as a guarantee of their adaptation in the inclusive educational space: theoretical aspect]. *Suchasni problemy spetsialnoi osvity: teoriia, dosvid, innovatsii: monohrafiia*. Sloviansk, 3, 124–136. [in Ukrainian].
3. Voznyuk, A.A. (2022). Sotsialno-hromadianska kompetentnist u paradyhmi suchasnoi doshkilnoi osvity: aktualnist ta zmist problemy [Social-civic competence in the paradigm of modern preschool education: relevance and content of the problem]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika»*, 3, 72-78. [in Ukrainian].
4. Hrytsyshyna, T. I. (2016). Sotsializatsiia ditei starshoho doshkilnoho viku yak sotsialno-pedahohichna problema [Socialization of children of senior preschool age as a socio-pedagogical problem]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 12, 12–15. [in Ukrainian].
5. Bogush, A. M., Varyanitsa, L. O., Gavrish, N. V. (2006). Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Children and society: Peculiarities of socialization of preschool and primary school children]. *Monographiia*. Luhansk: Alma-mater, 368. [in Ukrainian].



6. Dokash, V.I., Onufrieva, L.A., Rudzevich, I.L. (2014). Sotsializatsiia osobystosti: sotsiopsykholohichniy kontekst [Socialization of the personality: socio-psychological context]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 24, 177–190. [in Ukrainian].

7. Kosenchuk, O. (2021). Dytna v sotsiumi. Vprovadzhuiemo Bazovyi komponent [A child in society. Introducing the Basic Component]. *Preschool Education. Doshkilne vykhovannia*, 4, 3–8. [https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/Pidvyshchennya%20kvali\\_fikatsiyi/15.04/Dv\\_2021-04-Kosenchuk.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/Pidvyshchennya%20kvali_fikatsiyi/15.04/Dv_2021-04-Kosenchuk.pdf) [in Ukrainian].

8. Malysheva, D.R. (2023). Sotsialno-hromadianska kompetentnist ditei starshoho doshkilnogo viku iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia: poniattia, sutnist, osoblyvosti [Socio-civic competence of children of senior preschool age with general speech underdevelopment: concept, essence, features]. *Innovatsiina pedahohika*, 61, 59–63. [in Ukrainian].

9. Metodichni rekomendatsii shchodo zdiisnennia osvithoi diialnosti z pytan doshkilnoi osvity na period dii pravovoho rezhymu voiennoho stanu [Methodological recommendations for implementing educational activities on preschool education during the period of the legal regime of martial law]. Dodatok 1 do lysta MON № 1 3845-22 vid 02.04.2022. <https://mon.gov.ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikov-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voyennogo-stanu-v-ukrayini> [in Ukrainian].

10. Oliynyk, D.S. (2022). Sutnist formuvannia u ditei sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti v umovakh zakladu doshkilnoi osvity [The essence of the formation of social and civic competence in children in the conditions of a preschool educational institution]. *Vprovadzhennia suchasnykh tekhnolohii v protsesi zabezpechennia yakisnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats. Khmelnytskyi : KhHPA*, 232–238. [in Ukrainian].

11. Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the position of modern pedagogical science]. *Visnyk proham shkilnykh obminiv*, 23, 18–20. [in Ukrainian].

12. Ponimanska, T. I. (2004). Dytna i sotsium [Child and Society]. *Doshkilne vykhovannia*, 8, 4–8. [in Ukrainian].

УДК 811.111:[378.014:001.89]

**ISHCHENKO Olga** – Senior Lecturer at the Department of Theory, Practice and Translation of English, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, 37, Prospect Beresteisky, Kyiv, 03056, Ukraine

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-3662-7732>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/I-8391-2017>

**VERKHOVTSOVA Olga** – Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Translation, State University “Kyiv Aviation Institute”, 1, Lubomyra Huzara Ave., Kyiv 03058, Ukraine

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0446-190X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AFP-5808-2022>

**LUNN Elizabeth** – Senior Lecturer at the Department of Language and Literature, Ashdon School Essex, Crown Hill Rd, Saffron Walden CB10 2HB, Great Britain

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0009-0710-7605>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.5>

**To cite this article:** Ishchenko, O., Verkhovtsova, O., Lunn, E. (2025) Multimodal approach to developing writing skills. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 42–48, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.5>

## MULTIMODAL APPROACH TO DEVELOPING WRITING SKILLS

**Summary.** *The article examines a multimodal approach to teaching writing as an effective method for developing writing skills of students. Writing is a complex task. It is not simply the transmission of our thoughts; it is a process of thinking in which the latter is constructed, refined, and changed during writing and rereading. Writing can be described as a problem-solving activity that is demanding for any writer. This is especially true for students, as the act of writing involves several processes operating simultaneously, which some students, especially beginners, may not be able to master due to limited knowledge and cognitive abilities. It is therefore not surprising that teachers, faced with the complexity of this task, are interested in finding new approaches to teaching writing.*

*Multimodal teaching methods are a set of special techniques and methods for organizing the educational process based on the simultaneous use of various forms of information presentation (text, visual, auditory) and digital tools for developing writing skills.*

*This research aims to contribute to the effective teaching of writing. The relevance of the study is determined by the rapid digital transformation of higher education and the ever present need to develop and improve methods of teaching foreign languages keeping up to date with technological change. The main theoretical foundations of multimodal learning are analysed here and the advantages in the development of critical thinking, creativity and communicative competences are discussed. The authors present practical strategies for implementing a multimodal approach in the educational process and consider the challenges and prospects for its use. The proposed set of multimodal methods and tools helps to improve the quality of students' written work, increases their motivation to study a foreign language, develops digital competencies as well as strengthening critical thinking skills.*

**Key words:** *teaching writing, multimodality, communicative competences, digital technologies, critical thinking, educational process.*

**ИЩЕНКО Ольга** – старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський п., 37, Київ, 03056, Україна

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-3662-7732>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/I-8391-2017>

**ВЕРХОВЦОВА Ольга** – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, факультету права і міжнародних відносин, Національний університет «Київський авіаційний інститут», пр. Любомира Гузара, 1, Київ, 03058, Україна

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0446-190X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AFP-5808-2022>

*ЛУНН Елізабет* – старший викладач кафедри мови та літератури, Ashdon School Essex, Crown Hill Rd, Saffron Walden CB10 2HB, Great Britain

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0710-7605>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.5>

**Бібліографічний опис статті:** Іщенко, О., Верховцова, О., Лунн, Е. (2025) Multimodal approach to developing writing skills. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 42–48, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.5>

## МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ПИСЬМА

**Анотація.** У статті розглядається мультимодальний підхід до навчання письма як ефективний метод розвитку письмових навичок студентів. Письмо – складне завдання. Це не просто передача наших думок; це – процес мислення, що потребує певних конструкцій, уточнення та змін під час запису та перечитування. Письмо можна описати як діяльність, спрямовану на вирішення проблем певного характеру. Це особливо важливо для студентів, оскільки виконання письмового завдання включає декілька процесів, що діють одночасно, які можуть бути занадто складними для деяких студентів, особливо початківців, через недостатні знання та обмежені когнітивні здібності. Отже, не дивно, що викладачі зацікавлені в пошуку нових підходів до навчання письму. Мультимодальні методи навчання – це сукупність спеціальних прийомів і способів організації навчального процесу на основі одночасного використання різноманітних форм подання інформації (текстової, візуальної, слухової) і цифрових засобів розвитку навичок письма. Це дослідження має на меті зробити внесок у навчання письма. Актуальність дослідження зумовлена стрімкою цифровою трансформацією вищої освіти та зростаючою потребою у вдосконаленні методики викладання іноземних мов. В статті проаналізовано основні теоретичні основи мультимодального навчання письма, представлено його переваги у розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних компетенцій. Автори представляють практичні стратегії впровадження мультимодального підходу в освітній процес, розглядають проблеми та перспективи його використання. Запропонований набір мультимодальних методів та інструментів сприяє покращенню якості письмових робіт студентів, підвищенню їх мотивації до вивчення іноземної мови, розвитку цифрових компетенцій та навичок критичного мислення.

**Ключові слова:** навчання письма, мультимодальність, комунікативні компетенції, цифрові технології, критичне мислення, навчальний процес.

**Introduction.** Students in the contemporary world of learning are often distracted by gadgets that come to their rescue at any time. Teachers lose the chance to assess their students' progress fairly, as the outdated system of assessment fails to work in circumstances where AI-dominated technology can complete tasks for learners. The result is clear: learners tend to save time by letting technology do their writing homework for them. As a result, they lose enthusiasm for focusing on learning and give in to the temptation of placing all responsibility on ChatGPT.

The new captivating modes of teaching, where learners' brains are systematically engaged in learning procedures have evolved and become an indispensable part of enthusiastic teachers' practice.

Within this context **the aim** of the research is to investigate how incorporating multimodal strategies in ESL traditional writing instruction would affect students' writing proficiency, their

engagement and language acquisition and to identify the most effective practices for integrating multimodal approach into ESL classrooms.

The authors are going to argue for the extensive use of a multimodal approach in teaching writing in ESL (English as a Second Language) classrooms. This approach means integrating multiple modes of communication – visuals and texts, audio resources and digital tools- to keep students engaged and to enhance the language learning outcomes. Multimodality in teaching would more effectively be absorbed into various sensory channels extending beyond that of the more traditional simple exposure to a traditional written text.

To explore more deeply into the functionality of the Multimodal Approach we can give examples of its key elements.

– Audio resources incorporate various listening activities – voice recordings or podcasts, which inspire analytical or reflective writing;

– Texts and visuals integrate videos, charts, images, infographics to prompt writing topics and support narrative or descriptive writing;

– Digital tools involve multimedia software to edit or draft texts, to create blogs on different platforms or the use of collaborative tools, e.g. Google Docs;

– Kinesthetic activities engage learners in physical activities with language elements, e.g. creating posters, comic strips or storyboards;

– Peer collaboration, inspired by multimodal teaching methods, can build collaboration on multimedia projects, e.g. presentations or video strips.

The authors believe that by bridging traditional and modern teaching methodologies this research will provide valuable insights for ESL educators to foster and benefit from a holistic approach to language learning.

**Literature review.** In recent years there has been an increasing number of published studies describing the huge impact of AI on the educational process.

In their research Malinka, Peresini, Firc, Hujnák and Janus (2023) claim that “higher education must respond adequately and immediately to the increasing quality of tools like ChatGPT. Their quality is already good enough to produce results comparable to the average student. An emphasis on modifying the examination process is inevitable” (Malinka et al., 2023, p. 48). Shiohira (2021) states that apart from its impact on education, AI significantly impacts labour markets, industrial services, agricultural processes, value chains, and the workplace (Shiohira, 2021, p. 36). Moore, Nguyen, Bier, Domadia and Stamper (2022) investigated the ability of GPT-3 to evaluate the quality of student-created test questions and classify them into Bloom’s revised taxonomy with no sufficient quality of the result.

There are a substantial number of scientific publications on using a multimodal approach in teaching English. Teston, Previte and Hashlamon (2019) hypothesize that “centralizing material-discursive conditions in multimodal curricula creates opportunities for conversations about more than just design fundamentals” (Teston, Previte, Hashlamon, 2029, p. 200). Donaghy, Karastathi and Peachey (2023) discuss the important concepts of viewing and representing and how these can be incorporated into classroom practice, which is based on the assumption that “multimodality is gaining ground as a focus in language education because contemporary communication is increasingly multimodal in nature”

(Donaghy, Karastathi and Peachey, 2023, p. 10).

Many scholars emphasise the importance of multimodal activities in improving students’ writing skills. Lim and Polio (2020) have considered three themes that feature multimodal writing tasks in academic contexts: goals and instruction of multimodal writing: “disciplinary versus creative expressions”; linguistic mode in multimodal texts: “written and spoken words”; and tasks of multimodal writing: “individual versus collaborative work” (Lim and Polio, 2020, p. 2–3). In their study Kim and Belcher (2020) compared Korean EFL learners’ writing for digital multimodal composing and traditional essay writing regarding syntactic complexity and accuracy and the student’s perception of the two tasks. The findings revealed that the learners had generally positive perceptions of multimodal composing, particularly in terms of its effective role in meaning making.

Kalynovska and Koliada (2024) researched the effect of multimodal presentations on the perception and assimilation of information in ESL Academic Writing and Rhetoric Course. The results showed improvement in of students’ rhetorical skills and visual literacy.

### **Hypothesis**

The hypothesis of the study lies in the presumption that students will enhance their writing competence provided the following conditions are taken into account:

1) regular stimulation of students independent work; 2) using various multiple modes of communication in teaching writing; 3) encouraging collaboration in multimedia projects.

### **What challenges do educators and students face when implementing multimodal strategies in ESL classes?**

When implementing multimodal strategies, teachers and students may face a number of challenges. For teachers, these challenges may include a lack of training and experience, as not all educators are familiar with multimodal methods or know how to apply them effectively. Limited access to technology, such as interactive whiteboards, computers and the internet, poses a significant barrier to using this approach. Some teachers prefer traditional methods and are unwilling to experiment with multimodal strategies. Students may encounter difficulties of a different nature. Although most of them have technological skills, not all have access to the necessary equipment. The simultaneous use of multiple modalities (e.g., reading, listening, and visual perception) can be challenging and may lead to

cognitive overload. Limited language proficiency can make it harder to comprehend information in a multimodal format, and some students find traditional methods more convenient. The implementation of multimodal technologies may lead to organisational and technical challenges. Multimodal strategies can significantly enhance learning but require careful planning and adaptation to specific conditions. Training courses and workshops on multimodal teaching can help educators improve their qualifications and overcome some difficulties. When working with digital tools, it is important to gradually increase the complexity of materials, ensure variety and apply flexibility in assessing students' work.

### Methods

*Research Design.* To conduct a comprehensive study on the integration of multimodal approach we used the mixed research design based on quantitative (pedagogical experiment; tests to compare academic achievements) and qualitative (observation of participants in the learning process, informal interviews, analysis of the data collected via experimental testing)

*Participants.* 80 students of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute and State University "Kyiv Aviation Institute" We got support of the teachers of the English language who delivered classes to the students in the educational institutions mentioned above and our colleagues from Ashdon School Essex.

The students completed the questionnaires within 3 months. The participants agreed that the results of the experiment can be treated anonymously.

*Instruments and Procedure.* In order to study the possibilities of using multimodal approach in educational activities, we decided to choose the classes of English as a philological discipline. The pedagogical experiment was conducted to estimate the influence of multimodal approach in teaching writing on learners' motivation, their cognitive engagement and the improvement of their writing skills. For the study, the authors used mixed methods, such as:

- 1) questionnaire – surveying students about their experience of multimodal learning;
- 2) observation – analysis of students' work in a multimodal environment;
- 3) experiment – implementation of multimodal approaches in the educational process and measurement of changes in the level of writing skills;
- 4) comparison of traditional and multimodal approaches.

The expected result was supposed to help:

- to analyse scientific theories and approaches to multimodal learning;
- to identify key methods and technologies of multimodal writing teaching;
- to conduct an experimental study using multimodal approaches;
- to assess the impact of a multimodal approach on the level of writing skills.

During the experiment, which lasted 3 months, the students were offered to do the following writing tasks within the concept of multimodal approach.

1) Video-based Writing Prompts: students watch a short video (news report, vlog, TED Talk snippet) and write a reflection, summary, or opinion piece based on it.

2) Infographic Creation: after researching a topic, students design an infographic (using Canva or similar tools) and write an explanatory essay describing the process and the data.

3) Digital Storytelling Projects: students combine text, images, audio narration, and video clips to create a digital story on a chosen topic.

4) Blogging or Vlogging Assignments: students create blog posts or vlogs with written captions, combining writing practice with speaking

6) Social Media Writing Tasks: students write Instagram captions, or Facebook posts as writing practice, learning brevity, audience engagement, and stylistic choices.

7) Collaborative Writing with Visuals: students co-write Google Docs including hyperlinks, images, diagrams, and embedded videos.

Then the students were offered to complete the questionnaire and answer the following questions:

1. Which multimodal task (video writing, podcast scripting, blogging, infographic creation, etc.) did you enjoy the most, and why?

2. Do you feel that working with different media (videos, images, audio) made writing tasks more interesting or more difficult? Please, choose your answer:

More interesting/More difficult/No difference (Explain why)

3. How confident do you feel expressing your ideas in writing after practising through multimodal activities compared to traditional writing tasks? Please, choose your answer: Much more confident/A bit more confident/The same/Less confident (Explain why)

4. Do you think integrating images, videos, and sounds helps you organise your thoughts better when writing? Can you give an example?

5. Would you like more multimodal writing activities in future classes? What types of tasks would you suggest we add?

We believe that the feedback we received will help to improve our teaching strategies in writing lessons.

### Analysis of Student Survey Results

*Preferred Multimodal Assignments.* The majority of students (95%) noted that they enjoyed creating videos or infographics the most, as it allowed them to express their thoughts creatively, facilitated the presentation of information, and made the learning process more engaging. However, some students preferred podcasting, explaining that the process of creating a podcast combines learning with an exciting creative activity.

*Impact of Multimodal Assignments on Writing Perception.* 90% of students stated that working with various media made writing assignments more interesting, as it helps visualise ideas and makes the process less routine. 6% of students noted that assignments became more challenging, explaining that integrating media required additional effort. The remaining participants (4%) did not notice any difference, believing that the content of the text is more important than its format.

*Confidence in Written Expression.* The majority of students (86%) felt more confident in written communication, as diverse assignments helped them better structure their thoughts and provided an opportunity to combine text with visual elements. Some students (8%) did not notice significant changes, while 6% reported a decrease in confidence, explaining that the new format seemed difficult for them to master.

*Organising Thoughts with Multimedia.* Many participants (95%) noted that using images, videos, and sounds helps better organise their thoughts. For example, pictures and videos can create associations that aid in remembering material and structuring narratives logically. At the same time, some students (5%) expressed the opinion that visual elements can be distracting or complicate the writing process.

*Desire to Include More Multimodal Assignments in Future Classes.* The overwhelming majority (97%) of students expressed a desire to see more multimodal assignments in the future. Among the suggested ideas were interesting options such as creating interactive presentations, working with comics, and collaborative writing in digital environments. However, some students (3%) preferred to retain traditional writing assignments, such as essays, research papers,

and reviews, as exams, entrance tests, and academic publications specifically require traditional writing formats.

All in all the survey results have shown that multimodal assignments are generally perceived positively and contribute to increased interest in writing. However, they can also pose challenges for some students, especially due to the need to master new tools. These findings can be considered when designing future curricula to offer a more balanced approach to teaching written communication.

### Discussion

The research allows us to specify the most effective methods of teaching writing.

The use of images, videos and infographics helps students develop writing skills through visual and audiovisual channels of perception. The following strategies stimulate creativity, develop analytical thinking and make the learning process more interesting and productive:

- students are offered to choose or create a description of a painting, photograph or illustration;
- a sequence of images is used to create a coherent narrative;
- students describe the details of the picture, express emotions, analyse the symbolism.

Example task: *You can see a picture (photo). Describe what feelings it evokes in you, what elements are most important, how can you interpret its meaning? Write a short essay-analysis.*

Taking into account the results of the research, video stimulates visual and auditory perception and also helps to develop analytical and creative writing.

We offer the following strategies of working with video:

- after watching the video, students write a summary to analyse the main ideas;
- students write a continuation or change the ending of the video;
- students keep a video diary and then convert their thoughts into written form;
- rewriting dialogues from video helps to develop text construction skills.

Example task: *Watch a short documentary about water pollution. Write an argumentative essay about what measures can be taken to combat this problem.*

Infographics present information in a structured form, helping students to better understand complex data.

While working with infographics:

- students explain the information from the infographic, formulating the main ideas.

– students compare two infographics and write an analytical article.

Example task: *Consider the infographic about population growth in different countries. Write a comparative analysis and suggest possible explanations for the differences.*

Audio materials help develop auditory perception, critical thinking, and writing skills, as they stimulate information analysis, structuring of ideas, and formation of arguments. The use of podcasts, dictations, voiced texts and audio discussions makes the process of learning writing more effective and diverse:

– students analyse podcasts, they write essays or abstracts on their basis.

– listening to audiobooks and stories helps to develop style and vocabulary and to understand the structure of the text.

– dictations promote understanding of grammar and punctuation through auditory perception.

– songs develop a sense of rhythm in writing and assist the learning of new lexical constructions.

Example task: *Listen to the story and write a review, paying attention to language and imagery.*

**Highlighting previously unresolved parts of the overall problem.**

Despite the promise of a multimodal approach to teaching writing, its effective implementation requires further research, improvement of methodologies, and the overcoming of organisational and technological challenges. A multimodal approach to teaching reading (using different modalities—textual, visual, auditory, kinetic, etc.) can be a promising method that increases

student motivation and engagement. However, there are some unresolved issues that require further research and improvement. We mean here the requirements for an individualised approach, since there are students who can find difficulty with the sheer abundance of multimedia and who prefer a more traditional approach to study. Another issue that has not yet been sufficiently researched is a possible diverting of students' attention by videos, pictures etc. from the core aim of writing.

**Conclusion.** The conducted study confirmed the effectiveness of multimodal methods in teaching foreign written language in the conditions of the digital transformation of higher education. The complex methodology, which integrates various modalities of information perception with modern digital tools, has demonstrated a significant superiority over traditional teaching methods. An experimental study convincingly proved that students who studied using multimodal methods achieved higher results in the development of writing skills. The most important result of the study was the confirmation of a direct connection between the use of multimodal methods and the quality of students' written works. The revealed positive correlation between the level of students' motivation and the results of their written work indicates that the integration of various multimodal tasks contributes to the development of students' cognitive and creative abilities, making the writing process more meaningful and motivating. The integration of visual and digital elements improves students' ability to adapt texts to different media formats and audiences and significantly increases the effectiveness of teaching written speech in a foreign language.

## BIBLIOGRAPHY

1. Калиновська І.М., Коляда Е.К. Вплив мультимодальних презентацій на сприйняття й засвоєння інформації у курсі з академічного письма та риторики. *Інноваційна педагогіка*. 2024 (74) С. 310–313.
2. Donaghy K., Karastathi S., Peachey N. *Multimodality in ELT: Communication skills for today's generation*. Oxford University Press. 2023. № 39.
3. Kim Y., Belcher D. Multimodal composing and traditional essays: Linguistic performance and learner perceptions. *Relc Journal*. 2020 Apr;51(1). pp. 86-100.
4. Lim J., Polio C. Multimodal assignments in higher education: Implications for multimodal writing tasks for L2 writers. *Journal of Second Language Writing*. 2020 Mar 1;47:100713.
5. Malinka K., Peresíni M., Firc A., Hujnák O., Janus F. On the educational impact of chatgpt: Is artificial intelligence ready to obtain a university degree?. In *Proceedings of the 2023 Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education V. 1* 2023 Jun 29. pp. 47–53.
6. Moore S., Nguyen H.A., Bier N., Domadia T., Stamper J. Assessing the quality of student-generated short answer questions using GPT-3. In *European conference on technology enhanced learning 2022* Sep 5. pp. 243–257. Cham: Springer International Publishing.
7. Shiohira K. *Understanding the Impact of Artificial Intelligence on Skills Development*. Education 2030. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. 2021.
8. Teston C., Previte B., Hashlamon Y. The grind of multimodal work in professional writing pedagogies. *Computers and Composition*. 2019 Jun 1;52. pp. 195–209.

## REFERENCES

1. Kalynovska, I. & Koliada, E. (2024). Vplyv multimodalnykh prezentatsii na spryiniattia y zasvoiennia informatsii u kursi z akademichnoho pysma ta rytoryky. [The impact of multimodal presentations on information reception and assimilation in academic writing and rhetoric course]. *Innovatsiina pedahohika*, 74, 310–313 [in Ukrainian]
2. Donaghy, K., Karastathi, S., & Peachey, N. (2023). Multimodality in ELT: Communication skills for today's generation. Oxford University Press, 39, 9–11
3. Kim, Y., & Belcher, D. (2020). Multimodal composing and traditional essays: Linguistic performance and learner perceptions. *Relc Journal*, 51(1), 86–100.
4. Lim, J., & Polio, C. (2020). Multimodal assignments in higher education: Implications for multimodal writing tasks for L2 writers. *Journal of Second Language Writing*, 47, 100713.
5. Malinka, K., Peresíni, M., Firc, A., Hujnák, O., & Janus, F. (2023, June). On the educational impact of chatgpt: Is artificial intelligence ready to obtain a university degree?. In *Proceedings of the 2023 Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education V. 1* (pp. 47–53)
6. Moore, S., Nguyen, H. A., Bier, N., Domadia, T., & Stamper, J. (2022, September). Assessing the quality of student-generated short answer questions using GPT-3. In *European conference on technology enhanced learning* (pp. 243–257). Cham: Springer International Publishing.
7. Shiohira, K. (2021). Understanding the Impact of Artificial Intelligence on Skills Development. *Education 2030. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training*.
8. Teston, C., Previte, B., & Hashlamon, Y. (2019). The grind of multimodal work in professional writing pedagogies. *Computers and Composition*, 52, 195–209.



**KARPENKO Oresta** – Doctor of Science (Pedagogy), Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/M-3929-2015>

**LEVYTSKYI Oleksandr** – Postgraduate at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko Str., Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-8686-8894>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.6>

**To cite this article:** Karpenko, O., Levytskyi, O. (2025). Development of professional communicative competence as a factor of successful pedagogical activity. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 49–55, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.6>

## DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A FACTOR OF SUCCESSFUL PEDAGOGICAL ACTIVITY

**Summary.** The article examines the concept of professional communicative competence, which is defined as the integration of knowledge, skills, experience, and personal qualities that ensure effective interaction in a professional environment, particularly in pedagogical activity. The crucial role of communication competence in the effectiveness of the educational process is emphasized, along with the ability of a educator to appropriately use linguistic tools, promote mutual understanding, and create a positive educational environment. Various approaches to defining professional communicative competence are analyzed, including activity-based, situational-evaluative, and integrative approaches. The diverse components of this competence, such as linguistic, speech, sociocultural, motivational, and cognitive aspects, are revealed. Particular attention is paid to the development of professional communicative competence, especially at the master's level, as a key aspect of modern education. A comprehensive approach to the development of this competence is considered, which includes the use of personality-oriented technologies, active and interactive teaching methods, project work, the creation of a developmental environment, the establishment of partnership interaction, and the application of information and communication technologies. The most important practical skills of professional communication for master's students in pedagogical specialties are identified, including speech, pedagogical, interpersonal, public, monologue, and dialogue competences, interactive competence, social interaction competence, multilingual communication, and communicative flexibility. It is emphasized that developed professional communicative competence is an integral condition for the successful professional activity of future educators.

**Key words:** professional development, competence, professional communicative competence, educator, pedagogical activity, educational process.

**КАРПЕНКО Ореста** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1841-882X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/M-3929-2015>

**ЛЕВИЦЬКИЙ Олександр** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0004-8686-8894>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.6>

**Бібліографічний опис статті:** Карпенко, О., Левицький, О. (2025). Development of professional communicative competence as a factor of successful pedagogical activity. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка», 20 (52)*, 49–55, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.6>

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** У статті розглядається поняття професійно-комунікативної компетентності, яке визначається як інтеграція знань, умінь, досвіду та особистісних якостей, що забезпечує ефективну взаємодію в професійному середовищі, зокрема в педагогічній діяльності. Наголошується на вирішальній ролі комунікативної компетентності в ефективності освітнього процесу, здатності педагога доречно використовувати мовні засоби, сприяти взаєморозумінню та створювати позитивне освітнє середовище. Проаналізовано різні підходи до визначення професійно-комунікативної компетентності, включаючи діяльнісний, ситуативно-оцінювальний та інтегративний, а також розкрито різноманітні складові цієї компетентності, такі як мовна, мовленнєва, соціокультурна, мотиваційна, когнітивна. Особливу увагу приділено формуванню професійно-комунікативної компетентності, зокрема на рівні магістратури, як ключовому аспекту сучасної освіти. Розглянуто комплексний підхід до розвитку цієї компетентності, що включає використання особистісно-орієнтованих технологій, активних та інтерактивних методів навчання, проєктної роботи, створення розвивального середовища, налагодження партнерської взаємодії та застосування інформаційно-комунікативних технологій. Визначено найважливіші практичні навички професійної комунікації для магістрів педагогічних спеціальностей, серед яких мовленнєва, педагогічна, міжособистісна, публічна, монологічна та діалогічна, інтерактивна компетентності, компетентність соціальної взаємодії, полімовна комунікація та комунікативна гнучкість. Підкреслено, що розвинулена професійно-комунікативна компетентність є невід'ємною умовою успішної професійної діяльності майбутніх педагогів.

**Ключові слова:** професійний розвиток, компетентність, професійно-комунікативна компетентність, педагог, педагогічна діяльність, освітній процес.

**Introduction.** In the modern educational process, where effective interaction between its participants is crucial, professional communicative competence is essential for a educator's success. Professional communicative competence encompasses the integration of knowledge, skills, and experience, which are based on social interaction and cognitive processes, ensuring effective and constructive communication within interpersonal systems. In the pedagogical context, particularly in the work of educators and lecturers in higher education institutions, communicative competence plays a decisive role in optimizing the educational process. It involves the ability to adequately and effectively use linguistic resources in various sociocultural contexts, transmit information, facilitate mutual understanding, and create a favorable and motivating educational environment.

Different scientific paradigms highlight various aspects of professional communicative competence, ranging from an activity-based approach, which views it as a educator's activity aimed at organizing the educational process, to a situational-evaluative approach, which emphasizes the individual's ability to assess the communicative

situation and their own communicative potential, and an integrative approach, which interprets it as a synthesis of professional knowledge, skills, abilities, and personal qualities. The development of this competence is a key task of modern education, especially at the master's level, where there is a growing need for specialists capable of effectively communicating in complex academic and professional situations. Therefore, research on the essence, components, and methods of developing the professional communicative competence of future educators is relevant and important for improving the quality of the educational process.

**Analysis of recent research.** A literature review shows that communicative competence is a key element of successful professional activity in various fields, especially in education. Research by L. Baidiuk (2024) emphasizes the importance of communicative competence for effective interaction in the educational process, while works by L. Hrebeniuk (2023) reveal the theoretical aspects and practical methods of forming this competence of future educators. The research by L. Kanibolotska (2017) focuses on the professional and communicative training of educators

and on communicative competence as an integral part of the professional competence of specialists. The research by O. Korniyaka (2011) and L. Kochyna (2013) focuses on the psychological characteristics of the development of communicative competence of educators and psychologists, as well as on the definition of the concept of “professional communicative competence”. Practical methods of forming communicative competence, such as business games and project-based learning, are considered in the research of I. Lobachuk (2024). Communicative competence of educators as a component of their professional competence and as a prerequisite for the professionalism of future educators is studied by Y. Lushchik (2020) and S. Radzabova (2020). Thus, professional communicative competence is considered as a set of professional knowledge, humanitarian culture, communication skills and abilities. An important aspect is the ability to apply this knowledge and skills in new situations, which requires flexibility and adaptability. In addition, communicative competence involves the presence of a motivational factor that encourages effective interaction, and also takes into account individual experience and personal traits.

**Identifying previously unresolved aspects of the overall problem.** The issue of professional and communicative competence of future educators is a subject of scholarly interest. However, a number of questions require further investigation. In particular, the dynamics of educators’ professional competence, pedagogical careers, comparative aspects of professional competence development in different countries, and conditions that affect the effectiveness of educators’ training and professional growth remain understudied. The specifics of developing professional and communicative competence of future educators, considering contemporary demands, require detailed analysis.

**The aim of the article** is to theoretically substantiate the specifics of developing professional and communicative competence of future educators, taking into account modern requirements for their professional activity.

**Presentation of the main material.** Professional communicative competence is a multifaceted construct defined as the individual integration of knowledge, skills, and experience, based on social interaction and cognitive processes. This integration ensures effective and constructive interaction with other people in interpersonal systems. The communicative competence of a higher education educator is an integral

characteristic that reflects their ability to effectively and competently carry out communicative activities (Lushchik, 2020, pp. 95–96). This competence is based on a dynamic combination of knowledge about communication, experience in communicative activities, a complex system of values, and motivation for communication, which allows for the implementation of professional functions in all areas of teaching work.

Various definitions of professional communicative competence emphasize its different aspects:

- activity-based approach: considers communicative competence as the educator’s activity, based on acquired knowledge, skills, abilities, continuous self-improvement, and personal self-development. This activity is aimed at organizing the educational process as a whole and effective interaction with students in particular (Radzabova, 2020, p. 133);

- situational-evaluative approach: emphasizes the individual’s comprehensive ability to assess the communicative situation, the communication partner, and one’s own communicative potential. On this basis, the selection of constructive strategies for solving communicative tasks and techniques for effective interaction takes place (Korniyaka, 2011, p. 33);

- integrative approach: presents communicative competence as a synthesis of professional knowledge, skills, abilities, and personal qualities, abilities, and experience. This synthesis ensures the effectiveness of communicative functions that allow a specialist to successfully navigate the professional environment (Lobachuk, 2024, p. 99).

Analyzing various sources, one can identify diverse components of professional communicative competence. For example, the State Standard of Primary Education defines communicative competence through linguistic, speech, and sociocultural components. The subject-content structure may include motivational, cognitive, operational, and personal components, as well as linguistic-thinking components. For students, communicative competence encompasses communication activity, emotional reactivity, decision-making speed, communicative confidence, self-regulation stability, communicative objectivity, and subjectivity. Researchers also highlight communicative knowledge, skills, and abilities as key elements of this competence. In the context of psychology, communicative competence combines communicative-speech, socio-perceptual, and interactive components (González-Fernández et al., 2023).

Regarding educators, cognitive, emotional, and behavioral components are identified, as well as motivational-value, cognitive, operational, and positional-value components. The variety of approaches to defining the components of communicative competence indicates its complexity and multifaceted nature, as well as the need for its development for effective professional activity.

The formation of professional communicative competence is an important aspect of modern education, requiring a comprehensive approach. The scientific literature highlights various models and approaches aimed at developing this important skill. Personality-oriented learning technologies, as noted by L. Hrebeniuk (2023), create conditions for individually equal relationships between educators and students, and also facilitate the involvement of personal experience of communication subjects. L. Baidiuk (2024) emphasizes the need to provide students with diverse opportunities to construct their own communicative competence through interaction with peers and educators, develop a system of external and internal views and values, and develop communication skills both at the level of professional training in higher education institutions and in the process of continuous professional development.

An important aspect is the implementation of dialogue and success psychology strategies, partnership interaction, and strengthening interpersonal contacts into higher education institution practice. Adherence to the main principles of learning, such as setting up self-education, considering free time and the educational-methodical base, and a comprehensive approach to problem-solving, is a necessary condition for the effective formation of communicative competence.

To optimize the educational process, it is necessary to create a developmental environment that integrates various educational processes, forms, and teaching methods, using effective communicative strategies, active listening techniques, and success achievement strategies. It is important to model the learning process as real communication, which contributes to the formation of practical skills.

Partnership interaction, based on respect for equal participants, exchange of experience and ideas, as well as the use of business games and case methods, is a significant element of effective learning. To increase students' motivation for their future profession, it is necessary to apply tutoring support, role-playing of situational tasks, involvement in projects and grants, and informal communication. Creating situations that stimulate

creative activity, the development of imagination and associative thinking, is important for fostering a desire for continuous self-improvement (Hrebeniuk, 2023, p. 17).

Effective construction of learning as a holistic system requires consideration of teaching conditions, means of gradual inclusion and increase of material, educator influence, student orientation and activation, as well as the use of material of varying complexity. The use of active learning methods, including dialogical (discussions, case studies, debates, heuristic conversations), gaming (business, role-playing games, psychodrama), and training methods (exercises "Wonder Chair", "Listening... with eyes"), contributes to increasing the effectiveness of learning (Kanibolotska, 2017).

The use of the project method, which creates optimal conditions for independent work of students, activates the educational process, enhances its practical orientation, and develops communication skills, the ability to defend one's position and public speaking (Lobachuk, 2024). Preventive analysis of information about the content of activities and the individuality of the partner, a humanistic position, and professional orientation of learning are also important (Lushchyk, 2020). Engaging students in psychological training, personal growth groups, and psychological support contributes to the development of psychological culture and personal correction (Radzabova, 2020).

The formation of professional communicative competence in Master's programs is a complex and multifaceted process, which, although not directly covered in individual sources, can be understood based on the general principles of higher education and the specifics of the Master's level. At this stage of education, competence formation relies on already acquired Bachelor's knowledge and experience, but with an emphasis on more complex communication situations related to research activities, professional practice, and leadership (Kießling & Fabry, 2021).

Master's training involves the use of advanced and specialized teaching methods, such as scientific seminars, discussions, and project work, aimed at developing communication in academic and professional environments. Particular attention is paid to the development of public speaking skills, argumentation, conducting scientific discussions, and effective teamwork in research projects.

The role of students' independent work in improving communication skills through reflection on their own experience, self-assessment, and self-development is increasing. Master's students are actively involved in scientific

conferences, seminars, and round tables, where they have the opportunity not only to present the results of their research but also to develop communication skills with scientists and practitioners. An important aspect is also the development of intercultural communication, especially in the context of globalization and international cooperation. Master's students must be prepared for effective communication with representatives of different cultures and professional environments (D'Orazzi & Marangell, 2025).

Effective development of professional communicative competence requires the creation of a system of psychological and pedagogical conditions encompassing various aspects of the educational process. A key element is establishing a positive and engaging educational environment that fosters active social interaction and cognitive activities among students. It's crucial to provide opportunities for interaction with peers and instructors, as well as to develop a system of external and internal perspectives and values that form the basis for effective communication (Baidiuk, 2024).

It is essential to create conditions for students to achieve their personal goals, taking into account the interests and needs of other communication participants. The practical application of communication skills during classes is a vital component, which includes developing the ability to attract attention, give instructions, address errors, explain, use the instructor's language, and employ non-verbal communication skills.

Organizing collaborative interaction within the educational process and fostering positive motivation towards future professions are significant factors. The effectiveness of this process is greatly enhanced through active interaction and the practical application of knowledge. Project-based learning, for instance, allows students to tackle socially relevant tasks, which necessitates active communication at all project stages, from planning to presenting results. Such activities promote the development of communication, argumentation, public speaking, and presentation skills. When organically combined with the project method, interactive learning technologies facilitate holistic professional and personal development, including communicative collaboration (Tsatzalli et al., 2025).

Active learning methods, such as dialogical (discussions, case studies, debates, heuristic conversations) and gamified (business, role-playing, psychodrama), play a crucial role in forming professional communicative competence.

Debates, for example, stimulate the exchange of ideas, collective discussions, the ability to defend one's position, and the analysis and synthesis of information. Gamified methods, in turn, activate material perception and increase interest in learning. Training methods, particularly those focused on developing non-verbal communication and emotional understanding, are also essential tools. Modeling pedagogical communication and micro-teaching with subsequent analysis allows future instructors to practice and monitor their communication skills (Kießling & Fabry, 2021).

For the successful integration of professional and communicative competence formation into the educational process, it's necessary to consider the student-centered focus of education, create a developmental environment to activate speech knowledge, establish partnership interactions between educators and students, ensure positive motivation, and include disciplines in the curriculum that develop thinking, speech, and communicative culture.

Modern information and communication technologies (ICT) open up broad opportunities for developing master's students' communication skills. The use of interactive learning materials, online discussions, forums, webinars, and video conferences fosters the development of written and oral communication in a virtual environment. Integrating ICT into practical classes allows for modeling professional situations and practicing communication strategies in a safe digital space. Training, case methods, role-playing games, discussions, debates, round table seminars, and micro-presentations are effective forms for targeted development of communication skills. Pedagogical practice, volunteer initiatives, and participation in conferences and forums provide real-world experience in professional communication and contribute to self-improvement of communication skills (González-Fernández et al., 2023).

The formation of professional and communicative competence in master's students of pedagogical specialties is a key aspect of their successful professional activity. Effective interaction in and outside the educational process requires educators to have not only deep subject knowledge but also developed communication skills. For master's students of pedagogical specialties, a variety of practical professional communication skills are essential to ensure successful work in the educational environment. Speech competence, which includes the effective use of language in various contexts, is the foundation of

a educator's professional communication. Communicative competence involves the ability not only to use language but also to convey information, promote mutual understanding, and create a positive educational environment. Pedagogical communication includes the ability to attract students' attention, give instructions, work with errors, explain, and use non-verbal communication (Savignon, 2017).

Interpersonal communication involves the ability to communicate tolerantly, influence the interlocutor, build dialogue, and resolve conflicts. Public communication includes the ability to conduct discussions, argue one's point of view, and use improvisational public speaking. Monologic and dialogic communication involves the ability to construct monologues, establish contact with the audience, listen to the interlocutor, and ask questions. Interactive competence includes the ability to navigate communication situations, understand motives, and control one's behavior. Social interaction competence involves clear communication, language culture, establishing contact, and the ability to resolve conflicts. Multilingual communication includes the ability to communicate in one's native and foreign languages. Communicative flexibility involves the ability to find an appropriate communication style and actively listen. These skills allow an educator to work effectively with students, colleagues, and parents, creating a favorable educational environment.

**Conclusions.** Professional communicative competence is an integral component of successful professional activity, particularly in the

pedagogical field, as evidenced by the diversity of theoretical approaches and practical recommendations presented in the sources. Its formation is a multi-stage process that encompasses not only the acquisition of theoretical knowledge but also the active practical application of communication skills in various educational and professional situations. Creating favorable psychological and pedagogical conditions that are student-centered, stimulating their creative activity and independence, establishing partner interaction between the educator and the learner, as well as using interactive teaching methods and modern information and communication technologies are key factors in the successful development of this important competence.

For master's students in pedagogical specialties, it is especially important to master specific practical skills of professional communication, such as the effective use of language in various contexts, pedagogical and interpersonal communication, public speaking and discussions, as well as the development of interactive competence and the ability to social interaction. These skills are the foundation for establishing contact with all participants in the educational process, creating a positive educational environment, and achieving professional goals.

Further research can be directed towards the development and implementation of innovative pedagogical technologies and methods that will contribute to a more effective formation and improvement of the professional communicative competence of future educators at various levels of education.

## BIBLIOGRAPHY

1. Байдюк Л. Теоретичне підґрунтя, структура та умови вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2024. Вип. 2. С. 44–49.
2. Гребенюк Л., Дубровіна І., Аніщенко Н. Чинники формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. Вип. 4.91. С. 56–61.
3. Каніболоцька Л. Професійно-комунікативна підготовка майбутніх викладачів ВНЗ. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2017. Вип. 259. С. 100–104.
4. Корніяк О. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів у період їх професійної адаптації. *Психолінгвістика*. 2011. Вип. 7. С. 31–40.
5. Кочина Л. До визначення поняття «професійна комунікативна компетентність». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. Вип. 3. С. 76–82.
6. Лобачук І., Палій А., Бахомент С. Формування професійної комунікативної компетентності засобами проєктного навчання. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. 7–8. С. 96–101.
7. Лущик Ю., Пікулицька Л., Циганок Г. Комунікативна компетентність викладача ЗВО як складова професійної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 5–6. С. 71–85.
8. Раджабова С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя як передумова його професіоналізму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2020. Вип. 11. С. 131–135.

9. D’Orazi G., Marangell S. The Role of Intercultural Communicative Competence in Student-To-Student Interactions at an Internationalized University. *Journal of Intercultural Communication Research*. 2025. Vol. 54(1–2). Pp. 46–74. <https://doi.org/10.1080/17475759.2025.2462099>
10. González-Fernández R., Ruiz-Cabezas A., Domínguez M., Álava A., Salazar J. Teachers’ teaching and professional competences assessment. *Evaluation and Program Planning*. 2023. Vol. 103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102396>
11. Kiessling C., Fabry G. What is communicative competence and how can it be acquired? *GMS journal for medical education*. 2021. Vol. 38. <http://dx.doi.org/10.3205/zma001445>
12. Savignon S. Communicative Competence. In *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* / Eds. J. Liantas. 2017. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
13. Tatzali K., Beazidou E., Stavropoulou G., Botsoglou K., Andreou G. The development and validation of the intercultural communicative competence evaluation instrument (ICCEI). *Cogent Education*. 2025. Vol. 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2464374>

## REFERENCES

1. Baidiuk, L. (2024). Teoretychne pidhruntia, struktura ta umovy vdoskonalennia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly u protsesi profesiinoï pidhotovky [Theoretical basis, structure and conditions for improving the communicative competence of future primary school teachers in the process of professional training]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, 2, 44–49. [in Ukrainian]
2. Hrebeniuk, L., Dubrovina, I., & Anishchenko, N. (2023). Chynnyky formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoï osvity [Factors of formation of communicative competence of higher education students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality*, 4(91), 56–61. [in Ukrainian]
3. Kanibolotska, L. (2017). Profesiino-komunikatyvna pidhotovka maibutnikh vykladachiv ZVO [Professional and communicative training of future university teachers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filozofia – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy*, 259, 100–104. [in Ukrainian]
4. Korniaika, O. (2011). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti pedahohiv i psykholohiv u period yikh profesiinoï adaptatsii [Psychological features of the development of communicative competence of teachers and psychologists during their professional adaptation]. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 7, 31–40. [in Ukrainian]
5. Kochyna, L. (2013). Do vyznachennia poniattia “profesiina komunikatyvna kompetentnist” [To the definition of the concept of “professional communicative competence”]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoï osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 3, 76–82. [in Ukrainian]
6. Lobachuk, I., Palii, A., & Bakhoment, S. (2024). Formuvannia profesiinoï komunikatyvnoi kompetentnosti zasobamy proiektneho navchannia [Formation of professional communicative competence by means of project training]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 7–8, 96–101. [in Ukrainian]
7. Lushchuk, Yu., Pikulytska, L., & Tsyhanok, H. (2020). Komunikatyvna kompetentnist vykladacha ZVO yak skladova profesiinoï kompetentnosti [Communicative competence of a higher education teacher as a component of professional competence]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5–6, 71–85. [in Ukrainian]
8. Radzhabova, S. (2020). Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia yak peredumova yoho profesionalizmu [Communicative competence of a future teacher as a prerequisite for his professionalism]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”. Serii: Psykholohiia – Scientific Notes of the National University “Ostroh Academy”. Series: Psychology*, 11, 131–135. [in Ukrainian]
9. D’Orazi G., & Marangell, S. (2025). The Role of Intercultural Communicative Competence in Student-To-Student Interactions at an Internationalized University. *Journal of Intercultural Communication Research*, 54(1–2), 46–74. <https://doi.org/10.1080/17475759.2025.2462099>
10. González-Fernández, R., Ruiz-Cabezas, A., Domínguez, M., Álava, A., & Salazar, J. (2023). Teachers’ teaching and professional competences assessment. *Evaluation and Program Planning*, 103. <http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102396>
11. Kiessling, C., & Fabry, G. (2021). What is communicative competence and how can it be acquired? *GMS journal for medical education*, 38. <http://dx.doi.org/10.3205/zma001445>
12. Savignon, S. (2017). Communicative Competence. In *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* / Eds. J. Liantas. 2017. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
13. Tatzali, K., Beazidou, E., Stavropoulou, G., Botsoglou, K., & Andreou, G. (2025). The development and validation of the intercultural communicative competence evaluation instrument (ICCEI). *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2464374>

УДК 378:37.011.3-051-029:33(045)

**КНЯЖЕВА Ірина** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8395-6902>

**ResearcherID:** AAJ-4047-2020

**ФІЛІПЧУК В'ячеслав** – аспірант кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, Україна

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.7>

**Бібліографічний опис статті:** Княжева, І., Філіпчук, В. (2025). Економічний складник професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: середовищний підхід. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 56–61, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.7>

## ЕКОНОМІЧНИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД

**Анотація.** У сучасних умовах стрімкого розвитку економіки, фінансових криз і нестабільності на ринку праці знання економічних основ стає важливим для кожного фахівця. У статті висвітлено важливий аспект підготовки майбутніх педагогів – економічний, що є необхідною умовою їхньої успішної професійної діяльності в умовах сучасних соціально-економічних запитів і завдань та орієнтації в економічному просторі професії. Доведено, що інтеграція економічних знань у професійну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відповідає загальносвітовій тенденції міждисциплінарного підходу. Це сприяє більш ефективному використанню ресурсів, підвищенню конкурентоспроможності випускників педагогічних закладів вищої освіти, формуванню їхньої здатності до адаптації в умовах ринкової економіки, розвитку підприємницьких умінь і навичок. Середовищний підхід у вищій педагогічній освіті схарактеризовано як концептуальну стратегію організації освітнього процесу, що базується на створенні й управлінні освітнім середовищем, яке забезпечує оптимальні умови для професійного та особистісного розвитку майбутніх педагогів. Визначено, що середовищний підхід передбачає створення сприятливого освітнього середовища для розвитку професійних компетентностей і є перспективним напрямом модернізації педагогічної освіти. Урахування економічних аспектів у цьому підході сприяє формуванню в майбутніх учителів усвідомленого ставлення до економічного складника їхньої професійної діяльності. Показано, що ефективне для реалізації економічного складника професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей освітнє середовище закладу вищої освіти повинно бути інтегративним і комплексним, технологічно оснащеним, соціально орієнтованим і практико-спрямованим.

**Ключові слова:** професійна підготовка, економічний складник, майбутні вчителі, гуманітарні спеціальності, заклад вищої освіти, середовищний підхід, професійна діяльність.

**KNYAZHEVA Iryna** – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, 26, Staroportofrankivska Str., Odessa, 65020, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8395-6902>

**ResearcherID:** AAJ-4047-2020

**FILIPCHUK Viacheslav** – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, 26, Staroportofrankivska Str., Odessa, 65020, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-4746-8474>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.7>



**To cite this article:** Knyazheva, I., Filipchuk, V. (2025). Ekonomichnyi skladnyk profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei: seredovyshchnyi pidkhid [Economic component of professional training of future teachers of humanities: an environmental approach]. *Human Studies. Series of Pedagogy*. 20 (52), 56–61, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.7>

## ECONOMIC COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF HUMANITIES: AN ENVIRONMENTAL APPROACH

**Summary.** *In today's conditions of rapid economic development, financial crises, and instability in the labor market, knowledge of economic fundamentals is becoming important for every specialist. The article highlights an important aspect of the training of future teachers – economic, which is a necessary condition for their successful professional activity in the conditions of modern socio-economic demands and tasks and orientation in the economic space of the profession. It has been proven that the integration of economic knowledge into the professional training of future teachers of the humanities corresponds to the global trend of an interdisciplinary approach. This contributes to a more efficient use of resources, increasing the competitiveness of graduates of pedagogical institutions of higher education, forming their ability to adapt in a market economy, and developing entrepreneurial skills. The environmental approach in higher pedagogical education is characterized as a conceptual strategy for organizing the educational process, based on the creation and management of an educational environment that provides optimal conditions for the professional and personal development of future teachers. It has been determined that the environmental approach involves the creation of a favorable educational environment for the development of professional competencies and is a promising direction for the modernization of pedagogical education. Taking into account economic aspects in this approach contributes to the formation of a conscious attitude in future teachers towards the economic component of their professional activities. It is shown that the educational environment of a higher education institution that is effective for implementing the economic component of professional and pedagogical training of future teachers of humanitarian specialties must be integrative and comprehensive, technologically equipped, socially oriented and practically oriented.*

**Key words:** *professional training, economic component, future teachers, humanitarian specialties, higher education institution, environmental approach, professional activity.*

**Актуальність проблеми.** У сучасних умовах глобалізації та інтеграції освіти з ринковою економікою значення економічного складника професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей суттєво зростає. Освіта більше не є замкненою системою – вона повинна відповідати потребам ринку. Саме тому сучасний освітній процес у вищій школі має будуватися з урахуванням нових вимог до майбутніх учителів не лише щодо набуття ними глибоких фахових знань, а й розуміння економічних процесів, що відбуваються в суспільстві. Включення економічного складника у професійну підготовку майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей сприяє формуванню у них здатностей, необхідних для орієнтації в сучасному ринку праці, управління власними фінансами, економічного планування, підприємництва, економічного управління освітніми ресурсами й упровадження в подальшій професійно-педагогічній діяльності елементів економічної грамотності в освітній процес загальноосвітньої школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У дослідженнях О. Блістів, Ву Мінлі, С. Лодатко, М. Морозової, Н. Ничкало, О. Падалки, І. Пронікової, Г. Ребрової, М. Свіржевського, Ю. Чучаліної та інших учених доведено, що розвиток інформаційного суспільства та економіки знань вимагає від педагогів не лише предметних компетентностей, а й економічної, розвитку економічного мислення, світогляду, культури, фінансової грамотності, підприємливості.

Сучасні дослідження щодо використання середовищного підходу у вищій освіті (В. Желанова, Е. Заредінова, Г. Полякова, І. Сидорук, О. Ярошинська та ін.) свідчать про його важливість у формуванні ефективного освітнього середовища освітнього закладу, яке сприяє професійному й особистісному розвитку студентів, зокрема й майбутніх педагогів. Л. Ордіною (2012) освітнє середовище розглядається як простір для розвитку культури інтелектуальної діяльності здобувачів освіти, що сприяє формуванню їхньої особистості та професійних якостей.

О. Якимович та Я. Ільчишин (2021) доводять, що середовищний підхід слугує фундаментом освітньої технології, що сприяє подоланню фрагментарності навчального та виховного процесу, забезпечуючи його цілісність і безперервність.

Дослідження К. Приходченко, І. Сидорук, Ю. Чучаліної та ін. підкреслюють важливість забезпечення комфортних умов у навчальних закладах, що позитивно впливає на мотивацію та успішність здобувачів освіти, створюючи сприятливий простір для реалізації їхніх творчих здібностей і професійно та особистісно значущих якостей і здатностей.

В. Биков, Е. Заредінова, В. Кремень, І. Пронікова, К. Ясперс та інші вітчизняні й зарубіжні вчені підкреслюють роль інновацій у створенні ефективного освітнього середовища, яке відповідає вимогам сучасного суспільства. Вказується на те, що використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, застосування електронних ресурсів, онлайн-платформ та цифрових інструментів для забезпечення доступу до навчальних матеріалів та інтерактивного навчання є ключовим елементом сучасного освітнього середовища.

**Мета статті** полягає у розкритті сутності і значення середовищного підходу до інтеграції економічного складника в систему професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. **Завданнями** є визначення основних переваг і вимог до освітнього середовища закладу вищої освіти для реалізації завдань економічної просвіти майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційно гуманітарна освіта мало приділяла увагу економічним аспектам, проте сучасний педагог має бути здатним не лише викладати, а й ефективно керувати освітніми проектами, брати участь у формуванні фінансової політики навчального закладу, розуміти основи економіки освіти, отримати основи фінансової грамотності для особистого життя і кар'єрного зростання. Зміст економічного складника професійної освіти чітко і лаконічно визначено О. Падалкою (2009), Ю. Чучаліною (2021) як систематичне оволодіння економічними знаннями, розвиток організованості та ініціативності, підготовку до продуктивної діяльності та дбайливого ставлення до природних ресурсів, формування здатності застосовувати економічні знання у повсякденному житті. Реалізації цих важливих завдань сприяє використання середовищного підходу як методологічної основи цього процесу й ефективного

механізму професійного становлення і розвитку, зокрема й економічного, здобувачів вищої педагогічної освіти.

Ключовою терміносполукою, адекватне розуміння якої розкриває простір для визначення сутності й особливостей зазначеного підходу, є «освітнє середовище». Е. Заредінова трактує його як «багаторівневу систему умов та можливостей, що забезпечують професійно-особистісне формування майбутнього педагога» (Заредінова, 2017, с. 42).

М. Братко визначає освітнє середовище ЗВО як систему взаємопов'язаних умов, ресурсів і можливостей, спрямованих на забезпечення ефективного освітнього процесу. Воно включає матеріальну базу, фінансові та технологічні ресурси, кадровий потенціал, організаційні механізми та репутаційні чинники, які разом створюють сприятливий простір для професійного становлення здобувачів освіти (Братко, 2015, с. 71).

Ученою доведено, що освітнє середовище закладу вищої освіти складається із п'яти взаємопов'язаних компонентів. Серед них:

- особистісний – розглядається як визначальний, оскільки включає викладачів і студентів, їхній досвід, рівень професійної майстерності та особистісні особливості, взаємодія між якими формує унікальну атмосферу закладу;
- аксіологічно-смысловий – охоплює місію, візію, цінності, традиції, корпоративну культуру, що визначають ідентичність ЗВО;
- інформаційно-змістовий – включає освітні програми, позааудиторні та соціальні проекти, нормативні документи, які регулюють освітній процес;
- організаційно-діяльнісний – форми, методи, стилі взаємодії, технології навчання та управлінські структури, що забезпечують ефективну діяльність закладу;
- просторово-предметний – це матеріальна база, аудиторії, бібліотеки, технічне обладнання та умови, що впливають на комфорт та ефективність освітнього процесу (Братко, 2015, с. 72).

Услід за В. Кременем та В. Биковим (2013, с. 10) освітнє середовище навчального закладу розуміємо як підсистему педагогічної системи, що являє собою спеціально створений і організований простір, у якому відбувається навчально-виховний процес. Воно охоплює всі необхідні умови для ефективного та безпечного досягнення цілей навчання і виховання, при цьому не включаючи самого здобувача освіти.

У дослідженні В. Желанової середовищний підхід у вищій педагогічній освіті розглянуто як «стратегію, що ґрунтується на управлінні процесом професійно-особистісного формування майбутнього педагога через створення певного середовища» (Желанова, 2016, с. 101).

Е. Заредінова (2017) на основі аналізу наукових джерел, репрезентує такі позиції щодо розуміння середовищного підходу у вищій освіті, як-от: теоретична концепція, що формує стратегічний вектор розвитку сучасної вищої освіти й ґрунтується на принципах відповідності середовища потребам людини, гармонійної взаємодії особистості з середовищем, оптимізації їхніх взаємовідносин та індивідуалізації середовищного впливу; динамічне явище, тісно пов'язане з процесом формування освітнього середовища.

Зважаючи на вищезазначене, середовищний підхід у вищій педагогічній освіті розуміємо як концептуальну стратегію організації освітнього процесу, що базується на створенні й управлінні освітнім середовищем, яке забезпечує оптимальні умови для професійного та особистісного розвитку майбутніх педагогів.

Аналізуючи особливості середовищного підходу, О. Ярошинська (2011) вказує на те, що його реалізація сприяє зміні фокусу діяльності викладача, переносючи його увагу з прямого педагогічного впливу на студента до створення сприятливого освітнього середовища, у якому відбувається професійне становлення майбутнього фахівця. У такій моделі навчання активізуються механізми самостійної пізнавальної діяльності, що стимулює студента до взаємодії з усіма компонентами освітнього простору. Чим повніше особистість використовує можливості середовища, тим ефективніше реалізується її потенціал, забезпечуючи гармонійний професійний і особистісний розвиток. Важливо, що середовище не лише надає ресурси для навчання, а й формує атмосферу співпраці, самовираження, творчого пошуку та самостійного ухвалення рішень.

Середовищний підхід дає змогу досліджувати розвиток студента як результат інтеграції власного досвіду з освітнім середовищем, що створюється у ЗВО, дозволяє визначити оптимальні умови для його професійного становлення та самореалізації. При цьому зазначимо, що взаємодія з освітнім середовищем відбувається не лише на свідомому рівні, а й на підсвідомому, що сприяє глибшому засвоєнню знань, формуванню професійної

культури та світогляду, у тому числі й економічного. Водночас середовищний підхід допомагає здобувачам освіти самостійно орієнтуватися у великому масиві інформації, критично її оцінювати й ефективно застосувати в навчальній і професійній діяльності, сприяє не лише їхньому академічному розвитку, а й формуванню соціально-емоційних умінь, значущих компетентностей, створює умови для активної продуктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Отже, переваги середовищного підходу в педагогічній практиці закладу вищої освіти полягають у його здатності забезпечувати комплексний, інтегрований вплив на розвиток особистості майбутнього фахівця, він слугує фундаментом освітньої технології, що сприяє подоланню фрагментарності навчального та виховного процесу, забезпечуючи його цілісність і безперервність. Завдяки створенню сприятливого освітнього середовища, у якому інтегруються формальне, неформальне та інформальне навчання, здобувачі освіти набувають знань, умінь і ціннісних орієнтацій у природному й динамічному контексті. Реалізація середовищного підходу дозволяє враховувати індивідуальні траєкторії розвитку кожного студента, стимулюючи його самостійну пізнавальну активність і професійне самовизначення. Він забезпечує взаємодію суб'єктів освітнього процесу, формуючи простір для творчого пошуку, рефлексії та особистісного зростання. Завдяки такому підходу навчання перестає бути суто академічним, а перетворюється на живий процес інтеграції знань і досвіду, що готує студентів до практичної реалізації реальних завдань професійної діяльності та життя в сучасному суспільстві.

Схарактеризуємо основні вимоги до ефективного для реалізації економічного складника професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей освітнього середовища закладу вищої освіти. Серед таких вимог визначаємо:

– інтегративність – передбачає, що економічний складник професійно-педагогічної підготовки має бути впроваджений в освітній процес закладу вищої освіти на міждисциплінарному рівні (зокрема, через урахування при складанні освітньо-професійних програм актуальних тенденцій економічного розвитку та освітнього ринку, поєднання економічного контенту з педагогікою, соціологією, філософією, історією тощо);

– комплексність – освітнє середовище закладу вищої освіти повинно сприяти формуванню в майбутніх педагогів не лише теоретичних знань, а й практичних умінь і навичок щодо застосування економічних знань у майбутній професійній діяльності);

– практична спрямованість – націлює на реалізацію проблемно зорієнтованого навчання, використання кейсів, у тому числі й віртуальних, ситуаційних задач для практичного застосування економічних знань, організацію воркшопів, тренінгів, майстер-класів для моделювання економічних ситуацій в освіті тощо;

– технологічність – передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (електронні курси, симулятори економічних процесів у сфері освіти, цифрові платформи тощо), доступ до баз даних з економічних питань, які впливають на освітній процес.

– соціальна зорієнтованість – реалізується через залучення майбутніх учителів до фінансово-економічної діяльності в межах університету (фандрайзинг, грантові програми тощо), розроблення власних освітніх ініціатив, участі в студентських підприємницьких проєктах у сфері освіти, міжнародних програмах з економіки освіти, стартапах, ділових іграх тощо.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, майбутні вчителі, особливо ті, хто працюватиме у сфері гуманітарних дисциплін, повинні володіти основами фінансової грамотності, мати сформоване економічне мислення й світогляд, щоб навчати цьому підростаюче покоління, а також для ефективного управління власною кар'єрою та професійним розвитком. Використання середовищного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, зокрема щодо їхньої економічної просвіти, дозволяє зробити освітній процес вищої школи більш інтегрованим, адаптивним до потреб сучасного суспільства. Створення освітнього середовища закладу вищої освіти, що відповідає критеріям інтегративності, комплексності, технологічності, соціальної зорієнтованості, є практико-спрямованим, моделює реальні економічні процеси, сприяє набуттю здобувачами освіти економічних знань, розвитку практичних умінь і навичок, формуванню компетентностей, необхідних для подальшої успішної професійної діяльності. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні функціоналу економічного складника професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки*. 2015. № 135. С. 67–72.
2. Заредінова Е. Сутнісна характеристика середовищного підходу до сучасної вищої освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2017. № 16. С. 35–45.
3. Желанова В.В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія*. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 98–115.
4. Кремень В.Г., Биков В.Ю. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 3–16.
5. Ордіна Л.Л. Середовищний підхід у формуванні культуротворчого середовища ВНЗ. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: збірник наукових праць*. 2012. С. 145–153.
6. Падалка О.С. Професійно-економічна підготовка майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 412 с.
7. Чучаліна Ю.М. Формування економічної культури майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2021. 326 с.
8. Якимович О.Н., Ільчишин Я.В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. № 46. С. 350–355.
9. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4 (Ч. 1), 2011. С. 105–109.

## REFERENCES

1. Bratko, M. (2015). Struktura osvitnoho seredovyschcha vyshchoho navchalnoho zakladu [The structure of the educational environment of a higher educational institution]. *Naukovi zapysky*, 135, 67–72. [in Ukrainian]
2. Zaredinova, E. (2017). Sutnisna kharakterystyka seredovyshechnoho pidkhodu do suchasnoi vyshchoi osvity [Essential characteristics of the environmental approach to modern higher education]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, (16), 35–45. [in Ukrainian]
3. Zhelanova, V.V. (2016). Seredovyshechnyi pidkhid u vyshchii osviti: sutnist ta lohika realizatsii [Environmental approach in higher education: essence and logic of implementation]. *Teoriia i praktyka profesiinnoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia: monohrafiia. (98–115)* Zhytomyr: Vyd-vo Ruta. [in Ukrainian]
4. Kremen, V.H. & Bykov, V.Iu. (2013) Katehorii «prostir» i «seredovysheche»: osoblyvosti modelnoho podannia ta osvitnoho zastosuvannia [Categories of «space» and «environment»: features of model representation and educational application]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy*. No 2. 3–16. [in Ukrainian]
5. Ordina, L.L. (2012) Seredovyshechnyi pidkhid u formuvanni kulturotvorchoho seredovyschcha VNZ [Environmental approach in the formation of the cultural environment of universities]. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru: zbirnyk naukovykh prats. 145–153*. [in Ukrainian]
6. Padalka, O.S. (2009) Profesiino-ekonomichna pidhotovka maibutnikh vchyteliv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Professional and economic training of future teachers in higher educational institutions]: dys... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. [in Ukrainian].
7. Chuchalina, Yu.M. (2021). Formuvannia ekonomichnoi kultury maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi profesiinnoi pidhotovky [Formation of economic culture of future primary school teachers in the process of professional training]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Uman. [in Ukrainian]
8. Yakymovych, O.N. & Ilchyshyn, Ya.V. (2021) Vplyv seredovyschcha vyshchoho navchalnoho zakladu na profesiine vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv [The influence of the higher education environment on the professional education of future specialists]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. №46. 350–355. [in Ukrainian]
9. Yaroshynska, O. (2011) Seredovyshechnyi pidkhid v profesiinii osviti: teoretychni zasady ta perspektyvy vprovadzhennia [Environmental approach in vocational education: theoretical foundations and prospects for implementation]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 4 (1). 105–109. [in Ukrainian]

**КОНДУР Оксана** – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9342-1127>

**РАДЧЕНКО Олександр** – аспірант, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3224-3806>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.8>

**Бібліографічний опис статті:** Кондур, О., Радченко, О. (2025). Педагогічні підходи до сімейного виховання різних поколінь. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 62–68, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.8>

## ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ РІЗНИХ ПОКОЛІНЬ

**Анотація.** У статті здійснено порівняльний аналіз еволюції педагогічних підходів до сімейного виховання представників поколінь – Baby Boomers, Generation X, Millennials та Generation Z. На основі аналізу теоретичних джерел та концептуальних підходів сучасної педагогіки охарактеризовано трансформацію виховних стратегій: від авторитарних до партнерських, від дисциплінарної моделі до емоційно чутливої, цифрово орієнтованої взаємодії. Визначено ключові чинники зміни стилів виховання: діджиталізація, трансформація цінностей, війна, соціальні виклики. Простежено вплив поколінневих відмінностей на роль батьків, особливості родинної комунікації та взаємодію з освітнім середовищем. Особливу увагу приділено практичному виміру виховання: використанню цифрових технологій, партнерських моделей, тьюторства, коучингу та фасилітації. Показано, що сучасні практики поступово переходять до фасилітації, коучингу й партнерства з дитиною. Обґрунтовано потребу у формуванні нової культури родинного виховання, адаптованої до сучасних реалій.

Стаття також акцентує на потребі педагогічного супроводу батьків і формуванні поколіннево-чутливих моделей виховання, що враховують виклики війни, цифрової перенасиченості та зміни освітнього контексту. Підкреслено важливість підвищення педагогічної обізнаності родин, розвитку емоційного інтелекту, створення безпечного і підтримувального середовища для дитини в умовах постійних змін. Автори зазначають, що ефективне сімейне виховання вимагає міждисциплінарного підходу, який поєднує педагогіку, психологію, соціологію та сучасні технології освіти. Наведено напрями подальших досліджень, зокрема стосовно виховання покоління Alpha, розвитку міжпоколінневого діалогу, трансформації батьківських цінностей та формування стійких педагогічних стратегій у кризових умовах.

Одержані результати можуть бути корисними для розроблення поколіннево-чутливих моделей родинного виховання в умовах цифровізації та суспільної нестабільності.

**Ключові слова:** сімейне виховання, педагогічні підходи, покоління, партнерство, емоційна підтримка.

**KONDUR Oksana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9342-1127>

**RADCHENKO Oleksandr** – PhD Student, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3224-3806>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.8>

**To cite this article:** Kondur, O., Radchenko, O. (2025). Pedagogical approaches to family education across generations [Pedagogical approaches to family education across generations] *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 62–68, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.8>

## PEDAGOGICAL APPROACHES TO FAMILY EDUCATION ACROSS GENERATIONS

**Summary.** *The article presents a comparative analysis of the evolution of pedagogical approaches to family education among representatives of different generations – Baby Boomers, Generation X, Millennials, and Generation Z. Based on the analysis of theoretical sources and conceptual foundations of modern pedagogy, the transformation of educational strategies is characterized: from authoritarian to partnership models, from disciplinary to emotionally sensitive and digitally-oriented interaction. Key factors influencing the change in educational styles are identified, including digitalization, value transformation, war, and social challenges. The impact of generational differences on the role of parents, features of family communication, and interaction with the educational environment is traced. Special attention is given to the practical dimension of education: the use of digital technologies, partnership models, tutoring, coaching, and facilitation. It is shown that modern practices are gradually shifting towards facilitation, coaching, and partnership with the child. The need to form a new culture of family upbringing adapted to current realities is substantiated.*

*The article also emphasizes the importance of pedagogical support for parents and the formation of generation-sensitive models of upbringing that consider the challenges of war, digital oversaturation, and changing educational contexts. The importance of raising parental pedagogical awareness, developing emotional intelligence, and creating a safe and supportive environment for children in times of constant change is highlighted. The authors note that effective family education requires an interdisciplinary approach that integrates pedagogy, psychology, sociology, and educational technologies. The article outlines directions for further research, including education of Generation Alpha, development of intergenerational dialogue, transformation of parental values, and the creation of resilient pedagogical strategies in crisis conditions.*

*The obtained results may be useful for developing generation-sensitive models of family education in the context of digitalization and social instability.*

**Key words:** *family education, pedagogical approaches, generations, partnership, emotional support.*

**Постановка проблеми.** Сучасні соціокультурні зміни, технологічні інновації та глобальні виклики суспільства значно впливають на зміст і методи сімейного виховання. Зростання ролі інформаційних технологій, зміни в системі цінностей та міжособистісних відносинах вимагають переосмислення традиційних педагогічних підходів. У різних поколіннях існують суттєві відмінності щодо виховних підходів, пріоритетів та педагогічних стратегій, що зумовлено особливостями культурно-історичного контексту та технологічного розвитку. Освітні заклади, взаємодіючи з родиною, постійно адаптують педагогічні методи до нових вимог часу, що створює необхідність комплексного аналізу теоретичних і практичних аспектів сімейного виховання різних поколінь. Порівняльне вивчення педагогічних підходів дозволяє не лише зрозуміти особливості сучасного покоління учнів, але й сприяє виробленню більш ефективних стратегій педагогічної взаємодії між школою та сім'єю в умовах швидко змінюваного світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика сімейного виховання дедалі активніше розглядається в сучасній педаго-

гічній науці, зокрема в контексті трансформацій суспільства, нових освітніх викликів і впливу інформаційного середовища. Особлива увага приділяється дослідженню виховання дітей у молодших поколіннях (Millennials, Generation Z), що формуються в умовах цифрової доби та динамічних змін.

Зокрема, Т. Алексеєнко (Алексеєнко, 2017) досліджує соціально-педагогічні основи сучасного сімейного виховання, акцентуючи на викликах соціалізації, булінгу та потребі формування безпечного соціального середовища. І. Дорожко (Дорожко, 2013) розглядає родинне виховання у суспільстві ризику, наголошуючи на важливості врахування нових соціокультурних обставин, у яких зростає дитина.

Паралельно дослідники зосереджуються на історичних аспектах сімейного виховання, аналізуючи досвід старших поколінь (Baby Boomers, Generation X). І. Бех (Бех, 2018) запропонував особистісно-орієнтований підхід як відповідь на потребу морального розвитку та ціннісної самореалізації дитини. Ідеї В. Сухомлинського (Сухомлинський, 2016), зокрема його концепція «Школи радості», зберігають значущість завдяки глибокому гуманістичному змісту та увазі до дитини як особистості.

Окремим напрямом у новітніх дослідженнях стає питання інклюзивності в сімейному вихованні. Сучасна педагогічна думка розглядає інклюзію не лише як компонент шкільного середовища, а як філософію виховання в родині, що базується на принципах рівності, прийняття, підтримки особистісної унікальності дитини. Ці підходи активно інтегруються в українську освітню політику, зокрема в контексті реалізації положень Нової української школи (Концепція НУШ, 2016).

На основі аналізу сучасних тез і публікацій простежується чітка трансформація педагогічних стратегій відповідно до поколіннєвих змін. Так, у покоління бeбі-бумерів переважав авторитарний стиль виховання з акцентом на дисципліну та ієрархічність. У покоління X відбувся перехід до більш гнучких моделей, які орієнтувалися на автономію дитини та партнерські відносини в сім'ї. Покоління міленіалів використовує інноваційні технології у процесі виховання, активно шукає педагогічні ресурси онлайн і намагається поєднати емоційну підтримку з освітньою ефективністю. У покоління Z спостерігається зростання уваги до психічного здоров'я дітей, креативності та самовираження, проте одночасно виникають виклики інформаційної перенасиченості та впливу цифрового середовища.

Ці тенденції відображають поступову зміну освітніх запитів та підходів у сімейному вихованні, що підтверджується й у контексті сучасних українських освітніх реформ, зокрема компетентнісного підходу, цифровізації, інклюзивності та педагогіки партнерства (Концепція НУШ, 2016).

Однак комплексних досліджень, які б систематично порівнювали педагогічні підходи до сімейного виховання поколінь з урахуванням як історичного, так і сучасного контекстів, досі недостатньо.

**Мета статті.** здійснити порівняльний аналіз педагогічних підходів до сімейного виховання різних поколінь, розкрити їх теоретичні засади та практичні особливості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Теоретичне осмислення сімейного виховання в різні історичні періоди демонструє значну зміну домінуючих педагогічних орієнтирів. Для кожного покоління характерні власні виховні цінності, стиль спілкування в родині, уявлення про авторитет, дисципліну, роль школи й сім'ї у становленні дитини.

Для покоління Baby Boomers (1946–1964) характерним було домінування традиційних

моделей виховання, побудованих на авторитеті батьків, жорсткій ієрархії та високій дисципліні. Ідеї В. Сухомлинського, який закладав основи гуманістичної педагогіки, стали педагогічною альтернативою авторитарності, пропонуючи виховання, засноване на любові, довірі та моральному прикладі (Сухомлинський, 2016). Особливу увагу педагог надавав формуванню духовного світу дитини через працю, красу природи, мистецтво, зосереджуючи виховання на морально-етичних цінностях. Його принципи «виховання серцем» стали базовими у педагогіці любові.

Покоління X (1965–1980) формувалося в умовах посилення індустріалізації та урбанізації. Педагогічні орієнтири зміщуються в бік визнання дитини суб'єктом виховання. І. Бех (2018) у межах особистісно-орієнтованого підходу акцентує на потребі морального самозростання та формування внутрішніх цінностей дитини. Центральним у його концепції є поняття «особистісного вибору», що зумовлює активну участь дитини у власному розвитку. Виховання розглядається як діалогічний процес, у якому педагог підтримує становлення особистості як автономного суб'єкта моралі.

Міленіали (1981–1996) виростили в умовах глобалізації, розвитку цифрових технологій та початку реформування української освіти. І. Дорожко (2013) визначає родинне виховання як діяльність у «суспільстві ризику», де батьки стикаються з викликами соціальної нестабільності, інформаційного тиску та знецінення традиційних цінностей. Вона наголошує на необхідності формування емоційної стійкості дитини, розвитку критичного мислення, адаптивності, гнучкості. Науковиця також підкреслює важливість освітньої підтримки батьків і ролі педагогічної просвіти родин (Дорожко, 2013).

Покоління Z (1997–2012) формується в умовах постійної присутності цифрових технологій. У дослідженнях Т. Алексеєнко (2017) підкреслюється важливість соціалізації, профілактики булінгу та створення безпечного середовища як пріоритетів сучасного сімейного виховання. Алексеєнко акцентує на важливості формування соціально адаптованої особистості, здатної до конструктивної комунікації, емпатії, толерантності. Її концепція базується на поєднанні традиційних родинних цінностей із соціально-педагогічною підтримкою родини в контексті освітнього простору.



Таким чином, еволюція теоретичних підходів до сімейного виховання свідчить про поступовий перехід від авторитарних моделей до гуманістичних, особистісно-орієнтованих і соціально-чутливих стратегій, що враховують як особливості вікові, так і особливості покоління.

Порівняння педагогічних стратегій у родинному вихованні дозволяє глибше усвідомити, як змінювалися засоби педагогічного впливу, роль батьків, характер взаємодії з дитиною, ціннісні орієнтири та підходи до дисципліни в різні історичні періоди. Цей аналіз важливий для розуміння еволюції виховних моделей та адаптації педагогіки до викликів сучасності.

Покоління Baby Boomers (1946–1964) тяжіло до авторитарного стилю, де ключовими були покора, працьовитість, дотримання традиційних норм. Виховання здійснювалося через чітке розмежування ролей у сім'ї, сувору дисципліну, фізичну працю та авторитет батьків. Педагогічні стратегії орієнтувалися на соціальну адаптацію дитини через конформізм і послух. Основна мета – виростити відповідального члена суспільства, який чітко виконує соціальні ролі.

Покоління X (1965–1980) характеризується поступовим переходом до партнерських відносин. Зросла увага до внутрішнього світу дитини, її потреб, можливостей для самореалізації. Батьки стали більше прислухатися до думки дітей, намагалися підтримувати баланс між контролем і свободою. Психологічна безпека, підтримка, діалог – ключові характеристики стилю взаємодії. Водночас ще зберігалися елементи ієрархічного мислення у стосунках.

Покоління Millennials (1981–1996) вже у своєму батьківстві активно впроваджувало цифрові технології: онлайн-ресурси для розвитку дітей, мобільні додатки, інтерактивне навчання. Цінності цього покоління орієнтовані на емоційне благополуччя дитини, формування особистісної унікальності, розвиток соціальних навичок. Педагогічні стратегії часто включали свободу вибору, співпереживання, м'який контроль. Зростає роль тата у вихованні, поширилися практики співбатьківства.

Покоління Z (1997–2012) – перше покоління, яке зростає в умовах повної діджиталізації. Їхні батьки змушені адаптовувати виховання до реалій цифрового світу. З'являються нові виклики – інформаційне перевантаження, емоційне вигорання, зниження концентрації уваги. Стратегії виховання передбачають баланс між технологічними можливостями

й особистісною присутністю. Зростає потреба в розвитку критичного мислення, цифрової етики, саморефлексії. Значну роль відіграє підтримка психологічного здоров'я та безпечного середовища.

Порівняльний аналіз показує, що педагогічні стратегії еволюціонували від авторитарного контролю до партнерства, підтримки, адаптивності. Якщо у старших поколіннях акцент був на соціальному обов'язку та нормі, то в молодших – на емоційному комфорті, особистісному виборі й цифровій грамотності. Спільною тенденцією є зростаюча увага до внутрішнього світу дитини та до співпраці між школою і родиною.

Такий аналіз дозволяє педагогам і батькам краще розуміти мотивації, страхи та очікування сучасних дітей і будувати більш ефективні виховні стратегії у відповідності до викликів часу.

Реалізація педагогічних концепцій у практиці сімейного виховання завжди залежала від соціального, економічного, культурного контексту та рівня освітньої просвіти батьків. Для кожного покоління характерні свої способи взаємодії між родиною та школою, моделі виховання, пріоритети цінностей, особливості використання виховних інструментів.

У покоління Baby Boomers основна модель сімейного виховання базувалася на жорсткій ієрархії. Практика виховання була переважно односторонньою – від батька до дитини. Школа і родина функціонували як паралельні структури: контакти обмежувалися формальними батьківськими зборами. У виховному процесі переважали наказові інтонації, система заохочень і покарань. Проте ідеї В. Сухомлинського впроваджувалися через інноваційних педагогів, які залучали батьків до морального та емоційного розвитку дітей через спільну творчу діяльність, обговорення, читання (Сухомлинський, 2016).

Покоління X було свідком розширення інституційної співпраці родини й школи. У практиці з'являються батьківські комітети, участь батьків у шкільних святах, консультаціях із психологами, впровадження принципів «виховання через співпрацю». Виховна діяльність поступово ставала двосторонньою. Діти отримували можливість висловлювати думку, впливати на рішення, брати участь у плануванні дозвілля. Практика також включала використання соціально-психологічних методів: обговорення ситуацій, рольові ігри, прийомом активного слухання.

Для Millennials ключовою особливістю стало використання цифрових технологій у щоденній взаємодії з дітьми та педагогами. Впровадження онлайн-щоденників, освітніх платформ (наприклад, «Всеосвіта», «Google Classroom»), участь у вебінарах для батьків, обговорення навчального процесу у Viber-групах чи соціальних мережах – стали нормою. Батьки надають перевагу гнучким стилям виховання: мінімізація покарань, розвиток саморефлексії, емоційної компетентності, підтримка психологічної стабільності. Як зауважує Tapscott, сучасна молодь дедалі частіше функціонує в цифрових екосистемах, де навчання, комунікація та самовираження відбуваються одночасно у віртуальному та фізичному просторах. Багато сімей використовують цифрові трекери поведінки, застосунки для мотивації дітей (наприклад, ClassDojo), що поєднує педагогічний контроль з ігровими елементами.

У вихованні покоління Z зростає роль експертної підтримки: батьки все частіше звертаються до тьюторів, дитячих психологів, нейропсихологів, а також педагогів-коучів. На перший план виходить не лише академічний, а й ментальний добробут дитини. У контексті виховання покоління Z важливими є ідеї М. Пренскі (Prensky, 2001), який запровадив поняття «цифрові аборигени» (digital natives). На його думку, сучасні діти зростають у середовищі, де технології не є інструментом, а природним розширенням мислення і способу взаємодії зі світом. Це змінює не лише спосіб сприйняття інформації, а й стиль навчання, концентрацію уваги, потребу в миттєвому зворотному зв'язку, інтерактивності. У такому середовищі традиційні підходи до виховання часто втрачають ефективність. Батькам необхідно адаптувати виховні стратегії до нових когнітивних особливостей дітей покоління Z: використовувати мультимодальні методи, скорочені інструкції, візуалізацію, гейміфікацію процесу. Таким чином, у вихованні цього покоління педагогічна роль родини трансформується: від прямого контролю до фасилітації, наставництва, розвитку цифрової грамотності та емоційної автономії дитини.

Узагальнюючи, можна сказати, що практика сімейного виховання поступово змінювалася: від директивного виховання до партнерського, від контролю до співучасті, від зовнішнього авторитету до внутрішньої мотивації дитини. Водночас сучасні виклики – цифрова залежність, емоційне виснаження, тривожність – вимагають

інтеграції новітніх форм взаємодії, технологічної обізнаності батьків і педагогів та створення середовища підтримки і взаємоповаги.

Порівняльний аналіз педагогічних підходів до сімейного виховання різних поколінь дає змогу простежити еволюцію виховних стратегій і виявити сталі тенденції – зокрема зміщення від авторитарних до партнерських моделей, зростання уваги до емоційної підтримки та цифрової взаємодії – що нині формують нову виховну парадигму. Незалежно від покоління, мета виховання залишається сталою – гармонійний розвиток особистості, її соціалізація та здатність до самореалізації. Водночас, способи досягнення цієї мети значно варіюються, відображаючи суспільно-історичні, економічні та культурні контексти.

До основних тенденцій, що простежуються у розрізі поколінь, належать:

- перехід від авторитарного до партнерського стилю виховання;
- зростання значущості емоційної підтримки та ментального здоров'я дитини;
- підвищення рівня цифрової залученості у виховання;
- розширення ролі батьків як фасилітаторів, наставників і партнерів у розвитку дитини.

Відмінності між поколіннями проявляються у способах комунікації з дітьми, уявленнях про дисципліну, межі автономії, а також у виборі засобів і технологій для виховного впливу. Наприклад, покоління Baby Boomers тяжіло до вертикальної моделі: дорослий – носій знання і влади. У покоління X посилюється визнання суб'єктності дитини. Millennials схильні до діалогу та адаптивності, в той час як покоління Z формує нові очікування – щодо швидкості зворотного зв'язку, персоналізованого підходу, візуального контенту та емпатійної взаємодії. У такому контексті доречним є зауваження Т. Алексєєнко (2018), яка підкреслює, що саме ціннісні розбіжності між поколіннями часто стають джерелом конфліктів у родинному й освітньому середовищі.

Ключові виклики сучасності, що впливають на сімейне виховання, є багатовимірними та стосуються як глобальних, так і локальних контекстів:

- стрімка діджиталізація побуту та освітнього середовища, яка змінює форми взаємодії, стилі навчання і виховання;
- загострення міжпоколіннєвого розриву цінностей, зумовлене відмінностями у досвіді соціалізації батьків і дітей;

- зниження авторитету школи, родини та інших традиційних інститутів виховання, що ускладнює вироблення спільної виховної стратегії;

- війна в Україні, який порушує стабільність у родинях, змінює моделі спілкування, викликає емоційне виснаження дітей і дорослих, а також спричиняє вимушену міграцію.

У відповідь на окреслені виклики сучасності – зокрема, війну, цифровізацію, втрату авторитету інститутів виховання – педагогіка сімейного виховання все активніше орієнтується на моделі «партнерства», інклюзивності, емоційної підтримки. Замість директивних підходів набувають поширення цифрові інструменти комунікації (електронні щоденники, месенджери для батьківських груп, платформи дистанційної взаємодії), а також практики коучингового супроводу батьків і дітей, що ґрунтуються на співпереживанні, рефлексії та розвитку емоційного інтелекту.

Важливою умовою ефективною відповіді на сучасні виклики є переосмислення ролі батьків у вихованні: від носіїв контролю – до фасилітаторів розвитку, партнерів дитини в освітньому процесі. Це потребує цілеспрямованої педагогічної просвіти батьків, підвищення рівня їх педагогічної культури, зокрема через участь у тренінгах, консультативних програмах, інтерактивних онлайн-курсах, що враховують вікові, соціокультурні й поколіннєві особливості виховання.

Отже, сучасні тенденції та виклики, які супроводжують еволюцію поколінь, актуалізують необхідність системного оновлення підходів до сімейного виховання. Йдеться не лише про зміну методик і стратегій, а про формування нового стилю взаємодії між родиною та школою – партнерського, відкритого до змін, чутливого до потреб дитини та контексту її соціалізації.

Проведене дослідження підтверджує, що педагогічні підходи до сімейного виховання є динамічним явищем, яке змінюється відповідно до соціальних трансформацій, технологічного прогресу та відмінностей поколінь.. Порівняльний аналіз дозволив простежити, як еволюціонували виховні стратегії – від авторитарного контролю до гуманістичного партнерства, від вертикальної ієрархії до емоційної рівності й співучасті.

Особливу цінність має виявлення спільних тенденцій, які поєднують педагогіку різних поколінь: посилення уваги до особистості дитини, визнання важливості емоційного

середовища, активне впровадження цифрових засобів у комунікацію між батьками, дітьми та школою. Водночас відмінності в системах цінностей, стилях взаємодії та соціальних запитах кожного покоління вимагають адаптивного підходу до розробки освітніх і виховних стратегій.

Сучасний контекст – зокрема виклики війни, цифровізації, розривів між поколіннями – потребує системної підтримки родин, педагогічного супроводу батьків і формування нової культури сімейного виховання. Саме тому перспективними є міждисциплінарні дослідження, що охоплюють педагогіку, психологію, соціологію й технології освіти.

Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на:

- аналіз особливостей виховання покоління Alpha (2013+);
- розробку моделей педагогічної взаємодії між поколіннями;
- вивчення трансформації батьківських цінностей у цифрову епоху;
- порівняльний аналіз українського та міжнародного досвіду сімейного виховання.

Таким чином, осмислення зміни поколінь у педагогіці сімейного виховання відкриває нові горизонти для оновлення як теоретичних засад, так і практичних інструментів сучасної освіти.

У результаті дослідження підтверджено, що сімейне виховання є динамічним процесом, який змінюється відповідно до соціально-історичних реалій, освітніх змін та трансформацій поколінь. Порівняльний аналіз підходів до виховання дозволив виявити специфіку кожного покоління, їхній внесок у розвиток педагогічної думки, а також проблеми й виклики, які потребують системної уваги.

Сучасні освітні трансформації, зокрема курс на інклюзивність, діджиталізацію та компетентнісно орієнтоване навчання, потребують від педагогів та батьків переосмислення виховної ролі родини. Врахування особливостей поколінь допоможе підвищити ефективність виховання, зменшити конфлікти між поколіннями та сприяти створенню гармонійного освітнього середовища.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на:

- вивченні педагогічних підходів до покоління Alpha (2013+);
- дослідженні трансформації батьківських цінностей у цифрову епоху;
- розробці моделей педагогічної взаємодії між поколіннями;

• аналізі міжнародного досвіду сімейного виховання у контексті глобалізації.

Таким чином, вивчення педагогічних підходів у контексті поколінь відкриває широкі можливості для удосконалення як теорії, так і практики сучасної освіти.

**Висновки.** У результаті дослідження підтверджено, що сімейне виховання є динамічним процесом, який змінюється відповідно до соціально-історичних реалій, освітніх змін та трансформацій поколінь. Порівняльний аналіз підходів до виховання дозволив виявити специфіку кожного покоління, їхній внесок у розвиток педагогічної думки, а також проблеми й виклики, які потребують системної уваги.

Розгляд еволюції педагогічних підходів до сімейного виховання крізь призму поколінь дав змогу не лише систематизувати зміни в освітніх і виховних стратегіях, а й глибше

осмислити причини цих змін. Зіставлення моделей виховання від Baby Boomers до покоління Z показало поступовий відхід від директивності й авторитаризму на користь партнерства, поваги до суб'єктності дитини та відкритості до технологічних і соціальних трансформацій.

Актуальність дослідження зумовлена потребою модернізувати виховні практики відповідно до нових реалій – війни, цифровізації, культурних зсувів і розривів між поколіннями. У такому контексті сімейне виховання постає не лише як основа формування особистості, а як простір взаємодії, у якому стикаються й переплітаються традиції й новації.

Значення підходу, який базується на відмінностях між поколіннями, полягає у можливості краще розуміти ціннісні орієнтири дітей та їхніх батьків, уникати конфліктів, формувати цілісне виховне середовище.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеєнко Т. Проблема цінностей в інтерпретації конфлікту батьків і дітей у теорії поколінь. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 1. С. 23–28.
2. Алексеєнко Т. Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання : автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2017. 44 с.
3. Бех І. Виховання особистості: особистісно орієнтований підхід. Київ : Інститут проблем виховання НАПН України, 2018. 312 с.
4. Дорожко І. Родинне виховання у суспільстві ризику: функціональний потенціал у нових соціокультурних контекстах : автореф. дис. д-ра пед. наук. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. 40 с.
5. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 20.03.2025).
6. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Київ : Освіта, 2016. 380 с.
7. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 2001. Vol. 9. No. 5. P. 1–6.
8. Tapscott D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York : McGraw-Hill, 2009. 366 p.

## REFERENCES

1. Alekseenko, T. (2018). Problema tsinnostei v interpretatsii konfliktu batkiv i ditei u teorii pokolin [The problem of values in interpreting parent-child conflict in generational theory]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and Applied Problems of Psychology*, 1, 23–28 [in Ukrainian].
2. Alekseenko, T. (2017). Kontseptualizatsiia sotsialno-pedahohichnykh osnov suchasnoho simeinoho vykhovannia [Conceptualization of socio-pedagogical foundations of modern family education] : avtoref. dys. d-ra ped. nauk. Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
3. Bekh, I. (2018). Vykhovannia osobystosti: osobystisno oriientovanyi pidkhid [Personality Education: A Personality-Oriented Approach]. Kyiv : Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
4. Dorozhko, I. (2013). Rodynne vykhovannia u suspilstvi ryzyku: funktsionalnyi potentsial u novykh sotsiokulturnykh kontekstakh [Family education in a risk society: functional potential in new socio-cultural contexts]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk. Kharkiv : KhNPU imeni H.S. Skovorody [in Ukrainian].
5. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The Concept of the New Ukrainian School]. (2016). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (date of access 20.03.2025) [in Ukrainian].
6. Sukhomlynskyi, V. (2016). Sertse viddaiu ditiam [I Give My Heart to Children]. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
7. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.
8. Tapscott, D. (2009). Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York : McGraw-Hill.

UDC 37.091.33:811.111'276.6:159.922.7

**KORNYTSKA Yuliia** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English for Humanities № 3, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37, Beresteyskyi Avenue, Kyiv, 03056, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4781-0807>

**Scopus Author ID:** 57843433400

**ResearcherID:** AAK-1743-2020

**TULIAKOVA Kateryna** – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English for Humanities № 3, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteyskyi Avenue, Kyiv, 03056, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4380-1161>

**Scopus Author ID:** 58341113800

**ResearcherID:** AAK-1927-2020

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.9>

**To cite this article:** Kornytska, Yu., Tuliakova, K. (2025). Developing emotional regulation skills in ESP classroom. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 69–75, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.9>

## DEVELOPING EMOTIONAL REGULATION SKILLS IN ESP CLASSROOM

**Summary.** *In modern education, especially under conditions of instability and crisis, developing students' emotional regulation skills is increasingly important for ensuring academic persistence, psychological well-being, and professional readiness. This paper addresses the growing need to integrate emotional regulation development into English for Specific Purposes (ESP) instruction and presents a pedagogical framework designed for this purpose. The relevance of such an approach is particularly evident in crisis-affected environments, such as wartime teaching in Ukraine, where students face heightened anxiety and cognitive fatigue that interfere with learning. The literature review demonstrates that emotional regulation is closely connected with cognitive flexibility, resilience, and goal-oriented behaviour; all essential for academic and professional success. Researchers emphasise that these skills can be effectively developed through both direct and indirect strategies embedded in classroom activities. The proposed framework categorises emotional regulation strategies as direct (mindfulness exercises, reflective writing, critical incident analysis) and indirect (role-play simulations, case studies, peer feedback). Applied within scaffolded ESP instruction, these strategies help students build emotional awareness and practise regulating emotions in realistic communicative contexts. The paper also acknowledges limitations related to classroom dynamics, educators' competencies, and institutional conditions. Further research should focus on long-term outcomes, cultural adaptability of the framework, and the role of digital resources in supporting emotional regulation in diverse and crisis-affected educational settings.*

**Key words:** *emotional regulation, English for Specific Purposes (ESP), resilience, crisis-affected education, pedagogical framework.*

**КОРНИЦЬКА Юлія** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський пр. 37, м. Київ, 030056, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4781-0807>

**Scopus Author ID:** 57843433400

**ResearcherID:** AAK-1743-2020

**ТУЛЯКОВА Катерина** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський пр. 37, м. Київ, 030056, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4380-1161>

**Scopus Author ID:** 58341113800

**ResearcherID:** AAK-1927-2020

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.9>

**Бібліографічний опис статті:** Корницька Ю., Тулякова К. (2025). Developing emotional regulation skills in ESP classroom. *Людинознавчі студії: Серія «Педагогіка», 20 (52), 69–75*, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.9>

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

**Анотація.** У сучасній освіті, особливо в умовах нестабільності та криз, розвиток навичок емоційної регуляції у студентів набуває дедалі більшого значення для забезпечення академічної стійкості, психологічного добробуту та готовності до професійної діяльності. У статті розглядається актуальна потреба інтеграції розвитку емоційної регуляції в навчання англійської мови за професійним спрямуванням (ESP) та представлено педагогічну модель, розроблену з цією метою. Актуальність такого підходу особливо помітна в умовах освіти, що постраждала від кризи, зокрема у воєнний час в Україні, коли студенти стикаються з підвищеною тривожністю та когнітивною втомою, що ускладнює навчальний процес. Огляд літератури демонструє тісний зв'язок емоційної регуляції з когнітивною гнучкістю, стресостійкістю та орієнтацією на досягнення цілей – ключовими факторами академічного та професійного успіху. Дослідники підкреслюють, що ці навички можна ефективно розвивати завдяки поєднанню прямих і непрямих стратегій, інтегрованих у навчальні завдання. Запропонована модель класифікує стратегії емоційної регуляції як прямі (вправи усвідомленості, рефлексивне письмо, аналіз критичних інцидентів) та непрямі (рольові ігри, аналіз кейсів, взаємне оцінювання). Застосування цих стратегій у поступовому навчанні ESP сприяє формуванню емоційної обізнаності та практики регулювання емоцій у реалістичних комунікативних ситуаціях. Автор також визнає обмеження, пов'язані з динамікою навчальних груп, рівнем підготовки викладачів і організаційними умовами. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення довготривалих результатів, адаптацію моделі до різних культурно-освітніх контекстів та використання цифрових ресурсів для підтримки розвитку емоційної регуляції в умовах різноманітних та кризових навчальних ситуацій.

**Ключові слова:** емоційна регуляція, англійська мова за професійним спрямуванням (ESP), стресостійкість, освіта в умовах кризи, педагогічна модель.

**Introduction.** In today's fast-changing and unpredictable world, emotional regulation has become an essential skillset for both personal and professional success. It enables individuals to manage stress, remain focused, and make thoughtful decisions under pressure – abilities that are crucial for navigating complex situations (Bjureberg & Gross, 2024). In education, such challenges bring both responsibility and opportunity for educators to support students beyond subject knowledge. Educators are in a strong position to help learners develop strategies for managing emotional responses, dealing with uncertainty, and building resilience. Such resilience becomes even more urgent during crises, when instability place additional psychological strain on individuals and communities. A particularly striking example is Ukraine, where the ongoing full-scale war underscores the critical importance of emotional regulation for coping with extreme adversity. Under such severe conditions, the ability to regulate emotions effectively can be key to mental well-being

and strengthening resilience. Ukrainians are facing heightened levels of anxiety and cognitive fatigue, with students especially vulnerable, as their emotional maturity and coping skills are still developing (Riso, 2024; Polyvianaia et al., 2025). Consequently, many struggle to handle stress and remain focused on learning (Noor et al., 2023; Swarnalatha & Janardhanam, 2021). In this context, building emotional regulation skills is not merely an educational goal, but a pressing necessity for supporting student well-being, academic persistence, and long-term resilience.

**Current Research Overview.** Emotional regulation is increasingly recognised as essential for academic success, as it helps students manage stress, maintain focus, and overcome challenges. It is closely linked to cognitive flexibility, resilience, and goal-oriented behaviour (Ferreira et al., 2020; Lee & Cho, 2024), and not only supports learning but also prepares students for future professional and social demands. Integrating emotional regulation strategies into teaching practices has been shown to improve academic

outcomes while fostering emotional intelligence and adaptability, both of which are critical for career success and social cohesion (Bergin et al., 2024; Năstasă et al., 2022; Stockinger et al., 2021). This connection between emotional adaptability and broader life success extends beyond the classroom. Individuals who demonstrate emotional agility tend to perform better in leadership roles and collaborative settings (Fernandes et al., 2023). Educators, therefore, play a dual role: they not only support the development of these competencies in their students but also model emotionally competent behaviour, contributing to a positive and resilient learning environment.

The need for emotional regulation becomes particularly salient in times of crisis, when heightened stress can undermine the well-being of both students and educators. Armed conflicts, pandemics, and socio-political instability increase anxiety and mental fatigue, making it harder for students to concentrate and manage their emotions (Karakasidou et al., 2024; Stockinger et al., 2021). In these contexts, the educator's role in providing support and guidance becomes particularly critical. Haratyan and Yanling (2022) demonstrate that the COVID-19 pandemic exposed serious shortcomings in emotional support systems in education, revealing the need for structured emotional support within classroom practice. Extending this perspective, Ben-Eliyahu et al. (2021) show that during periods of armed conflict, students' sense of threat disrupts their ability to regulate emotions and maintain academic performance, underlining the value of targeted self-regulation strategies. These findings highlight the critical need to support students in developing emotional regulation and resilience to help sustain focus and learning in times of extreme stress.

In response to these challenges, researchers increasingly emphasise integrating emotional regulation strategies into routine teaching practices. Evidence indicates that such integration can enhance student engagement, foster resilience, and support sustained academic performance (Putri, 2024; Romano et al., 2020). Jennings (2018) promotes trauma-sensitive pedagogical approaches that enable educators to identify and respond to manifestations of student distress. Similarly, Gueldner, Feuerborn, and Merrell (2020) suggest that integrating social-emotional learning into routine classroom activities supports both academic performance and students' long-term social-emotional development.

Among educational domains, foreign language instruction, in particular, offers a rich context for developing emotional regulation

skills. The cognitive demands, communication challenges, and performance anxiety typical of language learning create opportunities for students to practise managing stress and adapting to uncertainty (Bielak & Mystkowska-Wiertelak, 2024; Topal, 2024). As noted by Năstasă et al. (2022), emotional intelligence and resilience are key predictors of success in demanding learning environments, making the language classroom an ideal space to cultivate these competencies. In this setting, students develop linguistic, communicative, and emotional flexibility, along with professional communication skills that will serve them beyond academic settings.

The reviewed literature clearly shows that emotional regulation plays a key role in students' academic success, personal growth, and future professional development. These findings strongly support the need to integrate emotional regulation into English for Specific Purposes instruction – especially during times of crisis, when building resilience and adaptability becomes even more critical.

**This paper aims** to propose a pedagogical framework for English for Specific Purposes (ESP) instruction that incorporates the development of emotional regulation skills.

**Main research findings.** In response to the evolving demands placed on students in challenging and unpredictable environments, the proposed framework integrates the development of emotional regulation alongside professional language training. Drawing on recent research and classroom experience, the framework organises strategies into two complementary categories: *direct* and *indirect*.

*Direct strategies* engage learners in explicit practices that build emotional awareness and help manage emotions constructively. These include activities such as mindfulness warm-ups, reflective writing, and critical incident discussions. Such practices enable students to recognise emotional triggers, cope with academic anxiety, and respond to complex situations with greater composure.

*Indirect strategies* are embedded into language learning tasks that promote cognitive flexibility, linguistic precision, and interpersonal competence. Through case study analysis, role-play simulations, and peer feedback, students not only strengthen professional communication but also gain confidence in navigating collaborative tasks and social interactions.

Together, these strategies form a cohesive framework supporting emotional resilience, academic perseverance, and adaptive behaviour in both academic and professional contexts. This

integrated approach reflects current research, which highlights that emotional regulation is most effectively developed through a combination of focused practice and authentic learning experiences mirroring real-world challenges (Romano et al., 2020; Bielak & Mystkowska-Wiertelak, 2024). An overview of these strategies, along with their classification and targeted outcomes, is presented in Table 1.

The table outlines how direct and indirect strategies support emotional regulation, linguistic precision, cognitive flexibility, and interpersonal competence. Complementing this, Figure 1 illustrates how the strategies interconnect to build key competencies, highlighting the framework's relevance for ESP learners (Fig 1).

The figure illustrates how direct and indirect strategies complement one another, supporting emotional awareness, linguistic precision, interpersonal regulation, cognitive flexibility, and professional readiness. These interconnections underscore the framework's practical relevance for ESP learners and set the stage for a closer look at how the strategies are applied in the classroom and why they were chosen.

The practical application of these strategies within ESP instruction is built on scaffolded learning, allowing students to progressively develop emotional regulation alongside professional communication skills.

Direct strategies begin with emotional priming activities, like brief guided mindfulness exercises

Table 1

ESP Strategies and Outcomes

Category	Strategy	Expected Outcome
Direct	Mindfulness-based warm-ups and cool-downs	Emotional awareness, attention control
	Reflective writing tasks	Emotional insight, cognitive flexibility
	Emotion-focused discussions & debates	Interpersonal regulation, professional discourse
	Collaborative projects with emotional check-ins	Team adaptability, conflict resolution
	Critical incident method	Decision-making under pressure, adaptability
Indirect	Vocabulary & functional language instruction	Linguistic precision, empathy
	Case study analysis	Analytical thinking, emotional reasoning
	Self-assessment & peer feedback	Self-reflection, feedback literacy
	Role-play & simulations	Emotional control in dynamic communication
	EI mini-modules	Empathy, adaptability, professional readiness

Source: compiled by the author based on Romano et al. (2020); Bielak & Mystkowska-Wiertelak (2024); Putri (2024); Ben-Eliyahu et al. (2024); and classroom practice observations.

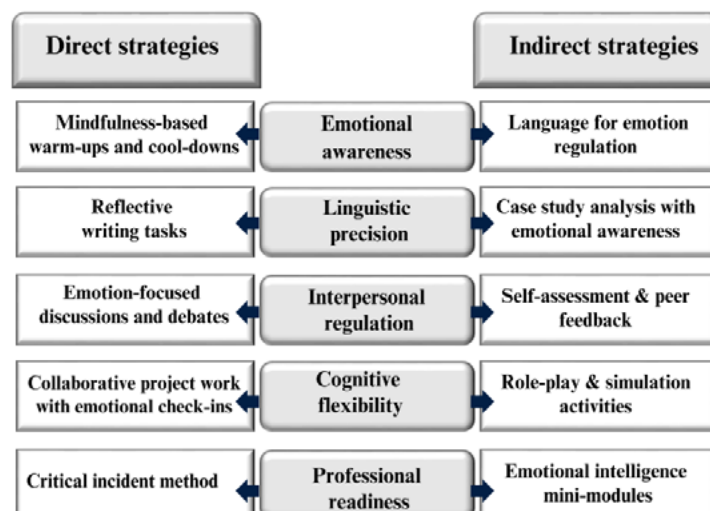


Fig. 1. Strategies and competencies in ESP contexts



where students visualise calm professional settings in English. Reflective writing then encourages them to explore emotional responses to tasks such as simulated interviews or team discussions. Classroom discussions and critical incident analyses further allow students to examine emotionally charged scenarios (e.g. like handling client dissatisfaction) and consider emotionally intelligent alternatives.

Indirect strategies are integrated into collaborative tasks and authentic communication activities. Case studies prompt students to analyse workplace conflicts, identify emotional triggers, and practise de-escalation language. Role-plays simulate high-pressure interactions, encouraging empathetic communication and reframing techniques. Peer feedback and self-assessment, supported by checklists, guide students in evaluating both language use and emotional responses. Together, these activities support integrated skill development aligned with the emotional and cognitive demands of professional communication.

The selection of both direct and indirect strategies is grounded in recent research highlighting the interplay between explicit emotional regulation practice and the development of cognitive, linguistic, and interpersonal competencies (Romano et al., 2020; Bielak & Mystkowska-Wiertelak, 2024). Emotional regulation in professional contexts extends beyond personal self-control; it is closely tied to communicative competence, empathy, and adaptive reasoning. By integrating strategies that target these areas through structured, practical activities – as described above – the framework aligns with pedagogical models advocating holistic learner development (Jennings, 2018; Putri, 2024).

Additionally, the dual structure responds to growing expectations that educators support not only academic performance but also student

well-being and resilience, particularly in times of uncertainty and stress (Ben-Eliyahu et al., 2021). Embedding emotional regulation within ESP instruction acknowledges that learners approach language tasks within complex social and emotional environments. The inclusion of scenario-based, hands-on activities ensures that students can rehearse emotionally intelligent responses in realistic settings, building confidence and transferable skills. These strategies aim to equip students with the flexibility, composure, and emotional insight needed to navigate challenges effectively, fostering both academic perseverance and long-term professional and social success.

**Conclusions.** The proposed framework addresses the challenges of unstable learning environments by using ESP classes to develop emotional regulation skills. It integrates direct and indirect strategies to support students' emotional well-being, enhance academic performance, and build resilience through mindfulness, reflection, and communicative tasks such as role-plays and case analyses.

While the framework offers practical value, its effectiveness may vary due to classroom dynamics, student diversity, and educators' emotional competencies. Implementation also depends on adequate training and institutional support, which can be challenging in resource-limited or crisis-affected settings. Nonetheless, with proper professional development, the framework can serve as a useful tool for integrating emotional regulation into teaching practice, helping educators both model and support these skills.

Further research should focus on finding practical solutions to the challenges of integrating emotional regulation into ESP instruction. This includes three key directions: long-term impact, cultural adaptability, and the use of digital tools, especially in remote or crisis-affected settings.

## BIBLIOGRAPHY

1. Academic Success, Emotional Intelligence, Well-Being and Resilience of First-Year Forestry Students / L. E. Năstasă et al. *Forests*. 2022. Vol. 13, no. 5. P. 758. URL: <https://doi.org/10.3390/f13050758>.
2. Ben-Eliyahu A. Sustainable Learning in Education. *Sustainability*. 2021. Vol. 13, no. 8. P. 4250. URL: <https://doi.org/10.3390/su13084250>.
3. Bielak J., Mystkowska-Wiertelak A. Emotions and emotion regulation in L2 classroom speaking tasks: A mixed-methods study combining the idiodynamic and quantitative perspectives. *The Modern Language Journal*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1111/modl.12950>.
4. Bjureberg J., Gross J. J. Changing the emotion process: The role of emotion regulation. *Change in Emotion and Mental Health*. 2024. P. 49–70. URL: <https://doi.org/10.1016/b978-0-323-95604-8.00015-0>.
5. Effectiveness of a Social-Emotional Learning Program for Both Teachers and Students / C. Bergin et al. *AERA Open*. 2024. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.1177/23328584241281284>.
6. Fernandes V., Wong W., Noonan M. Developing adaptability and agility in leadership amidst the COVID-19 crisis: experiences of early-career school principals. *International Journal of Educational Management*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1108/ijem-02-2022-0076>.

7. Ferreira M., Martinsone B., Talić S. Promoting Sustainable Social Emotional Learning at School through Relationship-Centered Learning Environment, Teaching Methods and Formative Assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 2020. Vol. 22, no. 1. P. 21–36. URL: <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003>.
8. Haratyan F., Yanling Z. Emotion Regulation in Education in Chaotic Era of COVID-19 Pandemic. *International Conference on "Literature, Humanities, Social Sciences & Management"*. 2022. URL: <https://doi.org/10.17758/dirpub12.ed11221010>.
9. Jennings P. A. *Trauma-Sensitive Classroom: Building Resilience with Compassionate Teaching*. Norton & Company, Incorporated, W. W., 2018. 224 p.
10. Karakasidou E., Galanakis M., Tsitsas G. Editorial: Well-being and education: current indications and emerging perspectives. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1496914>.
11. Lee J. E., Cho G. P. The mediating Effects of Cognitive flexibility and Emotional Regulation Ability on the Relationship between Self-efficacy and School Life Adjustment of High School Students. *Korean Academy Welfare Counseling*. 2024. Vol. 13, no. 1. P. 31–49. URL: <https://doi.org/10.20497/jwce.2024.13.1.31>.
12. Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale russian-Ukrainian war / M. Polyvianai et al. *BMC Psychiatry*. 2025. Vol. 25, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s12888-025-06654-1>.
13. Noor A., Agarwal N., Imran Latif S. A Comparative Analysis of Emotional Maturity and Academic Performance among Secondary School Students: Comparative Analysis of Emotional Maturity and Academic Performance. *International Journal of Emerging Trends in Education*. 2023. Vol. 1, no. 2. P. 22–29. URL: <https://doi.org/10.5281/ijete.v1i2.10>.
14. Putri G. A. Social Support and Educational Resilience: A Systematic Review of Students Facing Academic Challenges. *Vifada Journal of Education*. 2024. Vol. 2, no. 2. P. 24–44. URL: <https://doi.org/10.70184/hnxrcx44>.
15. Riso S. The Ukraine crisis: The mental health toll of the war | European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. *Home | European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions*. URL: <https://rb.gy/bh2udn>.
16. Social and emotional learning in the classroom, second edition: promoting mental health and academic success / K. W. Merrell et al. Guilford Publications, 2020. 268 p.
17. Stockinger K., Rinas R., Daumiller M. Student adaptability, emotions, and achievement: Navigating new academic terrains in a global crisis. *Learning and Individual Differences*. 2021. Vol. 90. P. 102046.
18. Students' Trait Emotional Intelligence and Perceived Teacher Emotional Support in Preventing Burnout: The Moderating Role of Academic Anxiety / L. Romano et al. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17, no. 13. P. 4771. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph17134771>.
19. Swarnalatha T., Janardhanam V. Impact of academic stress and emotional maturity on mental health among nursing college students. *Global journal for research analysis*. 2021. P. 39–40. URL: <https://doi.org/10.36106/gjra/9001353>.
20. Topal İ. H. The place of emotions in language education from an emotional intelligence perspective. *Forum for Education Studies*. 2024. Vol. 2, no. 4. P. 1832. URL: <https://doi.org/10.59400/fes1832>.

## REFERENCES

1. Ben-Eliyahu, A. (2021). Sustainable learning in education. *Sustainability*, 13(8), 4250. <https://doi.org/10.3390/su13084250>
2. Bergin, C., Tsai, C.-L., Prewett, S., Jones, E., Bergin, D. A., & Murphy, B. (2024). Effectiveness of a Social-Emotional Learning Program for Both Teachers and Students. *AERA Open*, 10. <https://doi.org/10.1177/23328584241281284>
3. Bielak, J., & Mystkowska-Wiertelak, A. (2024). Emotions and emotion regulation in L2 classroom speaking tasks: A mixed-methods study combining the idiodynamic and quantitative perspectives. *The Modern Language Journal*. <https://doi.org/10.1111/modl.12950>.
4. Bjureberg, J., & Gross, J. J. (2024). Changing the emotion process: The role of emotion regulation. In *Change in Emotion and Mental Health* (p. 49–70). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-323-95604-8.00015-0>
5. Fernandes, V., Wong, W., & Noonan, M. (2023). Developing adaptability and agility in leadership amidst the COVID-19 crisis: experiences of early-career school principals. *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/ijem-02-2022-0076>
6. Ferreira, M., Martinsone, B., & Talić, S. (2020). Promoting Sustainable Social Emotional Learning at School through Relationship-Centered Learning Environment, Teaching Methods and Formative Assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 21–36. <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003>
7. Haratyan, F., & Yanling, Z. (2022). Emotion regulation in education in the chaotic era of the COVID-19 pandemic. In Proceedings of the 43rd Portugal International Conference on Education, Literature, Humanities, and Social Sciences. DIRPUB. [https://www.dirpub.org/images/proceedings\\_pdf/ED11221010.pdf](https://www.dirpub.org/images/proceedings_pdf/ED11221010.pdf)
8. Jennings, P. A. (2018). *Trauma-Sensitive Classroom: Building Resilience with Compassionate Teaching*. Norton & Company, Incorporated, W. W.

9. Karakasidou, E., Galanakis, M., & Tsitsas, G. (2024). Well-being and education: Current indications and emerging perspectives. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1496914. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1496914>
10. Lee, J. E., & Cho, G. P. (2024). The mediating Effects of Cognitive flexibility and Emotional Regulation Ability on the Relationship between Self-efficacy and School Life Adjustment of High School Students. *Korean Academy Welfare Counseling*, 13(1), 31–49. <https://doi.org/10.20497/jwce.2024.13.1.31>
11. Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Feuerborn, L. L., & Weissberg, R. P. (2020). *Social and Emotional Learning in the Classroom, Second Edition: Promoting Mental Health and Academic Success*. Guilford Publications.
12. Năstasă, L. E., Cocoradă, E., Vorovencii, I., & Curtu, A. L. (2022b). Academic Success, Emotional Intelligence, Well-Being and Resilience of First-Year Forestry Students. *Forests*, 13(5), 758. <https://doi.org/10.3390/f13050758>
13. Noor, A., Agarwal, N., & Saifi, I. L. (2023). A Comparative Analysis of Emotional Maturity and Academic Performance among Secondary School Students: Comparative Analysis of Emotional Maturity and Academic Performance. *International Journal of Emerging Trends in Education*, 1(2), 22-29. <https://doi.org/10.5281/ijete.v1i2.10>
14. Polyvianaia, M., Yachnik, Y., Fegert, J. M., Sitarski, E., Stepanova, N., & Pinchuk, I. (2025). Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale Russian-Ukrainian war. *BMC Psychiatry*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12888-025-06654-1>
15. Putri, G. A. (2024). Social Support and Educational Resilience: A Systematic Review of Students Facing Academic Challenges. *Vifada Journal of Education*, 2(2), 24–44. <https://doi.org/10.70184/hnxrcx44>
16. Riso, S. (2024). The Ukraine crisis: The mental health toll of the war (WPEF24033). European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. <https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/2024-03/wpef24033.pdf>
17. Romano, L., Tang, X., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., & Fiorilli, C. (2020). Students' trait emotional intelligence and perceived teacher emotional support in preventing burnout: the moderating role of academic anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4771. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134771>
18. Stockinger, K., Rinas, R., & Daumiller, M. (2021). Student adaptability, emotions, and achievement: Navigating new academic terrains in a global crisis. *Learning and Individual Differences*, 90, 102046. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102046>
19. Swarnalatha, T., & Janardhanam, V. (2021). Impact of academic stress and emotional maturity on mental health among nursing college students. *Global journal for research analysis*, 39–40. <https://doi.org/10.36106/gjra/9001353>
20. Topal, İ. H. (2024). The place of emotions in language education from an emotional intelligence perspective. *Forum for Education Studies*, 2(4), 1832. <https://doi.org/10.59400/fes1832>

*МИСЬ Тетяна* – старший викладач кафедри іноземних мов, Юридичний інститут Державного вищого навчального закладу «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», вул. Юрія Ілленка, 81, м. Київ, 04050, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-7582-8214>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.10>

**Бібліографічний опис статті:** Мись, Т. (2025) Автентичні пісні як сучасний спосіб навчання англомовного аудіювання студентів немовних ВНЗ. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 20 (52), 76–84, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.10>

## АВТЕНТИЧНІ ПІСНІ ЯК СУЧАСНИЙ СПОСІБ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВНЗ

**Анотація.** Мета даної статті – показати та проаналізувати сучасні методи аудіювання, в даному випадку автентичні пісні, як одного з найважливіших чинників розвитку комунікативних навичок студентів немовних спеціальностей під час занять з англійської мови. Під час вивчення такого виду аудіювання, використовувались такі методи, як: описовий метод, метод аналізу та синтезу. Проаналізовано вплив аудіювання на розвиток комунікативної компетенції студентів. Також надано розроблені приклади різних типів вправ, на основі автентичних пісень, для використання на заняттях з англійської мови. Аудіювання дає можливість розширити активний лексичний склад іноземної мови та її граматичні особливості. Безперечно, аудіювання, як вид мовленнєвої діяльності, відіграє важливу роль у реалізації освітніх і виховних завдань, є ефективним засобом навчання іноземної мови у ВНЗ. Існує два найважливіших види аудіювання. Розрізняють комунікативне аудіювання та навчальне аудіювання. Навчальне аудіювання розглядається як засіб навчання, є способом введення нового лексичного матеріалу, створення слухових образів мовних одиниць, формує основу для оволодіння усним мовленням, покращення комунікативних навичок. Отже, можна зробити висновок, що навчання аудіювання, за допомогою автентичних пісень, є дуже цікавим, навчально-пізнавальним процесом, за умови правильної мотивації студентів. Аудіювання – це основа спілкування, і з цього починається оволодіння усним спілкуванням. Завдання викладача йти в ногу з сучасністю, щоб зробити рутинні заняття цікавішими. Оволодіння цією навичкою забезпечує успіх спілкування, яке полягає в здатності говорити та розуміти англійську мову. Використання аудіювання на заняттях з іноземної мови на неспеціальних факультетах допомагає зробити навчання різноманітним, закріпити здобуті уміння та навички, сприяє тренуванню слухової пам'яті.

**Ключові слова:** аудіювання; усне спілкування; мовленнєва діяльність; іноземна мова; вправи; методика.

*MYS' Tatiana* – Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages Law Institute of Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, 81, Yuriy Illenko str., Kyiv, 04050, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0000-7582-8214>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.10>

**To cite this article:** Mys T. (2025). Avtentychni pisni yak suchasnyi sposib navchannia anhlomovnoho audiiuvannia studentiv nemovnykh VNZ. [Authentic song as a modern way of teaching English listening for students of non-linguistic university]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 76–84, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.10>

## AUTHENTIC SONGS AS A MODERN WAY OF TEACHING ENGLISH LISTENING FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

**Summary.** We learn to listen to sounds and words, perceive the flow of information with our ears, reproduce it by speaking, and then develop reading and writing skills. Thus, listening is the critical and first link in the language learning process. Listening is both an objective and a means of learning.

*The purpose of this article is to show and analyze modern methods of using listening, in this case – authentic songs, as one of the most important factors in the development of communication skills of students of non-language specialties. During the study of such form of listening as authentic songs, I used such methods as: the descriptive method, the method of analysis and synthesis. Listening provides an opportunity to expand the active lexical structure of a foreign language and its grammatical features. Obviously, listening, as a type of speech activity, plays an important role in the realization of educational and upbringing tasks, is an effective means of teaching a foreign language in higher education institution. There are two most important types of listening: communicative listening and educational listening. Educational listening is considered as a means of learning, is a way of introducing new lexical material, creating auditory images of language units, forms the basis for mastering oral speech and improvement in communication skills. Thus, we can conclude that teaching listening is a very interesting, educational and cognitive process, in the case of correct student motivation. Listening is the basis of communication, and from this begins the mastery of oral communication. The task of the teacher is to keep up with the times, to make routine classes more interesting. Mastering this skill ensures the success of communication, consisting in the ability to speak and understand English. The use of listening in foreign language classes at non-special faculties helps to make study more interesting for students, to consolidate their skills and abilities and helps to train auditory memory.*

**Key words:** *listening; oral communication; speech activity; foreign language; exercises; methodology.*

**Вступ.** Завжди і повсякчас буде актуальним навчання спілкування на іноземній мові, в даному випадку на англійській, і покращення сприйняття цієї мови, є першочерговим завданням. У сучасному світі англійська мова вважається не просто іноземною мовою, а міжнародною, володіння якою необхідно для отримання гідної освіти, високооплачуваної професії і комунікації на міжнародному рівні. Дослідження даного питання зумовлено внеском інновативності до такого виду мовленнєвої діяльності, як аудіювання, вагомим засобом навчання іноземної мови. Аудіювання унікальний вид діяльності, який неможливо автоматизувати, тим паче він має власні завдання і цілі. Термін аудіювання ввів в літературу американський психолог Браун. Він дав таке визначення: «Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. Насправді, як самостійний вид мовленнєвої діяльності, воно важливе в життєдіяльності людини». У методиці викладання іноземної мови аудіювання вважали пасивним видом мовленнєвої діяльності. Лише завдяки дослідженню американських вчених Дж. Ашера, і С. Крашена, ідеї яких лягли в основу популярних сучасних методик вивчення іноземних мов (розуміння – досягнення – перед відтворенням // *comprehension – before – production*), аудіювання стало активним видом мовленнєвої діяльності (Присяжна, 2013, с. 1).

Сучасні програми для вивчення іноземних мов встановлюють особливі вимоги до рівня володіння навичками аудіювання. Однак, на

жаль, під час практики викладання, розвитку навичок аудіювання часто приділяється недостатньо уваги. Тому перед викладачами постає нагальне завдання, – слідкувати за проблемами розвитку навичок аудіювання та системно організувати цей процес таким чином, щоб навчання було максимально ефективним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання навчання аудіювання висвітлені в роботах Куліш Л.Ю., Присяжна О.Д., Воробйова С.С., Кострубін О.В., Метьолкіна О.Б. та ін. Куліш Л.Ю. одна з перших науковців, хто розробив посібники з навчання усного мовлення (сприйняття на слух та говоріння). Присяжна О.Д. розглядала аудіювання, як окремий, активний вид мовленнєвої діяльності. Воробйова С.С. розглядала проблеми і шляхи вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції, враховуючи інтегроване навчання і культуру країни. Кострубін О.В. детально пояснила поняття «аудіотекст» та етапи роботи з ним у процесі розвитку аудитивних умінь і навичок студентів. Метьолкіна О.Б. висвітлила методичні рекомендації щодо організації індивідуального навчання аудіювання. Ці науковці розглядають аудіювання як компонент і метод навчання іноземної мови. Однак залишається багато практичних і теоретичних проблем. Враховуючи той факт, що сучасний цифровий світ постійно розвивається, актуальність цього питання лише зростатиме.

**Метою даної статті** є показати і проаналізувати сучасні методи використання аудіювання, в даному випадку це, – англомовні

автентичні пісні, один із найважливіших факторів розвитку комунікативних навичок для нелінгвістичних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Освоєння будь-якої мови, і в першу чергу рідної, починається з аудіювання, ми чуємо звуки, слова, сприймаємо будь-який потік інформації на слух, лише потім ми вчимося відтворювати їх на мові, тобто говорити, пізніше ми вчимося навичкам читання і письма. Таким чином, аудіювання є важливою і першою ланкою в процесі навчання мови. Аудіювання є і метою, і засобом навчання (*Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*, 2003, с. 142)

Аудіювання – це процес сприйняття мови на слух, відомий в англійській мові як слухове сприйняття (*listening comprehension*). Процес аудіювання – складний та багатоаспектний. Успішність розуміння іноземної мови на слух залежить від багатьох чинників, зокрема: фізіології, психології, психолінгвістики та лінгвістики. На переконання фахівців, навчити аудіюванню завжди важче, ніж іншим мовленнєвим умінням. За відсутності іншомовного оточення оволодіти аудіюванням непросто.

Аудіювання сприяє розширенню активного словника мови, яка вивчається та розумінню її граматичних нюансів. Завдяки йому стає зрозумілим функціонування різних видів мовних конструкцій: твердження, запитання та заперечення. Без сумніву, аудіювання, як різновид мовленнєвої діяльності, має велике значення у досягненні педагогічних цілей та є дієвим методом вивчення іноземної мови у вишах.

Існує два основних види аудіювання. Це навчальне аудіювання та комунікативне аудіювання. Навчальне аудіювання розвиває здатність розпізнавати лексику та граматику, а також розуміти й оцінювати почуте. Комунікативне аудіювання є складним мовленнєвим вмінням сприймати іноземну мову на слух при її одноразовому повторі. (Василькевич С.С., Мороз Л.В., 2018, с. 77) Тут ми вже повинні враховувати необхідні прийоми і методики для конкретного виду мовленнєвої діяльності. Комунікативне аудіювання – це складна мовленнєва навичка, в якій іноземна мова повторюється лише один раз. Навчальне аудіювання є певним інструментом навчання, способом подачі нової лексики та створення слухового образу мовної одиниці та формування підґрунтя для опанування усним мовленням і розвитку комунікативного вміння. Навчальне аудіювання передбачає

кількаразове та дворазове (в умовах роботи в аудиторії) прослуховування одного й того ж аудіо файлу. Повторне прослуховування забезпечує глибше й точніше розуміння аудіо, краще засвоєння змісту й форми аудіоматеріалу, що є важливим для подальшої роботи з ним: переказ, усне обговорення або письмовий виклад.

Мотивація – це основний фактор у навчанні аудіювання. Слухачі повинні мати потребу в розумінні прослуханого. Важливо підбирати англійські пісні, які є цікавими та інформативними для студентів, відповідають їхнім віковим особливостям, інтересам та молодіжним проблемам. Рекомендується, щоб аудіо-матеріали були пов'язані з розділом або темою, яка вивчається в даний момент в аудиторії. Так заощадиться час на опрацювання лексики, введеної раніше в аудіо-темі, і не перериватимете логічний ланцюжок інформації. При виборі матеріалу для аудіювання потрібно враховувати рівень підготовки студента, час, який відведений на цей тип завдання і обсяг матеріалу. Варто зазначити, що не менш важливо є завдання викладача, – полегшити процес сприйняття та усунути будь-які фонетичні, лексичні та граматичні труднощі на початку процесу аудіювання.

Залежно від завдань, виділяють:

- аудіювання з повним розумінням змісту;
- аудіювання з розумінням основного змісту;
- аудіювання з вибіркоким розумінням інформації.

При аудіюванні для отримання детальної інформації («*listening for detailed information*») можна використовувати так званий самоконтроль, коли після виконання завдання студент отримує роздруківки, щоб визначити незнайомі слова або незрозумілі фрази. Це також може бути застосовано до прослуховування англійських автентичних пісень. Детальне прослуховування вимагає високої концентрації пам'яті та уваги.

Для швидкого прослуховування («*skim listening*»), достатньо прослухати матеріал двічі. Якщо матеріал великий за обсягом, під час другого прослуховування можна зробити невелику паузу.

Аудіювання з метою часткового розуміння («*listening for partial comprehension*») вимагає лише одного сеансу прослуховування, щоб розвинути здатність відбирати та запам'ятовувати ключову інформацію, ігноруючи другорядну та непотрібну інформацію. Варто зазначити, що якщо ми розглядаємо



аудіювання, як навчальну мету, цей процес включає наступні етапи:

1. Відбір навчального матеріалу для аудіювання.
2. Підготовка до аудіювання.
3. Кількість повторень аудіотексту (одне або два).

4. Здійснення контролю аудіювання.

Навчання аудіювання можна розділити на 3 етапи:

1. Етап перед прослуховуванням (before listening),
2. Етап прослуховування тексту (while listening).

**The Present Perfect**  
**Queen - We Are The Champions** **Part 2**

**1. Match the phrases with their meanings.**

<b>A</b> paid my dues	<input type="checkbox"/>	acknowledging praise
<b>B</b> time after time	<input type="checkbox"/>	has overcome the difficulties
<b>C</b> done my sentence	<input type="checkbox"/>	success and wealth
<b>D</b> committed no crime	<input type="checkbox"/>	acknowledge applause after shows
<b>E</b> my share	<input type="checkbox"/>	repeatedly (again and again)
<b>F</b> sand kicked in my face	<input type="checkbox"/>	to experience meanness
<b>G</b> come through	<input type="checkbox"/>	the part that is mine
<b>H</b> taken my bows	<input type="checkbox"/>	earned the right to something
<b>I</b> curtain calls	<input type="checkbox"/>	innocent of wrong doing
<b>J</b> fame and fortune	<input type="checkbox"/>	paid for my mistakes
<b>K</b> no bed roses	<input type="checkbox"/>	something enjoyable
<b>L</b> pleasure cruise	<input type="checkbox"/>	very difficult

**2. Complete the crossword using the clues.**  
Give the past participle of the following verbs:

<b>ACROSS</b>	<b>DOWN</b>
1 bring	1 go
2 consider	2 commit
3 take	3 come
4 need	4 keep
5 fight	5 pay
6 make	6 thank
7 have	7 do

**Queen & Freddie Mercury**  
Queen are a British rock band formed in London in 1970 and are one of the most commercially successful musical acts of all time. Freddie Mercury was born in Zanzibar. Because of the Zanzibar Revolution in 1964 the family moved to England. In 1970 Freddie Mercury (vocalist), Brian May (guitarist), John Deacon (bass guitar) and Roger Taylor (drummer) formed the band "Queen". Freddie Mercury composed many hits such as "Don't Stop Me Now", "Bohemian Rhapsody", "I Want To Be Free", "Somebody to Love", "Crazy Little Thing Called Love", "Barcelona", and "We Are The Champions".

Рис. 1. Приклад вправи на тренування ймовірного прогнозування

**4. Now listen to the song and write the present perfect in the gaps using the words in brackets.**

- 1 I \_\_\_\_\_ (pay) my dues, time after time;
- 2 I \_\_\_\_\_ (do) my sentence, but committed no crime
- 3 And bad mistakes, I \_\_\_\_\_ (make) a few
- 4 I \_\_\_\_\_ (have) my share of sand kicked in my face,
- 5 But I \_\_\_\_\_ (come) through. And I need to go on and on and on and on

**5. Put the lines of the chorus into the correct order. Write the numbers in the boxes – the first one has been done for you.**

No time for losers. ~~cos~~

And we'll keep on fighting to the end

We are the champions, my friend

**1** We are the champions

We are the champions of the world

We are the champions

**6. Now listen to the next part and write the present perfect in the gaps using the words in brackets.**

- 1 I \_\_\_\_\_ (take) my bows and my curtain calls  
You brought me fame and fortune and everything that goes with it; I thank you all.
- 2 But it \_\_\_\_\_ (to be) no bed of roses, no pleasure cruise  
I consider it a challenge before the whole human race  
And I ain't gonna lose

**7. Discuss the following questions with your partner / group.**

- 1 Did you like the song? Why / Why not?
- 2 What do you think the song is about?
- 3 What type of film do you think could use this song as a soundtrack? Justify your answer.
- 4 Is the message positive or negative? Why?
- 5 Has the singer's life been easy? Why / Why not?

Рис. 2. Приклад вправи на тренування ймовірного прогнозування та вправи на тренування пам'яті

# I perfect

Ed Sheeran\*

Read the lyrics before you listen to the song. See if you can guess which of the two words you will hear.  
Then listen and circle the word you hear. Were your predictions accurate?

I found a girl / love for me  
 Darling just dive / jump right in  
 And follow my lead / trail  
 Well I found a girl / love beautiful and sweet  
 I never / always knew you were the one / someone waiting for me  
 'Cause we were just kids / fools when we fell in love  
 Not knowing what it was  
 I will not give you up / up on you this time  
 But darling, just kiss me now / slow, your heart is all I own / hold  
 And in your eyes you're holding / seeing mine

## CHORUS

*Baby, we're / I'm dancing in the dark / park with you in / between my arms  
 Walking / Barefoot on the grass, listening / singing along to our favourite song  
 But / When you said you / I looked a mess, you / I whispered underneath your / my breath  
 But you said / heard it, darling, you look / are perfect tonight*

Well I found a girl / woman, stronger / lovelier than anyone I know  
 She shares / hears my dreams, I hope that in time / someday I'll share her home  
 I found a love / heart, to carry more than just my secrets  
 To carry children / love, to carry children / love of our own  
 We are still kids / fools, but we're so in love  
 Fighting with / against all odds  
 I think / know we'll be OK / alright this time  
 Darling, just hold my hand  
 Be my woman / girl, I'll be your man / guy  
 I see my future in your eyes / the stars

CHORUS x2



Рис. 3. Приклад вправи на розвиток мовленнєвого слуху

3. Етап після прослуховування (after listening).

На першому етапі відбувається діалог «викладач-студент». Завдання викладача – підготувати і налаштувати на прослуховування. Пояснити незнайому або складну, на погляд викладача, лексику, а також, при потребі, обґрунтувати ілюстрацію (можливо фотографія або картинка), яка пов'язана з текстом пісні (Rost M., 2002, p. 7–36).

Для успішного навчання за допомогою аудіотекстів важливо враховувати такі фактори:

1. Аудіозаписи мають заохочувати до вивчення іноземної мови.

2. Автентичні аудіоматеріали пробуджують в студентів бажання вивчати нові грані мови, її культуру, побут та звичаї і заохочують їх до активної участі у спілкуванні в аудиторії.



(ПІБ) \_\_\_\_\_ (№ групи) \_\_\_\_\_

**Gangsta's Paradise (song by Coolio)**



**1. Оберіть правильний варіант**

As I walk/talk through the Valley of the Shadow of Death  
 I take a look at my life/hide,  
 And realize there's nothing left,  
 'Cause I've been blasting and laughing so long/song  
 That even my momma thinks that my mind has gone \_\_\_\_\_ (напишіть який це час?)  
 But I have never crossed \_\_\_\_\_ (напишіть який це час?) a man that didn't  
deserve \_\_\_\_\_ (напишіть який це час?) it.  
 Me be treated like a punk, you know that's unheard of.  
 You better/best watch how you're talking/walking \_\_\_\_\_ (напишіть який це час?)  
 Or you and your homies might be lined in chalk.  
 I really hate/love (що йде після цих слів частка -to чи -ing?) trip, but I gotta, loc,  
 As they croak I see myself/herself in the pistol smoke,  
 I'm the kinda G the little homies wanna be like,  
 On my knees in the night/sight  
 Saying prayers in the street light.

We've been spending most our lives  
 Living in a gangsta's paradise. (Chorus. 4 times)

**2.3'єднайте початок речення з його продовженням**

<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Look at the situation,</li> <li>b) I can't live a normal life</li> <li>c) So I <u>gotta</u> be down</li> <li>d) Too much television watching</li> <li>e) I'm an educated</li> <li>f) Got my ten in my hand and</li> <li>g) I'm a <u>lok'd</u> out gangsta</li> <li>h) And my <u>homies</u> are down so</li> <li>i) Death <u>ain't</u> nothing</li> <li>j) I'm living life do or die,</li> <li>k) I'm twenty-three now,</li> <li>l) The way things is going,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) <u>but</u> will I live to see twenty-four?</li> <li>2) <u>with</u> the 'hood team'</li> <li>3) I <u>don't</u> know.</li> <li>4) <u>set</u> tripping banger</li> <li>5) a <u>heart</u> beat away,</li> <li>6) <u>they</u> got me facing</li> <li>7) I was <u>raised</u> by the streets.</li> <li>8) <u>got</u> me chasing dreams.</li> <li>9) <u>so</u> don't arouse my anger.</li> <li>10) <u>what</u> can I say?</li> <li>11) <u>with</u> money on my mind</li> <li>12) a <u>gleam</u> in my eye.</li> </ul>
--	---

Рис. 4. Приклад вправ змішаного типу

3. Вибір аудіотекстів має вирішальне значення, а саме: занадто складні тексти можуть демотивувати студентів, а легкі аудіоматеріали, які не показують моменти подолання труднощів, не є навчальними.

4. Тексти для аудіювання, що відображають зацікавлення студентів, у конкретно немовних фахах, є одним з найдієвіших інструментів для стимулювання вивчення іноземної мови.

Процес аудіювання починається з попередньої організаційної діяльності викладача. У цьому випадку викладач ставить завдання, пояснює, як його досягти, акцентує увагу на конкретних питаннях і дає інструкції. Найефективнішим засобом мотивації студентів до вивчення іноземної мови є підбір

матеріалів, які відображають їхні актуальні інтереси. Для успішного навчання за допомогою аудіоматеріалів необхідно враховувати всі зазначені вище фактори.

Розглянемо багатогранну систему вправ, спрямовану на розвиток навичок аудіювання. Головними вправами, які впливають на опанування навички розуміння на слух є наступні:

1. Повторення за спікером. Ця практика вважається базовою і широко використовується на початкових етапах навчання.

2. Розвиток розуміння на слух. Для розвитку навичок аудіювання можна використовувати слухання з візуальною підтримкою та спрямоване слухання, тобто слухання для ориєнтації конкретної інформації шляхом розпізнавання певних слів або структур.

### 3. Вставте пропущені слова

Power and the \_\_\_\_\_, money and \_\_\_\_\_  
 Minute after \_\_\_\_\_, hour after \_\_\_\_\_,  
 Everybody's \_\_\_\_\_, but half of them ain't looking  
 It's going on in the kitchen  
 But I don't know what's cooking.  
 They say I got learn  
 But nobody's here to \_\_\_\_\_ me.  
 If they can't understand it, how can they reach \_\_\_?  
 I guess they \_\_\_\_\_,  
 I guess they won't,  
 I guess they front,  
 That's why I know my \_\_\_\_\_ is out of luck!

### 4. Як Ви зрозуміли пісню, оберіть найкращий на Вашу думку варіант.

The singer is very pessimistic about his life because:

- a. nobody knows the solution to his problems
- b. even his teachers are bad people
- c. he didn't finish school

The song which is performed by a singer is:

- a. emphasis(наголос) on human's problems
- b. simple rap song
- c. an ironic message

### 5. Напишіть правильний переклад наступних термінів.

Criminals

Capital punishment

Commit a crime

the right

equality

parties

duress

power

liability

Рис. 5. Приклад вправ змішаного типу

3. Тренування пам'яті:
  - погоджуватися чи не погоджуватися з твердженням;
  - відповіді на запитання (цей вид аудіювання називається підготовчим аудіюванням);
  - знаходження помилок або розбіжностей між усним і друкованим текстом;
  - правильно відтворювати часову послідовність;
  - прослухати слова та згрупувати їх за певними принципами та ознаками;
  - прослухати аудіо і обрати тільки ті слова, які стосуються певної теми;
4. Вправи на тренування вірогідного прогнозування:
  - знайти визначення слів;
  - складання словосполучень;
  - завершення фраз;

– визначення змісту за заголовками, ілюстраціями та ключовими словами (Jones, 1987, p. 65–72).

Нижче наведено додаткові приклади різних видів вправ на основі автентичних англомовних пісень (див. рис. 1, рис. 2, рис. 3, рис. 4, рис. 5) з якими я найбільше люблю працювати під час заняття з General English або Legal English (*English ESL worksheets*).

Важливо зазначити, що якщо викладач працює з студентами певного напрямку, у моєму випадку це юристи, можливим є варіант самостійного створення або доповнення аудіо матеріалу різноманітними завданнями, по необхідній темі, яка вивчається. Нижче представлений варіант мого власного авторства, з додаванням нової лексики, за темою «Criminal law» (рис. 4, 5).

**Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання.** Таким чином, можна зробити висновок, що аудіювання є основою комунікації та відправною точкою для

навчання усного мовлення. Воно полягає в умінні розрізняти сприйняті звуки, інтегрувати їх у смислові конструкції, фіксувати в пам'яті під час слухання, робити прогнози та розуміти звукові ланцюжки, виходячи з комунікативного контексту. Оволодіння цим умінням забезпечує комунікативний успіх, тобто здатність говорити і розуміти англійську мову. Окрім свого основного призначення, аудіювання розвиває пам'ять, мислення, уяву та навички сприйняття, тобто сприяє загальному розвитку особистості.

Використання автентичних англомовних пісень на заняттях з іноземної мови робить вивчення іноземної мови більш цікавим для студентів, сприяє закріпленню навичок у цьому виді мовленнєвої діяльності та тренуванню слухової пам'яті. Цікаві і актуальні завдання, використовуючи даний тип мовленнєвої діяльності, позитивно впливають на вивчення англійської мови і стимулюють до покращення набутих навичок оволодіння мови.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Василькевич С.С., Мороз Л.В. (2018). Аудіювання та його роль у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. Рівненський державний гуманітарний університет. *Young Scientist*, № 3.2 (55.2). С. 77–80.
2. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. 2003. Ленвіт. С. 57–68
3. Кострубін О.В. Аудіотекст та етапи роботи з ним у процесі розвитку аудитивних умінь і навичок студентів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти* : зб. наук. праць. Вип. 11. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. С. 170–175.
4. Метолькіна О.Б. *Методичні рекомендації щодо організації індивідуального навчання аудіювання*. Київ : Київський державний лінгвістичний університет. 1994. С. 65.
5. Присяжна О. Аудіювання як активний вид мовленнєвої діяльності. *Materialy IX mezinarodninaukowipraktucznej konferencji «Wykształcenie i nauka bez granic – 2013»*. *Filologiczne nauki*. Przemysl : Nauka i studia, 2013. Vol. 30. С. 21–28. <https://core.ac.uk/download/pdf/52160629.pdf> (дата звернення: 11.03.2025)
6. Brown G. *Listening to Spoken English*. Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315538518> (date of access: 16.03.2025).
7. *English ESL worksheets, English ESL activities and video lessons for distance learning, home learning and printables for physical classrooms* <https://en.islcollective.com/> (дата звернення: 12.03.2025)
8. Jones L. *Great ideas: Listening and speaking activities for students of American English*. Cambridge [Cambridgeshire]: *Cambridge University Press*, 1987. 65–72
9. Rost M. *Teaching and researching listening*. Harlow, England: *Longman*, 2002. 7–36.

#### REFERENCES

1. Vasylkevych S.S., Moroz L.V. (2018). Audiiuvannia ta yoho rol u formuvanni komunikatyvnoi kompetentsii studentiv nemovnykh spetsialnoston [The role of listening in the formation of the communicative competence of students of non-language specialties]. Rivnenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet: «*Young Scientist*» № 3.2 (55.2), 77–80 [in Ukrainian].
2. *Zahalnoievropejski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia*. [Pan-European recommendations on language education: learning, teaching, assessment] (2003). Kyiv : *Lenvit*. 57–68 [in Ukrainian].
3. Kostrubina, O.V. (2007). Audiotekst ta etapi roboti z nim u protsesi rozvitku auditivnih umin i navichok studentiv [Audiotext and the stages of work with it in the process of developing students' auditive skills]. *Vikladannya mov u vishchih navchalnih zakladah osviti*: zb. Nauk. prats. Vip. 11. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina. [in Ukrainian].
4. Metolkina O.B. (1994). *Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii indyvidualnoho navchannia audiiuvannia* [Methodological recommendations for organizing individual listening training.]. Kyiv: Kyivskyi derzhavnyi linhvistychnyi universytet. 65 [in Ukrainian].

5. Prysiazhna O.D. (2013). Audiiuvannia yak aktyvnyi vyd movlennievoi diialnosti [Listening as an active type of speech activity] Materialy IX mezinarodninaukowi-praktycznej konferencji «Wykształcenie i nauka bez granic – 2013». Przemysl: *Filologiczne nauki. Nauka i studia*. Vol.30.21–28 [in Ukrainian].
6. Brown G. (2017). *Listening to Spoken English*. Routledge. 192. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315538518>
7. *English ESL worksheets, English ESL activities and video lessons for distance learning, home learning and printables for physical classrooms*. <https://en.islcollective.com/>
8. Jones L. (1987). *Great ideas: Listening and speaking activities for students of American English*. Cambridge [Cambridgeshire]: *Cambridge University Press*, 65–72
9. Rost M. (2002). *Teaching and researching listening*. Harlow, England: *Longman*. 7–36

**ПАСКА Тарас** – доктор філософії, асистент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/GRY-1072-2022>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.11>

**Бібліографічний опис статті:** Паска, Т. (2025). Формування міжкультурної компетентності і взаємодії студентської молоді як засіб мотивації до саморозвитку та соціальної активності. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 85–90, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.11>

## ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ І ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ДО САМОРОЗВИТКУ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

**Анотація.** У статті висвітлюються актуальні підходи до формування міжкультурної компетентності і взаємодії студентів в контексті сучасних глобалізаційних процесів. Наголошується, що міжкультурна взаємодія, комунікація та діалог є важливим засобом мотивації до саморозвитку та соціальної активності. Володіння міжкультурною компетентністю у європейському вимірі розглядається як одна з вимог професійної компетентності майбутніх фахівців. Наголошується на важливій ролі міжнародних і українських нормативно-правових документів, які містять засадничі принципи формування міжкультурної взаємодії, зокрема Білої книги Ради Європи з міжкультурного діалогу під назвою «Жити разом у рівності й гідності».

Підкреслюється, що на сучасному етапі вивченням різноманітних аспектів міжкультурної взаємодії займається група гуманітарних наук: історія, педагогіка, культурологія, етнопсихологія, лінгвокультурологія, комунікативістика, соціологія культури, народознавство та ін. Розкриваються сучасні підходи до визначення понятійного апарату дослідження, зокрема таких понять, як «міжкультурна комунікація», «міжкультурна компетенція», «культурне розмаїття», «міжетнічне спілкування».

Звертається увага на те, що у закладах вищої освіти Івано-Франківщини важливим джерелом засвоєння міжкультурних знань є вивчення особливостей культурного розмаїття краю у міжвоєнний період ХХ ст., зокрема мистецького життя єврейської спільноти, діяльності єврейських аматорських театрів. На базі історичних джерел висвітлюються характерні риси, притаманні мешканцям Прикарпаття у міжвоєнну добу, що сприяє вихованню у сучасної молоді толерантного ставлення до представників інших культур.

Зроблено висновки про необхідність подальшого розвитку міжкультурної комунікації студентів в умовах глобалізації та інтеграції освіти, розширення університетських програм міжнародного обміну, академічної мобільності, стипендійних програм, залучення здобувачів освіти до міжнародних проєктів та ініціатив, які вимагають навичок ефективної комунікації з представниками різних культурних середовищ.

**Ключові слова:** міжкультурна компетентність, міжкультурна взаємодія, саморозвиток, здобувачі вищої освіти, мотивація, міжкультурна комунікація, міжвоєнний період, національно-культурна самобутність, соціальна активність, полікультурне суспільство.

**PASKA Taras** – Doctor of Philosophy (PhD in Pedagogy), Assistant at the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/GRY-1072-2022>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.11>

**To cite this article:** Paska, T. (2025). Formuvannya mizhkulturnoi kompetentnosti i vzaiemodii studentskoi molodi yak zasib motyvatsii do samorozvytku ta sotsialnoi aktyvnosti [Formation of intercultural competence and interaction of student youth as a means of motivation for self-development and social activity]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 85–90, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.11>

## FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE AND INTERACTION OF STUDENT YOUTH AS A MEANS OF MOTIVATION FOR SELF-DEVELOPMENT AND SOCIAL ACTIVITY

**Summary.** *The article highlights current approaches to the formation of intercultural competence and interaction of students in the context of modern globalization processes. It is emphasized that intercultural interaction, communication and dialogue are an important means of motivation for self-development and social activity. Possession of intercultural competence in the European dimension is considered as one of the requirements for the professional competence of future specialists. The author emphasizes the important role of international and Ukrainian legal documents that contain the fundamental principles of intercultural interaction, in particular the Council of Europe White Paper on Intercultural Dialogue entitled “Living Together in Equality and Dignity”.*

*It is emphasized that at the present stage, various aspects of intercultural interaction are studied by a group of humanities: history, pedagogy, cultural studies, ethnopsychology, linguistics, communication studies, sociology of culture, ethnology, etc. Modern approaches to the definition of the conceptual apparatus of the study, in particular such concepts as “intercultural communication”, “intercultural competence”, “cultural diversity”, “interethnic communication” are revealed.*

*Attention is drawn to the fact that in higher education institutions of Ivano-Frankivsk region an important source of intercultural knowledge is the study of the peculiarities of cultural diversity of the region in the interwar period of the twentieth century, in particular the artistic life of the Jewish community and the activities of Jewish amateur theaters. Based on historical sources, the characteristic features inherent in the inhabitants of Prykarpattia in the interwar period are highlighted, which contributes to the education of modern youth in a tolerant attitude towards representatives of other cultures.*

*The conclusions are drawn about the need to further develop intercultural communication of students in the context of globalization and integration of education, expand university international exchange programs, academic mobility, scholarship programs, and involvement of students in international projects and initiatives that require effective communication skills with representatives of different cultural environments.*

**Key words:** *intercultural competence, intercultural interaction, self-development, higher education students, motivation, intercultural communication, interwar period, national and cultural identity, social activity, multicultural society.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах глобалізації та інтеграції освітнього простору значно зросла необхідність міжкультурного діалогу і взаєморозуміння. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти України посилюється значення формування міжкультурної компетентності студентів. Підкреслимо, що така компетентність виконує важливу роль для досягнення розуміння між представниками різних культур, забезпечує міжкультурну солідарність та ефективну взаємодію з культурою, традиціями і звичаями іншої нації.

В умовах Прикарпаття (Івано-Франківщина) формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти доцільно проводити з використанням краєзнавчого блоку в змісті навчання окремих дисциплін. Вивчення культурного різноманіття і потенціалу Галичини у міжвоєнний період (1919-1939 рр.), особливостей тогочасного національного складу населення, ціннісних орієнтацій мешканців

краю сприятиме усвідомленню сутності міжкультурного підходу. Важливе місце у багатонаціональному місті Станиславові (сучасний Івано-Франківськ) посідала єврейська громада, культурне життя якої було надзвичайно багатим і активним. Успішно розвивалася і українсько-єврейська співпраця у культурно-освітній сфері.

Нормативно-правовою базою освітньо-виховної роботи з формування міжкультурної компетентності студентської молоді є Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про основні засади молодіжної політики» (2021), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. (2022), Білі книги Ради Європи з міжкультурного діалогу (1995, 2008) та ін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сучасному етапі вивченням різноманітних аспектів міжкультурної взаємодії займається група гуманітарних наук: історія, педагогіка,

культурологія, етнопсихологія, лінгвокультурологія, комунікативістика, соціологія культури, народознавство та ін.

Міжкультурна компетентність як науково-педагогічна проблема, актуальні питання філософії та психології міжкультурної комунікації та культурного розмаїття були предметом дослідження таких науковців, як В. Бойчук, Ф. Бацевич, Н. Бідюк, М. Винарчик, В. Євтух, Д. Костенко, Л. Мацько, М. Моцар, Н. Лисенко, О. Пасічник, О. Селіванова, М. Стельмахович, О. Сухомлинська та ін.

Ґрунтовні праці, що висвітлюють різноманіття культурно-освітнього життя Прикарпаття у міжвоєнний період, підготували П. Арсенич, В. Бурдуланюк, В. Банах, Г. Білавич, В. Грабовецький, М. Домашевський, В. Клапчук, І. Солонець, П. Сіреджук, Б. Ступарик, І. Пелипейко, В. Островський та ін.

Особливості єврейського культурного життя в Галичині, зокрема на Станиславівщині, у міжвоєнний період були об'єктом зацікавлення багатьох українських, єврейських, польських дослідників. Серед них – К. Баранський, І. Бондарев, М. Гелертер, Б. Гой, Й. Жиндул, Ж. Ковба, І. Монолатій, Д. Садан, Л. Соловка, Л. Стрейт, О. Цівкач, С. Оришко та ін. Багата цікавими фактами про театральне життя єврейської громади мемуарна література: спогади Горація Сафріна «Смішні та незвичайні історії з мого життя» та біографічний роман Александра Гранаха «Ось іде людина».

**Мета статті** – розкриття процесу формування міжкультурної компетентності і міжкультурної взаємодії студентів Прикарпаття як засобу мотивації до саморозвитку на прикладі засвоєння цінностей та особливостей єврейського культурного життя у міжвоєнний період.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сучасних глобальних викликів зростає значення міжкультурного діалогу та взаєморозуміння. Актуальною проблемою в системі вищої освіти України упродовж періоду незалежності стало формування міжкультурної компетентності студентської молоді як необхідного засобу мотивації до саморозвитку та соціальної активності.

Науковець Ф. Бацевич (2007) трактує міжкультурну компетенцію як «знання звичок, звичаїв, правил і законів спілкування певного соціуму, національно-лінгвокультурної спільноти, які формують індивідуальні й групові установки, мотивації, форми поведінки..., національно-культурних традицій, системи цінностей» (с. 78). Дослідник

розглядає міжкультурну комунікацію як особливий тип культури, який характеризується «взаємодією національних (етнічних) культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування» (Бацевич, 2007, с. 83).

Дослідник В. Євтух (2012) у праці «Етнічність: енциклопедичний довідник» підкреслює, що культура міжетнічного спілкування – це процес, який базується «на минулому досвіді позитивної взаємодії і співробітництва етнічних спільнот, а також на тих традиціях, що сформувалися унаслідок накопичення досвіду взаємодії на сучасному етапі» (с. 193). Науковець наголошує на тому, що культурне розмаїття передбачає «наявність у культурному ландшафті країни... елементів культури різних народів, які практикуються у повсякденній життєдіяльності» (Євтух, 2012, с. 194).

У контексті досліджуваної проблеми варто звернути увагу і на міжнародні засадничі документи з актуальних питань культурної політики і захисту культур етнічних меншин. У 2008 році прийнято Білу книгу Ради Європи з міжкультурного діалогу під назвою «Жити разом у рівності й гідності». Цей документ підкреслює, що метою міжкультурного діалогу є розвиток глибшого розуміння різних світоглядів і практик, розширення співробітництва, сприяння розвитку і трансформації особистості, а також підтримка толерантності й поваги до інших. Наголошується на важливості вивчення і викладання у закладах освіти міжкультурних знань, до ключових сфер яких відносяться мова та історія. На думку авторів Білої книги, навчальний процес в університетах ідеально підходить для розвитку широких і відкритих поглядів на світ, що базуються на цінностях просвітництва, та має великий потенціал для формування міжкультурної компетентності молоді, появи «міжкультурних мислителів», здатних відігравати активну роль у житті суспільства (White Paper..., 2008).

У закладах освіти Івано-Франківщини важливим джерелом засвоєння міжкультурних знань є вивчення особливостей культурного розмаїття галицького суспільства у міжвоєнний період, зокрема мистецького життя багаточисельної єврейської спільноти.

Зазначимо, що місто Станиславів у 1919–1939 рр. входило до складу Польської держави і отримало статус столиці воєводства. Його характерною особливістю була поліетнічність. У 1932 р. з 60256 осіб, що мешкали

у Станиславові, 46% становили євреї, 36% – поляки, 16% – українці, 2% – німці, вірмени та інші (Монолатій, 2011, с. 105). Упродовж міжвоєнної доби чисельність євреїв міста зросла майже вдвічі. Якщо у 1921 р. їх кількість складала близько 14 тисяч осіб, то у 1931 р. – 25 тисяч, а в 1939 р. – 26,5 тисяч осіб (Соловка, 2008, с. 37).

Дослідниця Ж. Ковба робить висновок про спільні риси, притаманні мешканцям галицьких міст і сіл у міжвоєнну добу: «Буденне життя міст і містечок, сіл було сповнене компромісів, толерантності. Місцевий сленг, гумор, будні були багаті в чому спільними для всіх галичан... Демократична налаштованість, підприємливість, активність, терпимість, наявність ерудованого, багатомовного, європейськи-толерантного проводу інтелігенції – польської, української, єврейської, багато що визначали у житті на одній землі...» (Соловка & Оришко, 2019, с. 75).

Всесвітньо відомий актор А. Гранох (1890-1945) згадував про вулиці Станиславова, де «лунала польська, німецька, українська, їдиш, усі поводитися з неабиякою гідністю» (Гранох, 2012, с. 124). А про жителів Галичини – поляків, євреїв, українців зауважував: «Незважаючи на різні звичаї й релігії, усі вони подібні між собою» (Гранох, 2012, с. 11). Місцева газета «Слово» у 1936 р. у статті «В ім'я культури і ладу» підкреслювала: «Наш Станиславів – мирне місто, де всі народи живуть пліч-о-пліч, де навіть невеликі антисемітські спалахи є винятками» (W imię kultury..., 1936, р. 1).

На початку 1930-х років у місті діяло 78 єврейських організацій. Серед них спілки ремісників, купців, лікарів, адвокатів, офіцерів запасу, представників інтелігенції, студентів. Активно працювали молодіжні, просвітницькі, культурні, благодійні, жіночі організації, спортивні клуби. Для задоволення релігійних потреб діяло 56 синагог і єврейських будинків молитви. Єврейська спільнота була найвпливовішою у міському економічному житті. Зокрема, на 1921 р. у місті працювали 730 єврейських підприємств, 800 єврейських крамниць, 130 євреїв-адвокатів. Міська нерухомість також перебувала переважно у власності євреїв (Монолатій, 2011, с. 105).

Яскравою сторінкою в культурно-мистецькому житті Станиславова була діяльність єврейських аматорських театрів: Театр-студія імені Гольдфадена на вулиці Липовій, 20 та Театр «Sz. Anski» на вулиці Собеського, 52.

Український дослідник єврейської театральної культури Богдан Гой вказує, що на початку та в першій половині ХХ ст. головними особливостями єврейських театрів були «намагання досягнути природності звучання голосу, співу, деталювання міміки актора, сприйняття деталей костюмів, особливостей організації суто національних видовищ, комфорт для акторів і глядачів» (Гой, 2009, с. 148).

У книзі «Станиславів до і після 1919 року» дослідник К. Баранський (2009) називає «великим культурним здобутком євреїв Станиславова Музично-драматичний театр ім. Гольдфадена, який очолював поет і письменник, режисер Сафрін. Згодом він був перейменований на Драматичну студію Гольдфадена і став мандрівним театром. Тут ставили єврейську оперету...» (с. 35).

Слід зазначити, що ініціаторами створення театру ім. Гольдфадена восени 1918 року були представники об'єднання єврейської комерційної молоді «Ахва». На кошти, надані Боніо Гібнером, новостворене театральне товариство орендувало зал «Єгер» на вул. Галицькій, 15, де була побудована і обладнана сцена. Головною метою товариства було культивування єврейської та загальної музики і створення єврейського театру високого рівня у Станиславові. Іншим помітним явищем культурного життя міста були театральні вистави на їдиш, які ініціювали члени Товариства Гольдфадена. За візирець для копіювання вони взяли традицію єврейського театру «Гімпель». Завдяки цій ініціативі мешканці колишнього Станиславова змогли побачити такі вистави, як «Брати Люм'єр», «Бог, людина і сатана», «Різанина», «Мірла Ефрат».

Безумовно, найколеритнішою і однією з найталановитіших постатей у єврейському театральному середовищі довоєнного Станиславова був актор, режисер і один з керівників театру «Гольдфаден» Горацій Сафрін (1899–1980). Через роки він писав про місто, з яким певний час був пов'язаний: «Мене сформувало не крихітне містечко Монастирська, не історичне місто Бучач, а найближче моєму серцю місто, назване на старих австрійських картах «Станиславів біля Тисмениці», яке за рекордно короткий час зробило блискучу кар'єру, піднявшись до рангу повітового, окружного і, врешті, воєводського центру» (Safrin, 1970, р. 89).

Станиславівський театр «Гольдфаден» у співпраці з Г. Сафріном підготував п'єси на їдиш, взявши за основу твори таких



єврейських драматургів, як Якуб Гордін, Перетц Гіршбейн, Юзеф Лернер. Варто відзначити, що твори Якуба Гордіна «Бог, людина і сатана», «Різанина», «Сирітка Хася» викликали особливо великий інтерес у глядачів (Safrin, 1970, р. 191). У 1928 році, під художнім керівництвом Давида Германа було створено ще один видатний твір – виставу-містерію «У країні привидів» за твором одного з їдишських літературних авторів Іцхака Перетца. У 1936 році театр «Гольдфаден» вперше у Малопольщі з успіхом поставив виставу «Диббук» за твором Семена Анського.

У наступні роки театр Гольдфадена ставав дедалі більш мандрівним, він подорожував зі своїми виставами не лише Станиславщиною, а й за її межами. Г. Сафрін з гордістю згадував про цей період: «Можна з упевненістю сказати, що ми не пропустили жодного міста від Бугу до Збруча» (Safrin, 1970, р. 201). Таким чином, Товариство Гольдфадена динамічно розвивалося, шукаючи нові мистецькі форми діяльності. До роботи залучалися молоді, талановиті люди, завдяки чому єврейська громадськість Станиславова мала можливість взаємодіяти не лише з театральними виставами, а й з популярними творами музичного мистецтва того часу.

Про інший єврейський театр Станиславова в дослідницькій літературі міститься надзвичайно скупа інформація, лише фрагментарні відомості. Це був театр драматичного товариства «Sz. Anski», названий на честь єврейського письменника Shloyme Rappoport (1863–1920), відомого під псевдонімом Semyon Ansky (Семен Анський). У 1928 р. колектив театру складався з 58 осіб, його керівником був М. Майєр.

Слід зазначити, що у багатонаціональному Станиславові успішно діяли, крім єврейських аматорських, також театри стаціонарні: Український народний театр ім. Івана Тобілевича та польський Театр ім. Александра Фредра (з 1928 р. – Театр ім. С. Монюшка, з 1935 року – Воєводський театр подольсько-покутський). Тому місцеві мешканці мали можливість обирати і порівнювати театральні вистави цих колективів, що звучали польською, українською і мовою їдиш. Як справедливо зазначає польська дослідниця Й. Жиндул (2004), культура їдиш у міжвоєнний період набула особливого значення саме тому, що творці єврейських театрів, як аматорських, так і професійних, були одним з її найсильніших стовпів (Żyndul, 2004, р. 63). Їх самозречення

і бажання розвиватися означало, що вони змогли подолати численні фінансові проблеми, які були дуже поширені в той час.

Таким чином, культурне і мистецьке життя єврейської громади в Станиславові в 1920–1930 рр. було різноманітним і багатогранним. Однак воно трагічно обірвалося в роки нацистської окупації, під якою Станиславів перебував від 2 липня 1941 р. до 27 липня 1944 р. Вже на початку серпня 1941 р., лише за один тиждень, гестапо вбило 2865 представників єврейської інтелігенції, серед них 27 артистів і музикантів. Ці страсти за наказом окупаційних військ відбувалися під живу музику популярного єврейського музичного гурту «Зига Вайс». Всі учасники цього гурту також були вбиті. Наприкінці війни в Станиславові залишилося лише 228 євреїв (Соловка, 2008).

На прикладах з історії культурного життя Станиславова здобувачі освіти переконуються, що єврейський театр, як і культура загалом, освіта, мова чи релігія завжди були основою для збереження національної ідентифікації єврейського народу. У міжвоєнний період активізувалося ціле покоління талановитих єврейських акторів, режисерів, музикантів, які прагнули розвивати сучасний єврейський театр. Однак початок Другої світової війни (1939 р.), радянсько-німецької війни (1941 р.) і трагедія Голокосту призвели до знищення майже всіх здобутків культурно-мистецького життя євреїв Станиславова.

**Висновки.** Вивчення у закладах освіти Прикарпаття історії, культури та освіти міжвоєнного періоду Галичини допомагає зрозуміти студентській молоді важливість міжкультурного діалогу і взаємодії між різними етнічними спільнотами, стимулює її до саморозвитку та соціальної активності. Розвиток міжкультурної компетентності не лише забезпечує адаптацію студентів до багатокультурного суспільства, а й формує стійку мотивацію до саморозвитку через усвідомлення власної культурної ідентичності та розширення світогляду. Участь у міжкультурному діалозі сприяє розвитку толерантності, емпатії та комунікативних навичок, що є важливими чинниками для професійної реалізації молоді.

Перспективами подальшого розвитку міжкультурної комунікації студентів в умовах глобалізації та інтеграції освіти вважаємо розширення університетських програм міжнародного обміну, академічної мобільності,

стипендійних програм, залучення здобувачів освіти до міжнародних проєктів та ініціатив, які вимагають навичок ефективної комунікації з представниками різних культурних середовищ. Сучасні освітні програми повинні сприяти поглибленню міжкультурних навичок молоді, розширювати горизонти для розуміння культурних відмінностей, включати

вивчення тем, пов'язаних з формуванням толерантності та здатності до діалогу між культурами. Важливо ефективно використовувати цифрові технології, зокрема онлайн-платформи для навчання, з метою доступу до міжнародних ресурсів і спілкування зі студентами різних етнічних спільнот, розвитку міжкультурної компетентності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Баранський К. Станиславів до і після 1919 року. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. 104 с.
2. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
3. Гой Б., Феномен єврейського театру в Україні та США. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. 2009, № 656, С. 146–149.
4. Гранах А., *Ось іде людина: біографічний роман*, Київ: Видавництво Жупанського, 2012. 336 с.
5. Євтух В. Етнічність: енциклопедичний довідник. Київ: Фенікс, 2012. 396 с.
6. Монолатій І., Єврейська спільнота Станіславова (Станіслава). *Галичина*. 2011, № 18-19, С. 97–110.
7. Соловка Л., Геноцид євреїв Станіслава в роки Другої світової війни. *Вісник Прикарпатського університету*. № 14, 2008, С. 35–43.
8. Соловка Л., Оришко С., 150 із 150 тисяч... Голокост євреїв Прикарпаття як складова етнодемографічної Катастрофи Східної Галичини. Івано-Франківськ: Фоліант, 2019. 576 с.
9. Safrin H., *Ucieszne i osobliwe historie mego życia, Łódź, 1970. 240 s.*
10. W imię kultury i ładu. *Słowo*, 1936, nr 54, s. 1.
11. White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”. 2008. URL: <https://www.coe.int/t/dg4/intercultural> (дата звернення: 09.03.2025).
12. Żyndul J., *Świecka kultura żydowska. Pamięć. Historia Żydów Polskich przed, w czasie, i po Zagładzie*, pod red. F. Tycha. Warszawa, 2004, s. 61–65.

### REFERENCES

1. Baranskyi, K. (2009). Stanyslaviv do i pislia 1919 roku [Stanislawiv before and after 1919]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV. 104 p. [in Ukrainian].
2. Batsevych, F. (2007). Slovnyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii [Dictionary of Intercultural Communication Terms]. Kyiv: Dovira. 205 p. [in Ukrainian].
3. Hoi, B. (2009). Fenomen yevreiskoho teatru v Ukraini ta SShA [The Phenomenon of Jewish Theater in Ukraine and the USA]. *Visnyk natsionalnoho universytetu „Lvivska politekhnika” – Bulletin of the National University “Lviv Polytechnic”*. No. 656, pp. 146–149. [in Ukrainian].
4. Hranakh, A. (2012). Os ide liudyna: biohrafichnyi roman [Here comes a man: a biographical novel], Kyiv: Vydavnytstvo Zhupanskoho. 336 p. [in Ukrainian].
5. Yevtukh, V. (2012). Etnichnist: entsyklopedychnyi dovidnyk [Ethnicity: an encyclopedic reference book]. Kyiv: Feniks. 396 p. [in Ukrainian].
6. Monolatii, I. (2011). Yevreiska spilnota Stanyslavova (Stanislava) [The Jewish Community of Stanislawov (Stanislaw)]. *Halychyna – Galicia*. No. 18-19, pp. 97–110. [in Ukrainian].
7. Solovka, L. (2008). Henotsyd yevreiv Stanislava v roky Druhoi svitovoi viiny [Bulletin of the Precarpathian University]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu – Bulletin of the Precarpathian University*. No. 14, pp. 35–43. [in Ukrainian].
8. Solovka, L., Oryshko, S. (2019). 150 iz 150 tysiach... Holokost yevreiv Prykarpattia yak skladova etnodemohrafichnoi Katastrofy Skhidnoi Halychyny [150 out of 150 thousand... The Holocaust of the Jews of Precarpathia as a component of the ethnodemographic Catastrophe of Eastern Galicia]. Ivano-Frankivsk: Foliant. 576 p. [in Ukrainian].
9. Safrin, H. (1970). Ucieszne i osobliwe historie mego życia [Pleasant and peculiar stories of my life]. Łódź. 240 p. [in Polish].
10. W imię kultury i ładu [In the name of culture and order]. *Słowo – Word*. No. 54, p. 1. [in Polish].
11. White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”. 2008. URL: <https://www.coe.int/t/dg4/intercultural> (date of access: 09.03.2025).
12. Żyndul, J. (2004). Świecka kultura żydowska [Secular Jewish culture]. *Pamięć. Historia Żydów Polskich przed, w czasie, i po Zagładzie – Memory. History of Polish Jews before, during, and after the Holocaust*. Warszawa. pp. 61–65. [in Polish].

**СТИНСЬКА Вікторія** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 56, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

**Researcher ID:** <https://publons.com/researcher/AAJ-4638-2021>

**ЯЩИШИН Зіновій** – кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри фізичної терапії ерготерапії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 56, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8672-1797>

**ПРОКОПІВ Любов** – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 56, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-8661-510X>

**Researcher ID:** [https://www.researchgate.net/profile/Liubov\\_Prokopiv](https://www.researchgate.net/profile/Liubov_Prokopiv)

**СЕРМАН Тарас** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 56, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7836-3085>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.12>

**Бібліографічний опис статті:** Стинська, В., Ящишин, З., Прокопів, Л., Серман, Т. (2025) Методологія дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України. *Людознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 91–97, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.12>

## МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

**Анотація.** Статтю присвячено вивченню методологічної основи дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти, яка розкрита на філософському, загальнонауковому та конкретнонауковому рівнях.

На філософському рівні – діалектичний, гуманістичний, антропологічний, аксіологічний, інтегративний підходи, що забезпечують глибоке осмислення сутності спортивно-оздоровчої діяльності.

На рівні загальнонаукової методології – синергетичний, системний, культурологічний, функціональний, структурно-функціональний, акмеологічний, компетентнісний, емпіричний, діяльнісний, міждисциплінарний, особистісноорієнтований підходи, що утворюють єдину методологічну базу для аналізу та трансформації спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти, забезпечуючи цілісний погляд на фізичне виховання як на динамічну систему, що враховує взаємодію різноманітних компонентів, культурні та соціальні чинники, а також активну участь студентів у процесах самовдосконалення та професійного зростання.

На рівні конкретнонаукової методології – історико-методологічний, педагогічний, психолого-педагогічний, соціокультурний, медико-біологічний, інклюзивний, цифровий підходи, що дозволяють визначити ефективні шляхи розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України, враховуючи сучасні виклики та тенденції.

Зроблено висновок, що методологія дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України є комплексною та багаторівневою системою, яка дозволяє на теоретичному та практичному рівнях об'єктивно відтворити та окреслити концептуальні вектори розвитку спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти України. Інтеграція філософських, загальнонаукових, конкретнонаукових та процесуальних

підходить забезпечує всебічний аналіз структурних, функціональних і культурних аспектів спортивно-оздоровчої роботи, що дає можливість розробити ефективні стратегії удосконалення фізичного виховання та формування здорового способу життя студентської молоді.

**Ключові слова:** методологія, методологічні підходи, спортивно-оздоровча діяльність, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, Україна.

**STYNSKA Viktoriia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 56, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

**Researcher ID:** <https://publons.com/researcher/AAJ-4638-2021>

**YASHCHYSHYN Zinovii** – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Physical Therapy, Occupational Therapy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 56, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8672-1797>

**PROKOPIV Liubov** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Educational Management after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 56, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-8661-510X>

**Researcher ID:** [https://www.researchgate.net/profile/Liubov\\_Prokopiv](https://www.researchgate.net/profile/Liubov_Prokopiv)

**SERMAN Taras** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 56, Shevchenko St., Ivano-Frankivsk, Ukraine, 76018

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7836-3085>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.12>

To cite this article: Stynska, V., Yashchyshyn, Z., Prokopiv, L., Serman, T. (2025) Metodolohiia doslidzhennia problemy rozvytku sportyvno-ozdorovchoi roboty u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Methodology for researching the problem of development of sports and recreational work in higher education institutions of Ukraine]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 91–97, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.12>

## METHODOLOGY FOR RESEARCHING THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF SPORTS AND RECREATIONAL WORK IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

**Summary.** The article is devoted to the study of the methodological basis for researching the problem of development of sports and recreational work in higher education institutions, which is revealed at the philosophical, general scientific and specific scientific levels.

At the philosophical level, there are dialectical, humanistic, anthropological, axiological, and integrative approaches that provide a deep understanding of the essence of sports and recreation activities.

At the level of general scientific methodology – synergetic, systemic, cultural, functional, structural and functional, acmeological, competence, empirical, activity, interdisciplinary, personality-oriented approaches that form a single methodological basis for the analysis and transformation of sports and recreation activities in higher education institutions, providing a holistic view of physical education as a dynamic system that takes into account the interaction of various components, cultural and social factors, as well as the active participation of students.

At the level of specific scientific methodology – historical and methodological, pedagogical, psychological and pedagogical, socio-cultural, medical and biological, inclusive, digital approaches that allow to identify effective ways of developing sports and recreation work in higher education institutions of Ukraine, taking into account current challenges and trends.

It is concluded that the methodology for researching the problem of development of sports and recreation work in higher education institutions of Ukraine is a comprehensive and multilevel system that allows, at the theoretical and practical levels, to objectively reproduce and outline

*the conceptual vectors of development of sports and recreation activities in higher education institutions of Ukraine. The integration of philosophical, general scientific, specific scientific and procedural approaches provides a comprehensive analysis of the structural, functional and cultural aspects of sports and recreational work, which makes it possible to develop effective strategies for improving physical education and forming a healthy lifestyle of student youth.*

**Key words:** methodology, methodological approaches, sports and recreation activities, higher education institution, higher education students, Ukraine.

**Вступ.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується значним зростанням вимог до фізичного та психоемоційного стану молоді, зокрема студентської, яка є стратегічним ресурсом національного прогресу. Умови глобалізації, інтенсифікації навчального процесу, підвищення рівня стресових навантажень та зниження рухової активності обумовлюють необхідність пошуку ефективних шляхів збереження та зміцнення здоров'я студентів. У цьому контексті спортивно-оздоровча робота у закладах вищої освіти набуває особливого значення, оскільки саме вона є одним із ключових чинників формування здорового способу життя, фізичного вдосконалення та соціальної адаптації молоді.

**Аналіз останніх досліджень.** Чимало науковців досліджують проблеми здоров'язбереження та впровадження сучасних спортивно-оздоровчих технологій у освітній процес закладів освіти. Педагогічні аспекти фізкультурно-оздоровчої роботи та спортивно-оздоровчої діяльності досліджуються такими вченими, як: О. Бичук, А. Бондар, В. Горашук, А. Дубогай, С. Закопайло, С. Лапаєнко, В. Мариничтайн. У працях Є. Вільчковського, Л. Волкова, Т. Круцевич та ін. доведено роль фізкультурно-оздоровчої роботи в системі фізичного виховання в аспекті збереження рухової активності студентської молоді.

Методологію педагогічних досліджень як основу наукової розвідки, як сукупність теоретичних положень про пізнання і перетворення дійсності в галузі педагогіки розглядають Г. Білавич, В. Вихрущ, С. Гончаренко, А. Новіков, О. Отич, В. Приходько, В. Стинська, І. Стражнікова та ін. Методологію дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури вивчали О. Алексєєв, Н. Белікова, В. Сікора, О. Цибанюк та ін. Методологічні засади здоров'язбереження дітей та молоді в освітньому середовищі досліджували С. Новописьменний, Л. Рибалко, Л. Сливка та ін.

Водночас, з'ясовано, методологічні засади дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти

України з огляду на складність, багатогранність та міждисциплінарність не були предметом спеціального дослідження, що і зумовило вибір теми роботи.

**Мета статті** полягає в конкретизації основних методологічних підходів дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України у силу своєї різноманітності потребує детального вивчення на методологічному рівні.

Аналіз чисельних досліджень (Г. Бірта, Ю. Бургу, С. Каламбет, Ю. Півняк, В. Стинська) (Стинська, 2024, с. 52) дозволив узагальнити категорію «методологія» в *широкому значенні* як вчення про метод пізнання або система наукових принципів, які формують основи дослідження та орієнтують вибір засобів, прийомів і методів пізнання та у вузькому значенні як теоретична база спеціалізованих методів і засобів пізнання, що використовуються в окремих галузях науки та розглянути багаторівневу концепцію рівнів методології: філософський (фундаментальний), загальнонауковий, конкретнонауковий і процесуальний (технологічний). Уважаємо за необхідне зауважити, що оскільки досліджувана проблема носить теоретичний характер, у нашому науковому пошуку послуговуватимемося першими трьома рівнями методології.

**Філософський рівень** – найвищий рівень методологічного знання, що включає весь категоріальний лад науки та всі сфери наукового пізнання, що представлена в контексті дослідження розвитку спортивно-оздоровчої діяльності у ЗВО *діалектичним, гуманістичним, антропологічним, інтегративним, аксіологічним* підходами.

**Діалектичний підхід** у контексті спортивно-оздоровчої діяльності дозволяє виявити суперечності у фізичному вихованні студентів, зокрема між традиційними методами та інноваційними підходами; аналізу змін в освітній діяльності в умовах цифрової трансформації та розвитку нових технологій; дослідження

взаємодії між фізичним здоров'ям, соціальними умовами та особистісним розвитком студентів.

Значну роль у спортивно-оздоровчій діяльності відіграє *гуманістичний підхід*, що зосереджує увагу на розвитку особистості, самореалізації та цінності кожної людини, Він підкреслює важливість створення умов для самореалізації студентів через залучення до фізичної культури, орієнтуючи навчальний процес на розвиток особистісних якостей, самовдосконалення та формування здорового способу життя як основи для професійного та соціального розвитку.

У свою чергу, *антропологічний підхід* акцентує увагу на людині як на біосоціально-психологічному істотному суб'єкті. Оскільки фізичне здоров'я є складовою частиною людської природи, цей підхід дозволяє досліджувати розвиток спортивно-оздоровчої діяльності як елемент виховання здорової та гармонійно розвинутої особистості. Важливим є також врахування фізіологічних і психологічних аспектів формування здоров'я студентів, що дає змогу глибше зрозуміти процеси самовдосконалення та морального розвитку в контексті фізичного виховання (Алексєєв, 2021).

*Інтегративний підхід* зосереджує увагу на необхідності поєднання різних теорій та методів для комплексного вирішення проблеми. Зокрема, важливо інтегрувати традиційні методи фізичного виховання з інноваційними технологіями та поєднувати спортивно-оздоровчу діяльність з іншими дисциплінами, такими як психологія, медицина та соціологія, для створення міждисциплінарних програм, що сприятимуть всебічному розвитку студентів. (Прилуцький, 2019).

*Аксіологічний підхід* у контексті розвитку спортивно-оздоровчої діяльності в закладах вищої освіти орієнтується на вивчення та формування ціннісних орієнтацій, які визначають процеси фізичного виховання та спортивної діяльності. Враховуючи стратегічне значення фізичної культури для всебічного розвитку особистості, аксіологічний підхід передбачає створення умов для формування у студентів позитивного ставлення до здорового способу життя, самовдосконалення та професійного зростання (Прилуцький, 2019).

Отже, філософські підходи до розвитку спортивно-оздоровчої діяльності в закладах вищої освіти дозволяють не лише досліджувати фізичну культуру як складову навчального процесу, але й забезпечують всебічне розуміння процесу формування гармонійно

розвинутих фахівців. Вони надають можливість розглядати освітній процес не лише як набір технічних знань, а як цілісне виховання особистості, яке поєднує фізичне здоров'я, моральні цінності, соціальну адаптацію та професійну підготовку.

Визначені підходи філософського рівня дозволяють сформулювати **загальнонауковий рівень**, що охоплює масив теоретичних концепцій та положень, які є універсальними для більшості наукових дисциплін.

У контексті досліджуваної проблеми розвитку спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти в Україні до **загальнонаукових методологічних підходів** належать: *синергетичний, системний, культурологічний, діяльнісний, компетентнісний, емпіричний, функціональний, структурно-функціональний, акмеологічний, міждисциплінарний, особистісноорієнтований*. Розглянемо їх детальніше з екстраполяцією на досліджувану проблему.

*Синергетичний підхід* дозволяє розглядати спортивно-оздоровчу діяльність як комплексний соціально-педагогічний феномен, що має потужний трансформаційний потенціал, що сприяє:

- розробці адаптивних програм фізичного виховання, що враховують індивідуальні потреби студентів;

- інтеграції фізичної активності у загальний освітній процес через міждисциплінарні зв'язки;

- підвищенню рівня мотивації студентів до занять спортом через використання інноваційних технологій та персоналізованих підходів;

- формуванню стійкої культури здорового способу життя серед студентської молоді.

*Системний підхід* розглядає спортивно-оздоровчу діяльність як цілісну систему, що включає взаємопов'язані компоненти (організаційний, методичний, педагогічний, соціальний), які функціонують у структурі закладу вищої освіти.

Застосування системного підходу дозволяє:

- комплексно аналізувати функціонування спортивно-оздоровчої діяльності у ЗВО, враховуючи взаємозв'язок її складових;

- визначати внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на ефективність фізичного виховання та здорового способу життя студентів;

- розробляти стратегічні рішення щодо покращення фізичного виховання у ЗВО, інтегруючи освітній процес із сучасними вимогами суспільства та ринку праці (Алексєєв, 2021).

**Культурологічний підхід** передбачає використання феномену культури для проектування змісту спортивно-оздоровчої діяльності у закладі вищої освіти як на складовій загальної культури суспільства, що відображає національні традиції фізичного виховання та світові тенденції розвитку спорту. Адже для того, щоб бути конкурентоздатним фахівцем в сучасних умовах потрібні не тільки спеціальні знання, а й загальна і професійна культура, що реалізує розвиток особистості, дозволить вийти за межі нормативної діяльності, надасть змогу створювати і передавати цінності, пов'язані із спортивно-оздоровчою роботою (Прилуцький, 2019).

**Функціональний підхід** – дає змогу аналізувати роль спортивно-оздоровчої діяльності у формуванні здорового способу життя студентів, її вплив на їхню фізичну та психоемоційну підготовленість.

**Структурно-функціональний підхід** – дозволяє визначити зв'язки між різними компонентами спортивно-оздоровчої діяльності, а також оцінити ефективність її організації у закладах вищої освіти.

**Акмеологічний підхід** є важливим методологічним інструментом у дослідженні спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти, оскільки він орієнтований на досягнення людиною високого рівня професійного, фізичного та особистісного розвитку.

Завдяки акмеологічному підходу, найвищою цінністю розвитку людини розглядається її індивідуальність. Індивідуальність як вищий рівень цілісного розвитку особистості, її акме (від гр. найвищий ступінь, вершина, розквітла сила, вершина зрілості) є вищою точкою розвитку людини, коли з'являються нові структурно-функціональні інтерактивні утворення, що забезпечують вищі форми поведінки й діяльності людини. Отже, здійснення акмеологічного підходу у контексті спортивно-оздоровчої роботи цілеспрямована на досягнення майбутніми фахівцями вершин професійної майстерності у фізкультурно-оздоровчій роботі, формування культури здорового способу життя, самовдосконалення та гармонійного розвитку особистості (Леськів-Боднарчук, 2024).

**Компетентнісний підхід** у контексті розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти орієнтує освітній процес на формування у майбутніх фахівців здатності застосовувати набуті знання, вміння та навички в умовах реальної професійної діяльності.

Цей підхід спрямований на розвиток цілісної системи компетентностей, що включає фізичну, соціальну, мотиваційну та професійну складові. Адже важливим сьогодні є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя (Леськів-Боднарчук, 2024, с. 260).

**Особистісно-орієнтований підхід** у контексті розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти дає право спрямовувати навчальний процес на формування соціально значущих якостей особистості майбутнього фахівця фізичного виховання, здатного впроваджувати спортивно-оздоровчу роботу у професійну діяльність (Леськів-Боднарчук, 2024, с. 261).

**Емпіричний підхід** – акцентує увагу на зборі й аналізі фактичних даних, отриманих у процесі спостережень, опитувань, експериментів, що дозволяє оцінити реальний стан і перспективи розвитку спортивно-оздоровчої роботи у ЗВО.

**Діяльнісний підхід** ґрунтується на визнанні людської активності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості майбутнього фахівця. У контексті розвитку спортивно-оздоровчої діяльності в закладах вищої освіти орієнтований на активну участь студентів у різних аспектах фізичного виховання, фізичної культури та спорту, а також на розвиток у них практичних навичок, що сприяють не лише їх фізичному розвитку, а й формуванню соціальних та особистісних якостей. Узагальненим результатом професійної освіти має стати готовність випускника до соціальної та професійної діяльності, бо лише через власну активну діяльність людина здатна розвиватися. Продуктом діяльності в сфері розробки та впровадження спортивно-оздоровчих та рекреаційних проєктів є структуроване й актуалізоване знання, що є підґрунтям уміння вирішувати проєктні задачі, які потребують функціонального застосування в різних галузях професійної діяльності (Прилуцький, 2019).

**Міждисциплінарний підхід** у дослідженні спортивно-оздоровчої діяльності в закладах вищої освіти ґрунтується на синтезі концептуальних засад та методологічних положень різних наукових дисциплін з метою отримання комплексного уявлення про процеси фізичного виховання та оздоровлення. Цей підхід

об'єднує знання з педагогіки, психології, медицини, соціології та економіки, що дозволяє розглядати спортивно-оздоровчу діяльність як багатовимірну систему, у якій взаємодіють освітній, соціальний, фізіологічний та економічний компоненти (Алексєєв, 2021).

Таким чином, загальнонаукові підходи утворюють єдину методологічну базу для аналізу та трансформації спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти, забезпечуючи цілісний погляд на фізичне виховання як на динамічну систему, що враховує взаємодію різноманітних компонентів, історичні тенденції, культурні та соціальні чинники, а також активну участь студентів у процесах самовдосконалення та професійного зростання.

Зазначені підходи на загальнонауковому рівні окреслюють специфіку розвитку спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти та спонукають до глибинного окреслення **конкретнонаукового рівня**, що представимо специфічними підходами: *історико-методологічним, педагогічним, психолого-педагогічним, соціокультурним, медико-біологічним, інклюзивним, цифровим*.

Зокрема, **історико-методологічний підхід** передбачає дослідження наукових концепцій, що визначали зміст спортивно-оздоровчої діяльності у різні періоди, а також аналіз педагогічних парадигм, які формували підходи до розвитку здоров'язбережувальних технологій.

**Педагогічний підхід** до спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти акцентує увагу на її освітньому аспекті, розглядаючи фізичне виховання як важливий чинник формування ключових компетентностей студентів. У цьому контексті фізична активність постає не лише як засіб зміцнення здоров'я, а й як складова професійного становлення, соціалізації та формування культури здорового способу життя. Даний підхід передбачає ґрунтовний аналіз змісту освітніх програм, методичних стратегій і сучасних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення ефективності спортивно-оздоровчої роботи та її інтеграцію в комплексну систему вищої освіти.

**Психолого-педагогічний підхід** зосереджується на дослідженні психологічних механізмів формування мотивації студентів до занять спортом та фізичною активністю, а також їх впливу на особистісний розвиток. Включає вивчення психоемоційного стану студентів, рівня стресостійкості, мотиваційних бар'єрів та факторів, що впливають на залученість до спортивно-оздоровчої діяльності.

**Соціокультурний підхід** розглядає спортивно-оздоровчу діяльність як частину соціальної та культурної системи, що визначається суспільними цінностями, традиціями та нормами. Дає змогу аналізувати вплив суспільних змін на формування культури здорового способу життя серед студентів, а також досліджувати роль студентського спорту в системі соціальної взаємодії та громадянського виховання.

**Медико-біологічний підхід** орієнтований на дослідження фізіологічних, анатомічних і біохімічних змін, які відбуваються в організмі студентів під впливом фізичних навантажень. Дозволяє обґрунтувати ефективні методи фізичної терапії, профілактики захворювань, оптимізації навантажень у процесі навчально-тренувальної роботи (Bailey, 2006).

**Інклюзивний підхід** актуалізує проблему доступності спортивно-оздоровчої діяльності для всіх студентів, включаючи осіб з особливими освітніми потребами. Досліджує адаптацію фізичних вправ, методи корекційної педагогіки та можливості застосування спеціальних технологій для забезпечення рівного доступу до фізичної активності (Bailey, 2006).

**Цифровий (інформаційно-технологічний) підхід** визначає роль цифрових технологій у розвитку спортивно-оздоровчої діяльності, зокрема впровадження дистанційного навчання з фізичного виховання, застосування фітнес-трекерів, мобільних додатків та онлайн-платформ для організації занять.

Разом ці конкретнонаукові підходи дозволяють комплексно проаналізувати та вдосконалити механізми організації спортивно-оздоровчої діяльності, сприяючи підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти.

**Висновки.** Таким чином, методологія дослідження проблеми розвитку спортивно-оздоровчої роботи у закладах вищої освіти України є комплексною та багаторівневою системою, яка дозволяє на теоретичному та практичному рівнях об'єктивно відтворити та окреслити концептуальні вектори розвитку спортивно-оздоровчої діяльності у закладах вищої освіти України. Інтеграція філософських, загальнонаукових, конкретнонаукових та процесуальних підходів забезпечує всебічний аналіз структурних, функціональних і культурних аспектів спортивно-оздоровчої роботи, що дає можливість розробити ефективні стратегії удосконалення фізичного виховання та формування здорового способу життя студентської молоді.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєв О. Методологія дослідження професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями *Педагогічний альманах*. 2021. Вип 51. С. 76–82. <https://doi.org/10.37915/pa.vi51.338>.
2. Леськів-Боднарчук Г., Єрусалимець К. Методологічні підходи підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання до спортивно-оздоровчої роботи з людьми третього віку: *Актуальні питання та перспективи інноваційного розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Рівне, 14 листопада 2024 р.). Рівне. С. 259–261.
3. Стинська В., Ящишин З., Кравець Н. Методологія дослідження проблеми розвитку фармацевтичної освіти в Україні. *Педагогічний альманах*. 2024. № 57. С. 50–57. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi57.605>.
4. Прилуцький М. Культурологічний підхід в управлінні спортивно-оздоровчими проектами. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Кременчук, 15 березня 2019 року). Кременчук. 2019. С. 525–527.
5. Bailey R. Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*. 2006. № 76(8). P. 397–401.

## REFERENCES

1. Aliksieiev, O. (2021). Metodolohiia doslidzhennia profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv fizychnoi kultury do orhanizatsii individualnoi roboty z uchniamy [Methodology of researching vocational training of future physical training teachers for organizing individual work with pupils]. *Pedagogical almanac*. № 51, 76–82. <https://doi.org/10.37915/pa.vi51.338> [in Ukrainian].
2. Leskiv-Bodnarchuk, H., Yerasalymets, K. (2024). Metodolohichni pidkhody pidhotovky maibutnix fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia do sportyvno-ozdorovchoi roboty z liudmy tretoho viku [Methodological approaches to training future physical education specialists for sports and recreational work with people of the third age]: *Topical issues and prospects of innovative development of science and education in the context of European integration: materials of the International Scientific and Practical Conference* (Rivne, 14 November 2024). Rivne. P. 259–261. [in Ukrainian].
3. Stynska, V., Yashchyshyn, Z., Kravets, N. (2024). Metodolohiia doslidzhennia problemy rozvytku farmatsevychnoi osvity v Ukraini [Methodology for researching the problem of pharmaceutical education development in Ukraine]. *Pedagogical almanac*. № 57, 50–57. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi57.605> [in Ukrainian].
4. Prylutskyi, M. (2019). Kulturolohichni pidkhid v upravlinni sportyvno-ozdorovchymy proiektamy [Cultural approach in the management of sports and recreation projects]. *Topical Issues of Modern Pedagogy: Creativity, Mastery, Professionalism: materials of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (Kremenchuk, 15 March 2019). Kremenchuk, 525–527 [in Ukrainian].
5. Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*. № 76(8), 397–401.

УДК 373.2 94(477.62) 37.013.42

**ФУНТИКОВА Ольга** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6/4, м. Київ, 03037, Україна  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4183-3263>

**МАКАРЕНКО Світлана** – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6/4, м. Київ, 03037, Україна  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8933-9681>  
Scopus-Author ID: <https://surl.li/tngggz>  
ResearcherID: LCD-6026-2024

**ЯЙЛЕНКО Вікторія** – старший викладач кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6/4, 03037, м. Київ, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2594-3983>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.13>

**Бібліографічний опис статті:** Фунтікова, О., Макаренко, С., Яйленко, В. (2025). Дослідження дошкільної освіти Донеччини в період воєнного стану. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 98–105, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.13>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОНЕЧЧИНИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

**Анотація.** У статті представлено дослідження кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану». Зазначено, що з огляду на велику кількість війн, які точаться у світі, та їх негативний вплив на людство, зокрема на дітей і дитинство, є необхідність вивчення й осмислення сутності війни; місця і ролі освіти в період воєнного стану.

В Україні, починаючи з 24 лютого 2022 року, попри виклики небезпеки й невизначеності, зниження рівня внутрішньої та зовнішньої ресурсності педагогічних працівників, ними твориться нова українська освіта – «освіта в умовах війни» – з новими підходами, формами і технологіями. Підтримати та зберегти високопрофесійний кадровий педагогічний потенціал дошкільної освіти – одне із важливих завдань дослідження «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану».

Розкрито науковий апарат дослідження – визначено його мету, об'єкт, предмет, основні організаційні й наукові завдання. Конкретизовано наукові методи дослідження та акцентовано увагу на їх комплексному застосуванні. Визначено термінологічне поле дослідження. Зміст та результати дослідження розкрито за трьома етапами: початковим, основним, заключним. Детально описано та проаналізовано результати опитування «Функціонування професійно-педагогічних колективів закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану». Зроблено висновки про те, що збереження психічного здоров'я, працездатності та ресурсності кожного педагогічного працівника і професійно-педагогічних колективів закладів/установ дошкільної освіти в умовах воєнного стану можливе за умов наявності в закладах антикризових програм/стратегій на період дії воєнного стану; особистої участі кожного працівника у справах колективу; грамотності управлінських дій керівників; вивчення та впровадження досвіду діяльності педагогів інших країн в умовах війни; допомоги кваліфікованого психолога з досвідом роботи у кризових ситуаціях.

**Ключові слова:** дошкільна освіта, Донеччина, воєнний стан, заклади дошкільної освіти, педагогічні колективи.

**FUNTIKOVA Olga** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Preschool Education Department, Mariupol State University, 6/4, Preobrazhenskaya str., Kyiv, 03037, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4183-3263>

**MAKARENKO Svitlana** – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Preschool Education Department, Mariupol State University, 6/4, Preobrazhenskaya str., Kyiv, 03037, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8933-9681>

**Scopus-Author ID:** <https://surl.li/tngggz>

**ResearcherID:** LCD-6026-2024

**YAILENKO Viktoriia** – Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Mariupol State University, 6/4, Preobrazhenskaya str., Kyiv, 03037, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2594-3983>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.13>

**To cite this article:** Funtikova, O., Makarenko, S., Yailenko, V. (2025) Doslidzhennia doshkilnoi osvity Donechchyny v period voiennoho stanu [Research on preschool education in the Donbas region during the period of martial law] *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 98–105, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.13>

## RESEARCH ON PRESCHOOL EDUCATION IN THE DONBAS REGION DURING THE PERIOD OF MARTIAL LAW

**Summary.** *The article presents the research of the Department of Preschool Education of Mariupol State University 'Preschool Education of Donetsk Region during the Martial Law Period'. It is noted that, given the large number of wars going on in the world and their negative impact on humanity, in particular on children and childhood, there is a need to study and understand the essence of war; the place and role of education during martial law.*

*In Ukraine, starting from 24 February 2022, despite the challenges of danger and uncertainty, a decrease in the level of internal and external resources of pedagogical staff, they are creating a new Ukrainian education – 'education in war' – with new approaches, forms and technologies. Supporting and preserving the highly professional pedagogical potential of preschool education is one of the important tasks of the study «Preschool Education in Donetsk Region during Martial Law».*

*The scientific apparatus of the study is disclosed – its purpose, object, subject, main organisational and scientific tasks are defined. The scientific methods of research are specified and attention is focused on their integrated application. The terminological field of the study is defined. The content and results of the study are disclosed in three stages: initial, main, and final. The results of the survey «Functioning of professional and pedagogical teams of preschool education institutions under martial law» are described and analysed in detail. It is concluded that the preservation of mental health, efficiency and resourcefulness of each pedagogical worker and professional and pedagogical teams of preschool education institutions under martial law is possible provided that institutions have anti-crisis programmes/strategies for the period of martial law; personal participation of each employee in the affairs of the team; literacy of managerial actions of managers; study and implementation of the experience of teachers from other countries in the conditions of war; assistance of a qualified psychologist with experience in crisis situations.*

**Key words:** *preschool education, Donetsk region, martial law, preschool education institutions, teaching staff.*

**Вступ.** За останні два десятиліття у країнах світу більше, ніж удвічі, зросла кількість збройних конфліктів: якщо у 2001 році їх було 30, то у 2016 році – до 70 конфліктів (Gert J. J. Viesta, 2013). Зазначені конфлікти зосереджено, переважно, у бідних країнах із токсичною комбінацією крихкості інституцій нерівності, дискримінації та соціальних проблем (*Empowering ...*). Виникає рекордна

кількість переміщених осіб, що формує новий антропологічний ландшафт країн (*Women...*). Зокрема, конфлікт у Сирії зумовив виїзд громадян до інших країн (Sharifian, Dornblaser & Salma Y. Vazquez, 2021): у Туреччині з 2011 року близько 3,6 мільйонів сирійців шукали житло або табори; у Лівані перебувають близько 1,5 мільйона сирійців; у Йорданії 671 тисяча сирійців проживають у великих

таборах біженців, таких як Заатарі та Азрак; у Німеччині в 2015 році прийнято 890 тисяч сирійських біженців; у Канаді з 2015 року започатковано програму «Сирійські біженці» для підтримки понад 40 тисяч сирійців.

Зазначене негативно впливає на освіту. Дослідження в зоні бойових дій Сирії довели, що робота педагогів із дітьми в закладах освіти збільшує їхній стрес та психологічні травми (Sharifian, Dornblaser & Salma Y. Vazquez, 2021). У шкільних класах інших країн багато учнів-переселенців, які розмовляють на різних діалектах – відповідно, дидактичних засобів навчання та підручників хронічно не вистачає, а до викладання у школах іноді доводиться долучати малокваліфікованих педагогів.

**Аналіз останніх досліджень.** Осмислення сутності війни (Sylvester, 2012), її онтологічних, епістемологічних та методологічних концептів, місця і ролі освіти в період воєнного стану не достатньо досліджено науковцями та відповідно, як зазначають D. Dunleavy, J. Gazeley, A. Guirakhoo, L. Merian, Y. Omran, H. Toros (2018) є складним для розуміння і прийняття фахівцями з освіти. Зокрема, дослідження T. Barkawi, S. Brighton (2011) доводять, що під час війни руйнуються фундаментальні принципи життя суспільства і кожної людини як громадянина. При цьому M. Shapiro (2011) зазначає, що «концепція повсякденності» війни (Xavier Guillaume) найкраще відображається й може бути вивчена з автобіографічних розповідей персоналій та поглядів окремих людей на політичні типології під впливом війни.

Повномасштабна війна в Україні з 24 лютого 2022 року триває четвертий рік і продовжує спричиняти нещадне руйнування та знищення інфраструктури, загибель дорослих людей і дітей. Активізація бойових дій на сході та півдні країни у 2024 році призвела до нових переміщень цивільного населення з місць постійного проживання: понад 3,6 мільйонів осіб залишаються внутрішньо переміщеними, а більше восьми мільйонів стали біженцями за кордони країни (*Ukraine...*). Більшість новоевакуйованих та переміщених осіб – це насамперед дуже вразливі верстви населення старшого та маломобільного віку, а також малозабезпечені сім'ї з дітьми. Переміщення спричинює погіршення якості їхнього життя, а для переміщених за кордони держави українська освіта стає малодоступною або взагалі недоступною.

Працівники освіти України стикаються із серйозними викликами фізичної небезпеки, нестабільного фінансування, психологічних труднощів; втрачають життєво важливі джерела професійного існування.

Водночас, попри всі труднощі, поступово формується нова українська освіта – «освіта в умовах війни» (*Освіта...*). Щодо дошкільної освіти – то це, зокрема, визначена новим Законом України «Про дошкільну освіту» (*Про дошкільну...*) її суто дистанційна форма: не лише в роботі з вихованцями (із використанням найсучасніших ІТ-технологій, з урахуванням вимог здоров'язбереження та забезпечення психологічного супроводу тощо), із їхніми батьками (групи в месенджерах, платформи і вебсервіси з різноманітними консультативними та навчальними матеріалами тощо), а й із педагогічними працівниками дошкільних закладів (цифрові методичні кабінети, хмарні архіви документів та багато іншого).

Актуальні для періоду воєнного стану питання організації функціонування закладів дошкільної освіти (ЗДО) на засадах антикризового, кадрового менеджменту; спрямування освітнього процесу на виявлення та подолання у вихованців освітніх втрат і розривів, забезпечення психосоціальної підтримки всіх учасників освітнього процесу нині досліджують науковці Л. Варяниця, О. Косенчук, М. Лугова, С. Макаренко, О. Рейпольська, С. Сисоєва, М. Чепіль та інші. Маємо не лише витримати цей непростий період воєнного стану, але й розробити, узагальнити та поширити досвід функціонування дошкільної освіти в умовах війни для інших. Адже у світі точиться, на жаль, ще багато війн, у яких також страждають діти. Тому наш досвід подолання цього кризового стану важливий не лише в межах України, а й для всього світу.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка впливу факторів воєнного стану на функціонування професійно-педагогічних колективів закладів дошкільної освіти Донецької області у ситуації стратегічної невизначеності.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом періоду воєнного стану в Україні кафедрою дошкільної освіти релокованого Маріупольського державного університету (м. Київ) ведеться локальне наукове дослідження «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану». Дослідження здійснюється згідно місії Маріупольського університету як громадського університету (Civic University)

щодо реалізації проривних моделей розвитку людського капіталу України; та реалізує візію МДУ – амбасадора Маріуполя в Україні та світі.

*Мета дослідження:* теоретичне обґрунтування та експериментальне дослідження функціонування професійно-педагогічних колективів закладів дошкільної освіти Донеччини під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів в умовах стратегічної невизначеності та воєнного стану в Україні.

*Об'єкт дослідження:* професійна діяльність педагогічних колективів закладів дошкільної освіти в умовах невизначеності.

*Предмет дослідження:* зміст, форми, методи і засоби діяльності педагогічних колективів закладів дошкільної освіти Донеччини в період воєнного стану.

*Завдання дослідження:*

1. Розробляти, організувати та описувати результати спостережень, проводити опитування і фокус-групи, вивчення документальних матеріалів для отримання кількісних та якісних результатів дослідження.

2. Аналізувати й узагальнювати результати дослідження, робити висновки.

3. Розробляти за результатами дослідження методичні рекомендації для керівних та педагогічних працівників громади щодо організації діяльності установ і закладів дошкільної освіти як в умовах війни, так і в умовах педагогічної й соціальної невизначеності в післявоєнний період.

4. Поширювати узагальнені результати дослідження серед громадськості.

5. Використовувати матеріали дослідження в роботі зі здобувачами вищої освіти спеціальності А2 «Дошкільна освіта» із метою підготовки їх до роботи в умовах невизначеності, у період воєнного стану та післявоєнного відновлення.

*Засоби та методи дослідження.* Для реалізації мети дослідження нами використано систему наукових загальних і спеціальних методів – як конкретних процедур для ідентифікації складових науково-педагогічної проблеми, отримання достовірної інформації та надійності експериментальних результатів. Схарактеризуємо методи дослідження.

*Аналітичний метод.* Для актуалізації науково-педагогічної проблеми дослідження використано аналітичний метод як систему субзавдань із відповідними точками впливу для їх вирішення. Кожне субзавдання науково-педагогічної проблеми має свої проаналізовані ознаки, властивості і відношення.

Аналітичний метод надає можливість визначити класифікацію детермінант для їх вивчення, а саме: зовнішнє середовище та стан закладу дошкільної освіти, професійний ресурс, особистий ресурс педагога, позиція особистості в період воєнного стану, управлінська діяльність як процес. Класифікація детермінант складає систему субзавдань для подальшої роботи з розв'язання науково-педагогічної проблеми. За допомогою аналітичного методу сформульовано деталізовані висновки за точками впливу на вирішення науково-педагогічної проблеми.

*Індуктивний метод.* Використано індуктивний метод як рух педагогічної думки від окремої сукупності проаналізованих фактів про зовнішнє середовище та стан ЗДО, професійний ресурс, особистий ресурс педагога, управлінську діяльність як процес в умовах воєнного стану – до їх узагальнення як складових науково-педагогічної проблеми. *Метод конкретизації* – як мисленнєва реконструкція науково-педагогічної проблеми у її відображенні в об'єкті та предметі дослідження. *Гносеологічний метод* дослідження – як процедура роботи за термінологічним полем проблеми, над термінологією об'єкта та предмета з визначенням меж для категоріальної основи дослідження. *Метод формалізації* – відображення отриманих результатів за допомогою числа та діаграм. *Метод оперативного збору інформації, анкетування* – як комунікативний засіб зв'язку між дослідником та респондентом, що здійснювався за метою, завданнями, етапами, висновками та рекомендаціями.

*Концепція фактологічної повсякденності* – антропологічний метод виявлення стратегій виживання педагогічних працівників як складової механізмів існування суспільства, індивідуальних та групових освітніх практик у контексті воєнного стану країни. *Антропологічний метод* спирається на праксеологічну значущість дошкільної освіти. *Метод параметричної статистики* – як передбачення, що вибірка належить популяції, яка може бути досить точно й адекватно змодельована імовірнісним розподілом з певним набором параметрів.

Дослідження «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану» проводиться за трьома етапами: початковим, основним та заключним. Перший етап, початковий, передбачає актуалізацію науково-педагогічної проблеми: здійснено вивчення й аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної,

спеціальної літератури з досліджуваної проблеми, найновіших вітчизняних і зарубіжних досліджень, узагальнення вітчизняного і закордонного досвіду; визначення сутності базових понять дослідження; систематизація наукових методів дослідження та їх обґрунтування з точки зору необхідності й достатності для даної експериментальної роботи. Розроблено категоріальну основу дослідження та припущення щодо вирішення складових науково-педагогічної проблеми.

На першому етапі визначено термінологічне поле дослідження. *Антикризовий менеджмент* – один із функціональних напрямів менеджменту, спрямований на вироблення найменш ризикованих управлінських рішень, що дозволили б реалізувати поставлену ціль з мінімумом засобів та за мінімальних негативних наслідків (Чернявський, 2000, с. 95). *Антикризовий менеджмент в освіті* – це комплекс заходів, спрямованих на протидію кризовим ситуаціям у сфері освіти. Його мета полягає в забезпеченні стабільності та розвитку освітніх закладів навіть у складних умовах. Для досягнення цієї мети використовуються такі стратегії, як аналіз ситуації, розробка планів дій, мобілізація ресурсів та ефективне управління командою. *Кадровий менеджмент в освіті* (англ. *personnel management*) визначено як процес управління педагогічними ресурсами, який охоплює широкий спектр функцій та дій щодо ефективного управління педагогічними кадрами в умовах воєнного стану.

На другому, основному етапі дослідження «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану», організовано вивчення стану науково-педагогічної проблеми через дослідження окремих її аспектів. Зокрема, вивчається запровадження дистанційної форми здобуття дошкільної освіти, антикризового менеджменту, кадрового менеджменту на засадах психосоціальної підтримки працівників ЗДО в умовах воєнного стану (Макаренко, 2022; 2023; 2024).

Зазначене реалізується через систему онлайн-зустрічей із педагогічними працівниками Донеччини (педагогами та керівниками дошкільних закладів і установ, консультантами Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, спеціалістами органів управління освітою): зустрічей «за круглим столом», панельних дискусій, фокус-груп, фестивалів з обміну досвідом,

науково-практичних конференцій тощо. Розробляються та проводяться різноспрямовані анонімні опитування й анкетування.

Третій, заключний етап дослідження, передбачає узагальнення й обговорення, аналіз отриманих кількісних та якісних результатів; формулювання висновків і рекомендацій для педагогічних працівників та управлінців ЗДО; проведення онлайн-зустрічей з респондентами щодо презентування експериментальних результатів дослідження.

Оскільки одним із основних викликів для системи дошкільної освіти в умовах воєнного стану є великі ризики втрати високопрофесійного кадрового педагогічного потенціалу у зв'язку з масштабними переміщеннями педагогічних кадрів, – одним із важливих аспектів дослідження «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану» є «Функціонування професійно-педагогічних колективів закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану». З вивчення зазначеного аспекту проведено анонімне опитування, розроблене з використанням ідей TALIS як міжнародної методології опитування педагогічних працівників для виявлення умов професійної діяльності та рівня якості освітнього середовища (Ainley & Carstens, 2018), (*Are teachers...*).

Напрями дослідження:

1. Внутрішній власний життєвий ресурс педагога: бадьорість, позитивізм, добрий настрій.

2. Зовнішній професійний ресурс педагога: професійно-трудова діяльність, посада, стаж, освіта, вік респондента.

3. Ефективність управлінської діяльності для функціонування професійно-педагогічних колективів закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану.

Участь в опитуванні взяли 406 фахівців дошкільної освіти Донецької області різних педагогічних категорій: вихователі та асистенти вихователів ЗДО, музичні керівники та інструктори з фізичного виховання, вихователі-методисти та директори закладів дошкільної освіти, консультанти Центрів професійного розвитку педагогічних працівників Донецької області. Віковий діапазон респондентів – від 18 до 65 років; місце проживання станом на 24 лютого 2022 року: мм. Бахмут, Волноваха, Добропілля, Дружківка, Костянтинівка, Краматорськ, Лиман, Маріуполь, Покровськ, Селидове, Слов'янськ, Торецьк та селища Донецької області.

**Результати та обговорення.** Учасники опитування відзначили такі важливі умови збереження внутрішньої та зовнішньої ресурсності фахівців з дошкільної освіти в період воєнного стану (Макаренко, 2023, с. 46), (Макаренко, 2024, с. 157):

– усвідомлення піклування про себе з боку керівництва дошкільного закладу/установи – постійно (41,6 %), періодично (37,9 %) або хоча б іноді (15,3 %);

– систематична участь у колективних професійних заходах – у нарадах, методичних заходах, педрадах тощо (74,1 %);

– професійне спілкування з колегами (принаймні з певними – стресостійкими та оптимістично налаштованими), що надає впевненості в перспективах подальшої співпраці (90,1 %);

– впевненість у тому, що думки та пропозиції кожного працівника закладу/установи мають значення, до них дослухаються як колеги, так і керівництво: завжди (40,6 %), часто (35,2 %), хоча б інколи (19,7 %);

– отримання похвали, визнання за гарно виконану роботу (79,3 %).

На підставі зазначеного та з власного досвіду роботи респонденти визначили умови, від яких залежить стійкість та виживання педагогічного колективу дошкільного закладу/установи в період воєнного стану (рис. 1):

1) наявність розробленої у ЗДО антикризової програми діяльності колективу на період дії воєнного стану (37,7 %);

2) особисті дії кожного працівника, учасника команди (32,5 %);

3) управлінські дії керівника ЗДО (18,5 %);

4) вивчення та впровадження досвіду діяльності педагогів інших країн під час кризи (7,1 %);

5) допомогу кваліфікованого психолога, який має досвід роботи у кризових ситуаціях (4,2 %).

Зазначене дозволило 87,7% учасників опитування погодитися (повністю – 27,8%, частково – 42,4%, з певною часткою сумніву – 17,5%) із висновком про те, що педагогічна діяльність є механізмом захисту фахівця в ситуації невизначеності (зокрема, воєнного стану). А співпраця у складі потужної команди працівників дошкільного закладу/установи надає сил і впевненості кожному її учаснику у важливості його професійної діяльності (97,6%).

На підставі виконаного дослідження розроблено та поширено методичні рекомендації для керівників ЗДО щодо організації роботи педагогічного колективу в умовах воєнного стану (Макаренко, 2023; 2024).

**Висновки.** Війна створює зловісні сенси та концепти квазіжиття, але практика поведінки освітян руйнує їх на прикладах діяльності звичайних педагогів із дітьми. Неможливо заперечувати, що війна руйнує існуючі професійні моделі взаємодії, соціальні відносини дітей і батьків, ушкоджує заклади освіти та сподівання педагогів на майбутнє успішне продовження професійної діяльності. Фактичний фокус війни – у її озброєнні, а її фактична місія – у знищенні культурних систем, до яких має відношення дошкільна освіта,

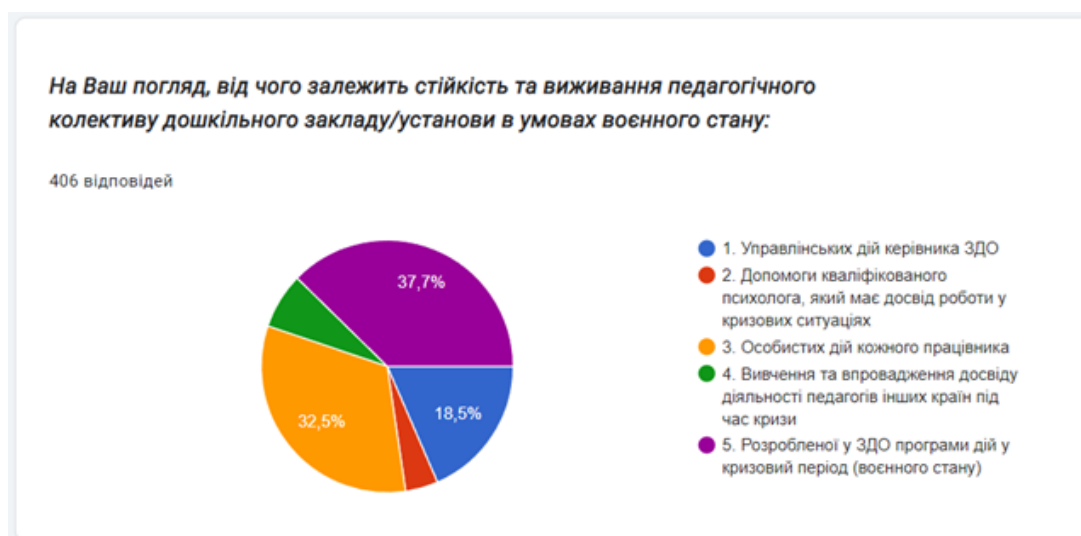


Рис. 1. Умови стійкості та виживання педагогічного колективу ЗДО в умовах воєнного стану

у руйнуванні нормальних моделей існування педагогів на професійних рівнях. Але пошук нових праксеологічних основ буття педагогічних колективів закладів дошкільної освіти має продовжуватися й надавати вагомий результат.

Відповідно, на сьогодні існує потреба в осмисленні як персонального, так і колективного досвіду педагогічних працівників дошкільної освіти на прифронтових територіях, у зоні активних бойових дій, його узагальнення та поширення.

Дослідження кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету «Дошкільна освіта Донеччини в період воєнного стану» свідчить, що професійно-педагогічні колективи закладів/установ дошкільної освіти Донеччини, як і всієї України, тримають освітній фронт; шукають і знаходять найбільш ефективні методи, засоби, форми розвитку дошкільної освіти в умовах війни. Своєю діяльністю, науково-педагогічним пошуком надають приклад іншим педагогічним колективам, батькам і дітям, як долати професійні, освітні, особисті труднощі.

Експериментальне дослідження дозволило зробити висновки про те, що в період воєнного стану ресурсність кожного педагогічного працівника та всього професійно-педагогічного колективу закладу/установи дошкільної освіти цілком можлива, зберігатиметься працездатність та психічне здоров'я, якщо:

наявне піклування про працівників із боку керівництва ЗДО; педагоги систематично беруть участь у колективних заходах із колегами; існує живе неформальне спілкування між працівниками, повага до думок і пропозицій кожного учасника педагогічного колективу з боку керівництва; за гарно виконану роботу працівники отримують схвалення та визнання серед керівництва і колег; кожен учасник колективу усвідомлює важливість місії своєї професійної діяльності.

Умовами, від яких залежить стійкість та виживання педагогічних колективів дошкільних закладів/установ у період воєнного стану, визначено наявність антикризових програм/стратегій; особиста участь кожного працівника у справах колективу; грамотність управлінських дій керівників; вивчення та впровадження досвіду діяльності педагогічних колективів інших країн в умовах війни; допомога кваліфікованих психологів із досвідом роботи у кризових ситуаціях.

Отже, тільки систематична робота з педагогічним колективом закладу дошкільної освіти, наявні «рукотворні» позитивні зміни в освітній діяльності та нові педагогічні цілі на майбутнє забезпечать успіх виживання кожного працівника й усього професійно-педагогічного колективу, та запобігатимуть втратам гуманістичних початків у роботі з дітьми дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Про дошкільну освіту. Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>.
2. Макаренко С. І. Антикризовий менеджмент закладу дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 2. С. 126-132.
3. Макаренко С.І. Психосоціальна підтримка працівників закладу дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. Вип. 17(49). С. 43-48.
4. Макаренко С.І. Роль кризового менеджера у забезпеченні психосоціальної підтримки працівників дошкільного закладу в умовах воєнного стану. *Соціально-психологічний супровід особистості в умовах інтеграції України в Європейський простір*: збірник матеріалів IV Інтернет-конференції, 22 травня 2024 р. / за заг. ред. І.С. Деснова. Київ: МДУ, 2024. С. 155-158.
5. Освіта і наука: два роки змін. 2023-2025: Міністерства освіти і науки України. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/03/21/dva-roky-zmin-v-osviti-i-nautsi-ukrayiny.pdf>
6. Чернявский А. Д. Антикризисное управление: учеб. пособие. К.: МАУП, 2000. 208 с.
7. Ainley J., Carstens R. Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework. *OECD Education Working Papers*, No. 187. OECD Publishing, Paris, 2018. 108 p. URL: <https://doi.org/10.1787/799337c2-en>.
8. Are teachers valued as professionals? EduSkills OECD. URL: <https://youtu.be/Jc7A3uvAas0>
9. Barkawi T., Brighton Sh. Powers of War: Fighting, Knowledge, and Critique, *International Political Sociology*, 2011. Volume 5, Issue 2, P. 126–143. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1749-5687.2011.00125.x> .
10. Empowering teachers on the frontline: «WAR child». URL: <https://www.warchildholland.org/research-and-development/empower-teachers/>
11. Gert J. J. Biesta. The Beautiful Risk of Education. *Paradigm Publishers*, 2013. P. 178. URL: <https://doi.org/10.1111/edth.12063> .



12. Shapiro M. J. The Presence of War: «Here and Elsewhere». *International Political Sociology*, 2011. Volume 5, Issue 2, P. 109–125. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1749-5687.2011.00124.x>
13. Sharifian, Maryam S.; Dornblaser, Lindsay; Salma Y. Vazquez, Silva. Education During the Active War: Exploring Teachers' Perceptions and Practice in Syria. *Journal of Education in Muslim Societies*. 2021. Bloomington Volume 3, Number. 1, P. 50-67. DOI: 10.2979/jems.3.1.04
14. Sylvester, C. War Experiences/War Practices/War Theory. *Millennium: Journal of International Studies*. 2012, Volume 40, Issue 3, P. 483–503. URL: <https://doi.org/10.1177/0305829812442211>
15. Toros H., Dunleavy D., Gazeley J., Guirakhoo A., Merian L., Omran Y. «Where is War? We are War». Teaching and Learning the Human Experience of War in the Classroom. *International Studies Perspectives*. Volume 19, Issue 3, August 2018, P. 199-217. DOI: 10.1093/isp/ekx012
16. Ukraine: UNHCR 2025 Programme Summary. URL: <https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-unhcr-2025-programme-summary-enuk>
17. Women in conflict zones: Oxfam Intermón report number 51. March 2019. 35 p. URL: <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620690/bp-women-in-conflict-zones-290319-en.pdf>

## REFERENCES

1. Pro doshkilnu osvitu [About preschool education]. (2024). Zakon Ukrainy vid 06.06.2024 № 3788-IKh. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> [in Ukrainian].
2. Makarenko S. I. (2022). Antykryzovyi menedzhment zakladu doshkilnoi osvity v umovakh voiennoho stanu. [Crisis management of preschool education institution under martial law]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*. 2022. № 2. S. 126-132. [in Ukrainian].
3. Makarenko S. I. (2023). Psykhosotsialna pidtrymka pratsivnykiv zakladu doshkilnoi osvity v umovakh voiennoho stanu. [Psychosocial support for employees of preschool education institutions under martial law]. *Liudynoznavchi studii. Seriya «Pedahohika»*. 2023. Vyp. 17(49). S. 43-48. [in Ukrainian].
4. Makarenko S. I. (2024). Rol kryzovoho menedzhera u zabezpechenni psykhosotsialnoi pidtrymky pratsivnykiv doshkilnoho zakladu v umovakh voiennoho stanu [The role of a crisis manager in providing psychosocial support to preschool staff under martial law]. *Sotsialno-psykholohichniy suprovod osobystosti v umovakh intehtratsii Ukrainy v Yevropeyskyi prostir: zbirnyk materialiv IV Internet-konferentsii, 22 travnia 2024 r. / za zah. red. I.S. Desnova*. Kyiv: MDU, 2024. S. 155-158. [in Ukrainian].
5. Osvita i nauka: dva roky zmin. 2023-2025. (2025). [Education and science: two years of change. 2023-2025]: Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. 2025. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2025/03/21/dva-roky-zmin-v-osviti-i-nausti-ukrayiny.pdf> [in Ukrainian].
6. Cherniavskiy A. D. (2000). Antykryzysnoe upravlenye [Crisis management]: ucheb. posobyе. K.: MAUP, 2000. 208 s. [in Ukrainian].
7. Ainley J., Carstens R. (2018). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework. *OECD Education Working Papers*, No. 187. OECD Publishing, Paris, 108 p. URL: <https://doi.org/10.1787/799337c2-en>
8. Are teachers valued as professionals? EduSkills OECD. URL: <https://youtu.be/Jc7A3uvAas0>
9. Barkawi T., Brighton Sh. (2011). Powers of War: Fighting, Knowledge, and Critique, *International Political Sociology*. Volume 5, Issue 2, P. 126–143. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1749-5687.2011.00125.x>
10. Empowering teachers on the frontline: «WAR child». URL: <https://www.warchildholland.org/research-and-development/empower-teachers/>
11. Gert J. J. Biesta. (2013). The Beautiful Risk of Education. *Paradigm Publishers*, 2013. P. 178. URL: <https://doi.org/10.1111/edth.12063>
12. Shapiro M. J. (2011). The Presence of War: «Here and Elsewhere». *International Political Sociology*. Volume 5, Issue 2, P. 109–125. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1749-5687.2011.00124.x>
13. Sharifian, Maryam S.; Dornblaser, Lindsay; Salma Y. Vazquez, Silva. (2021). Education During the Active War: Exploring Teachers' Perceptions and Practice in Syria. *Journal of Education in Muslim Societies*. 2021. Bloomington Volume 3, Number. 1, P. 50-67. DOI: 10.2979/jems.3.1.04
14. Sylvester, C. (2012). War Experiences/War Practices/War Theory. *Millennium: Journal of International Studies*, Volume 40, Issue 3, P. 483–503. URL: <https://doi.org/10.1177/0305829812442211>
15. Toros H., Dunleavy D., Gazeley J., Guirakhoo A., Merian L., Omran Y. (2018). «Where is War? We are War». Teaching and Learning the Human Experience of War in the Classroom. *International Studies Perspectives*. Volume 19, Issue 3, August. P. 199-217. DOI: 10.1093/isp/ekx012
16. Ukraine: UNHCR 2025 Programme Summary. (2025). URL: <https://reliefweb.int/report/ukraine/ukraine-unhcr-2025-programme-summary-enuk>
17. Women in conflict zones: Oxfam Intermón report number 51. March 2019. (2019). 35 p. URL: <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620690/bp-women-in-conflict-zones-290319-en.pdf>

**ЧЕПІЛЬ Марія** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

**ResearcherID:** <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.14>

**Бібліографічний опис статті:** Чепіль, М. (2025). Педагогічні погляди О. Макарушки на патріотичне виховання в контексті сучасних викликів. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 20 (52), 106–112, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.14>

## ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ О. МАКАРУШКИ НА ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

**Анотація.** У статті проаналізовано погляди українського педагога О. Макарушки (1867–1931) на патріотичне виховання української молоді. Патріотизм розглядав як багатогранне явище, що охоплює не лише любов до Батьківщини, але й глибоке знання історії, активну популяризацію рідної мови та усвідомлення культурної спадщини. Патріотичне виховання має пронизувати весь навчальний процес, а не обмежуватися викладанням окремого предмета. Педагог вважав, що кожен предмет надає можливість знайомити дітей з рідною землею та народом, а навіть математичні та геометричні вправи можуть бути використані для патріотичного виховання. Особливу увагу приділяв мистецьким предметам, таким як спів, руханка, малювання та ручна праця, які, на його думку, були насичені невичерпним багатством українських узорів та мотивів. Проаналізовано фундаментальні цінності національно-патріотичного виховання. Закладені в молоді патріотичні почуття формують характер, світогляд та поведінку особистості, а майбутнє України залежить від молоді, яка глибоко усвідомлює національну ідею та готова до активної участі в розбудові держави. Особливий акцент зроблено на ролі історичних прикладів та особистого взірця у формуванні патріотичної свідомості молоді. Доведено, що вивчення історії є важливим інструментом для формування патріотичних почуттів, а використання історій життя видатних особистостей є ефективним методом виховання моральних якостей. Вивчення національної культурної спадщини є необхідною умовою для інтеграції української молоді у світовий культурний простір. Акцентовано увагу на значущості народних та Шевченківських свят як форм патріотичного виховання у шкільному середовищі. Запропоновано рекомендації щодо використання педагогічних ідей О. Макарушки у патріотичному вихованні молоді в умовах російсько-української війни.

**Ключові слова:** Остап Макарушка; патріотизм; патріотичне виховання; зміст освіти; національні цінності; національна ідентичність.

**CHEPIL Mariya** – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

**ResearcherID:** <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.14>

**To cite this article:** Chepil, M. (2025). Pedagogical views of O. Makarushka on patriotic education in the context of modern challenges. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 20 (52), 106–112, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.20/52.14>

## PEDAGOGICAL VIEWS OF O. MAKARUSHKA ON PATRIOTIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

**Summary.** *The article analyzes the views of the Ukrainian pedagogue O. Makarushka (1867–1931) on the patriotic education of Ukrainian youth. He viewed patriotism as a multifaceted phenomenon that encompasses not only love for the homeland but also a deep knowledge of history, active promotion of the native language, and an awareness of cultural heritage. Patriotic education should permeate the entire educational process, not be limited to teaching a separate subject. The pedagogue believed that every subject provides an opportunity to familiarize children with their native land and people, and even mathematical and geometric exercises can be used for patriotic education. He paid particular attention to artistic subjects such as singing, physical exercises, drawing, and handwork, which, in his opinion, were filled with an inexhaustible wealth of Ukrainian patterns and motifs. The fundamental values of national-patriotic education are analyzed. The patriotic feelings instilled in young people shape the character, worldview, and behavior of the individual, and the future of Ukraine depends on the youth who deeply understand the national idea and are ready to actively participate in the development of the state. Special emphasis is placed on the role of historical examples and personal role models in shaping the patriotic consciousness of young people. It is proven that studying history is an important tool for fostering patriotic feelings, and using the life stories of outstanding individuals is an effective method of cultivating moral qualities. Studying the national cultural heritage is a necessary condition for the integration of Ukrainian youth into the global cultural space. Attention is drawn to the significance of folk and Shevchenko holidays as forms of patriotic education in the school environment. Recommendations are offered on the use of O. Makarushka's pedagogical ideas in the patriotic education of youth in the context of the Russian-Ukrainian war.*

**Key words:** *Ostap Makarushka; patriotism; patriotic education; content of education; national values; national identity.*

**Постановка проблеми.** Глобалізація, інформаційна війна та інші сучасні виклики призводять до розмивання традиційних цінностей, зокрема патріотизму. В умовах російсько-української війни питання патріотичного виховання набуває особливої гостроти. Світовий досвід переконливо свідчить, що формування гармонійно розвиненої особистості неможливе без глибокого засвоєння нею національних цінностей, що передаються з покоління в покоління. У сучасному світі, де культурна ідентичність часто розмивається, завдання виховання громадян з глибоко осмисленою життєвою позицією набуває першочергового значення. Необхідно забезпечити формування у молоді національної ідентичності, готовності до захисту Батьківщини, поваги до історичного минулого та культурної спадщини.

Еволюція української педагогічної думки в Галичині у другій половині XIX – першій третині XX ст. відбувалася в умовах складної соціополітичної та національно-культурної динаміки. У цей період було покладено початок розробці основоположних принципів теорії та практики українського виховання дітей та юнацтва. Дослідницький інтерес до історії педагогіки, переосмислення фактів біографій та діяльності окремих постатей, виявлення нових імен, повернення

в історико-педагогічний дискурс виховних концепцій вимагають оновленого погляду на досягнення національної педагогіки в контексті історичних подій та їх використання в сучасних умовах. Серед них чільне місце займає Остап Макарушка (1867–1931) – видатний український педагог, науковець та громадський діяч, чії ідеї щодо формування національно свідомої молоді з чітко вираженою патріотичною позицією заслуговують на глибоке дослідження. В умовах незалежної України вийшла низка публікацій, присвячені педагогічній та культурно-освітній діяльності О. Макарушки. Будучи дійсним членом Наукового товариства імені Шевченка та одним з ініціаторів створення педагогічного об'єднання «Рідна школа» в Галичині, він зробив значний внесок у розвиток національної освіти. Його багатогранна діяльність, включаючи публіцистику, мала суттєвий вплив на формування підростаючого покоління.

**Аналіз останніх досліджень.** Окремі аспекти його творчого доробку фрагментарно розглядалися в контексті досліджень, присвячених відомим західноукраїнським педагогам другої половини XIX – першої половини XX ст. (А. Волошин, Г. Врецьона, М. Галушинський, Ю. Дзерович, І. Терлецький, І. Филипчак, І. Юцишин та ін.). Життєвий і творчий

шлях О. Макарушки, його погляди на українську освіту та виховання висвітлюють О. Карпенко та Л. Бодак (2022). Теоретико-методичні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки розкриває Л. Бодак (2018), проблеми виховання характеру дитини – Л. Левицька (2004). Погляди О. Макарушки на педагогіку як науку виховання, мистецтво вести молодь до досконалості, забезпечуючи як фізичне здоров'я, так і духовне збагачення, глибоке розуміння дитячої психології та фізіології обґрунтовують О. Карпенко та М. Чепіль (2024). Дослідження педагогічної спадщини О. Макарушки дозволяють виявити концептуальні засади виховання дітей та молоді.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Загалом у публікаціях розкрито педагогічні погляди О. Макарушки на зміст виховання дітей та молоді. Однак проблема національних цінностей, формування громадянської позиції, готовності до участі у розбудові демократичного суспільства потребує глибшого аналізу та осмислення. Аналіз його праць дозволить збагатити сучасну теорію і практику патріотичного виховання, краще зрозуміти сучасні проблеми та знайти шляхи їх вирішення.

**Мета статті** – розкрити педагогічні погляди О. Макарушки на патріотичне виховання та визначити актуальність педагогічних ідей, які можуть бути використані для зміцнення національної ідентичності та формування патріотичних почуттів в умовах сучасних викликів.

**Виклад основного матеріалу.** Кінець XIX – початок XX ст. характеризується активізацією національної свідомості галичан, коли кожен педагог, філософ, історик прагнув своєю діяльністю наблизити незалежність України та зберегти її національну ідентичність. У Галичині цей період був позначений інтенсивною полонізацією, що здійснювалася владою з метою асиміляції українського населення. Ця політика мала значний вплив на зміст і характер педагогічної діяльності, обмежуючи можливості для розвитку національної освіти. Однак, незважаючи на тиск, у Галичині сформувалася плеяда видатних педагогів, які відстоювали національно-патріотичні ідеали в шкільництві. Вони усвідомлювали, що розбудова власної держави неможлива без формування національно свідомої молоді, здатної протистояти асиміляційним процесам. Когорта українських педагогів самовіддано працювала над створенням якісного національного освітнього простору.

У педагогічному дискурсі актуалізуються питання формування патріотичної свідомості у молодого покоління, що включає розвиток любові до України, поглиблення знань про її історію та унікальну культуру, активне використання та вивчення української мови.

О. Макарушка наголошував, що народне виховання є універсальним інструментом, доступним як для державницьких, так і для недержавницьких націй. Він виступав за демократизацію освіти, вважаючи, що кожен учень має право на розвиток своїх здібностей і талантів. Однак він визнавав, що українці, які тривалий час перебували під гнітом імперій та іноземних держав, мали обмежені можливості для розвитку національної освіти (Макарушка, 1916, с. 16). Виховання патріотизму неможливе без розвитку готовності до самопожертви заради Батьківщини, що включає усвідомлення обов'язку захищати її суверенітет і територіальну цілісність. Не менш важливим є виховання здатності відмовитися від особистих інтересів на користь суспільного блага, що відображає формування громадянської відповідальності та готовності до активної участі у розбудові держави.

Науковець визначив патріотизм як активну громадянську позицію, що передбачає не лише любов до Батьківщини, але й практичну діяльність на її благо. Зокрема, він стверджував, що патріот – це індивід, який виявляє відданість своїй вітчизні та народу. Однак, декларативна любов без реальних дій є беззмістовною. Ефективним способом служіння Батьківщині є сприяння розвитку освіти та формування морально стійких громадян (Макарушка, 1906, с. 122). Патріотизм має починатися з раннього дитинства і здійснюватися не лише в школі, а й у сім'ї, громаді, церкві. Патріотичне виховання є багатограничним процесом, що охоплює не лише любов до рідної землі, але й глибоке знання історії, активну популяризацію рідної мови та усвідомлення культурної спадщини. Воно відіграє ключову роль у демократизації освітнього процесу, оскільки, пізнаючи власні національні скарби, учні вчаться поважати та цінувати культурне розмаїття інших народів. Такий підхід сприяє формуванню толерантної та відкритої до діалогу особистості, здатної до міжкультурної комунікації.

О. Макарушка обґрунтував фундаментальні цінності патріотичного виховання, стверджуючи, що закладені в молоді патріотичні почуття формують характер, світогляд

та поведінку особистості. Він вважав, що майбутнє України залежить від молоді, яка глибоко усвідомлює національну ідею, пишається героїчним минулим свого народу та готова до активної участі в розбудові держави. Патріотичне виховання не обмежується викладанням окремого предмета, а має пронизувати весь навчальний процес (Макарушка, 1917; 1925). Кожен предмет, на думку педагога, надає можливість знайомити дітей з рідною землею та народом: географія, геологія та природничі науки – з природними особливостями Батьківщини; наука релігії та мови – з духовним життям народу; історія – з її минулим та сучасними потребами. Навіть математичні та геометричні вправи можуть бути використані для патріотичного виховання, якщо вчитель вміє складати оригінальні завдання. Особливу увагу він приділяв мистецьким предметам, таким як спів, руханка, малювання та ручна праця, які, на його думку, насичені невичерпним багатством українських узорів та мотивів (Макарушка, 1922, с. 80).

У працях, зокрема в підручнику «Наука виховання», педагог приділяв значну увагу ролі історичних прикладів та особистого взірця у формуванні національно-патріотичної свідомості молоді. Він вважав, що використання історій життя та діяльності видатних особистостей є ефективним методом виховання моральних якостей, таких як строгість, злагода, гармонія, любов та пошана до старших. Педагог наголошував, що навчання відбувається не лише через словесні настанови, але й через особистий приклад та практичне застосування знань. Він зазначав, що діти, які мають природний нахил до наслідування, часто використовують взірці поведінки, які бачать у своєму оточенні. Тому вчитель повинен бути не лише носієм знань, але й моральним авторитетом, який власним прикладом демонструє патріотизм та громадянську відповідальність.

Важливим аспектом педагогічної концепції О. Макарушки було використання історичних прикладів героїчної боротьби українського народу для формування національної свідомості молоді. Він вважав, що знання історії, зокрема історії боротьби за незалежність, є необхідним для формування патріотичних почуттів та готовності до захисту Батьківщини (Макарушка, 1922, с. 118). Педагог закликав молодь до пізнання минулого своєї Батьківщини, щоб, «пізнавши її ліпше, полюбити її тим дужим, цілим серцем, і постановити й собі самому трудити ся по силам для її

добра». Знання історії є не лише інтелектуальним збагаченням, але й моральним обов'язком кожного громадянина. О. Макарушка використовував літературний жанр, зокрема діалог між батьком і сином, для опису історичних подій та популяризації історичних знань. Він також звертався до праць українських істориків, таких як «Історія Руси» Олександра Барвінського, щоб показати молоді важливість вивчення історії власного народу (Макарушка, 1896, с. 68).

О. Макарушка, як досвідчений педагог і вихователь, усвідомлював, що саме історичні приклади героїчного минулого здатні залишити глибокий слід у свідомості молоді, формуючи її національну ідентичність та патріотичні почуття. Українська історія багата на приклади героїзму, що демонстрували як окремі особистості, так і цілі соціальні групи: селяни, козаки, молодь, яка брала активну участь у національно-визвольних змаганнях. Особливу увагу педагог приділяв козацтву, описуючи його історію у доступній та зрозумілій формі. Він підкреслював, що згадки про козаків з'являються вже наприкінці XV століття, а їхня слава досягла апогею в XVI та XVII століттях. До наших днів дійшло близько двадцяти козацьких літописів, написаних українською, польською та російською мовами. Ці літописи, за його словами, часто починалися з опису створення світу і доходили до опису подій, сучасних авторам. На його думку, значне місце відведено воєнним часам Богдана Хмельницького, славного гетьмана Запорозького війська, який у середині XVII століття підняв повстання проти польської шляхти. О. Макарушка підкреслював, що Хмельницький зумів об'єднати український народ у боротьбі проти соціального та релігійного гніту (Макарушка, 1896, с. 58).

Героїчні, а часом і трагічні події української історії є потужним джерелом для формування національної свідомості молоді. Вони збагачують молодих людей новими думками, знаннями та моральними ідеалами, які не завжди можна отримати в повсякденному оточенні. Виховання на історичних прикладах сприяє розвитку таких важливих якостей, як рішучість, відвага, мужність, сміливість, стійкість, дисциплінованість, наполегливість та ініціативність. Ці риси характеру є невід'ємними компонентами патріотизму, який, у свою чергу, формує почуття гідності та віру в майбутнє нації. Історичні приклади героїзму, такі як подвиги козаків, участь молоді у визвольних

змаганнях, боротьба українського народу проти загарбників, демонструють молоді силу духу та відданість Батьківщині.

Формуючи власну концепцію національного виховання О. Макарушка вважає, що потрібно вивчати досвід інших народів. Національне виховання відіграє фундаментальну роль у зміцненні моральних засад особистості та сприяє духовному відродженню нації. Аналіз історичного досвіду свідчить, що нації, які ефективно інтегрували національні цінності та психологічні особливості у систему виховання, демонструють більшу стійкість та конкурентоспроможність. Прикладами можуть слугувати Німеччина, Велика Британія та Японія, де національна ідентичність є ключовим компонентом освітніх стратегій. Вивчення національної культурної спадщини є необхідною умовою для інтеграції української молоді у світовий культурний простір. Дослідник стверджує, що національне виховання формує базис для самостійного розвитку особистості, сприяючи здатності критичного аналізу та відбору цінностей у контексті загальнолюдської культури. Цей процес дозволяє індивіду ідентифікувати та інтегрувати художні, наукові та моральні надбання, які відповідають його внутрішнім потребам. Таким чином, особа стає продуктивним членом суспільства, здатним до ефективної участі у глобальному прогресі (Макарушка, 1927, с. 9).

У патріотичному вихованні О. Макарушка акцентує увагу на значущості народних та Шевченківських свят у шкільному середовищі. Згідно з його поглядами, інтеграція шкільних святкувань у контекст народних традицій сприяє органічному поєднанню молоді з культурним життям нації. Народні свята мають потужний вплив на формування духовності молодого покоління, залишаючи глибокий слід у дитячій пам'яті. Педагог наголошує на необхідності спільної підготовки та проведення свят вихователем і вихованцями, що сприяє формуванню особистісної позиції, гідності та естетичних цінностей. Вчитель має виступати не як авторитарний наставник, а як доброзичливий старший товариш, що стимулює благородні прагнення у молоді (Макарушка, 1927, с. 27). Програма шкільних свят повинна включати різноманітні форми діяльності, такі як промови, спів, музика, декламація, рухливі ігри та театралізовані вистави. Важливим аспектом є врахування індивідуальних особливостей дітей та оптимізація часу на підготовку. Педагог застерігає від

надання головних ролей у сценічних виставах дітям, схильним до самовихваляння та зарозумілості (Макарушка, 1927, с. 126).

Великого значення педагог надавав проведенню Шевченківських свят у патріотичному вихованні. Метою цих заходів було поглиблене вивчення та популяризація творчої спадщини Тараса Шевченка. Педагог вважав, що організація свят сприяє розвитку відповідальності, гордості, почуття обов'язку та історичної пам'яті у молоді. Виконання українських пісень та популяризація творчості національних геніїв сприяють формуванню почуття приналежності до української культури та традицій. О. Макарушка зазначав, що пробудження національної свідомості саме під виключним майже впливом живого слова української пісні й історії дало нам бажані наслідки (Макарушка, 1928, с. 43).

Основи сутності та змісту патріотичного виховання, закладені О. Макарушкою, є актуальними й сьогодні. Вони допомагають педагогам формувати національно свідомих громадян з активною життєвою позицією, здатних до критичного мислення та відповідальних дій. В умовах розбудови незалежної Української держави виховання патріота набуває особливого значення, оскільки воно впливає на історичну траєкторію, подальшу долю та місце України у сім'ї європейських народів.

Ідеї О. Макарушки щодо патріотичного виховання залишаються актуальними і в сучасних умовах, особливо в контексті викликів, пов'язаних з глобалізацією, інформаційною та російсько-українською війнами й необхідністю формування національної ідентичності, зміцненням патріотичного духу та вихованням стійкості у молоді. Це, зокрема:

- важливо акцентувати увагу на героїчних сторінках історії, на боротьбі українського народу за незалежність, а також на вивченні історичних постатей, які стали символами патріотизму;

- використовувати сучасні технології, такі як: створення інтерактивних історичних музеїв, розробка освітніх онлайн-платформ, використання соціальних мереж для популяризації історичних знань;

- важливо не лише передавати історичні знання, але й розвивати у молоді критичне мислення, щоб вони могли аналізувати історичні події та протистояти дезінформації;

- виховання у молоді готовності до захисту своєї країни, до волонтерської діяльності та до активної участі в розбудові держави;

– виховувати у молоді повагу до культурного розмаїття та толерантність до інших народів;

– активізувати роботу з батьками, громадськими організаціями та культурними установами для спільного формування національно-патріотичної свідомості молоді.

Педагогічні ідеї О. Макарушки можуть бути цінним ресурсом для формування патріотично свідомого покоління українців. У сучасному педагогічному дискурсі дедалі гостріше постають питання формування патріотичної свідомості у молодого покоління, що відображає нагальну потребу суспільства у вихованні свідомих громадян. Цей процес включає не лише розвиток емоційної любові до України, але й системне поглиблення знань про її багатотисячлітню історію, унікальну культурну спадщину, традиції та звичаї. Важливим аспектом є активне використання та всебічне вивчення української мови як ключового елемента національної ідентичності. В умовах війни необхідно активізувати патріотичне виховання, використовуючи різні форми та методи: проведення патріотичних заходів, присвячених героям України; організація зустрічей з ветеранами війни; використання творів мистецтва, що відображають героїзм українського народу.

**Висновки.** Патріотичне виховання є невід’ємною складовою формування активної громадянської позиції, готовності

до участі у розбудові демократичного суспільства. Виховання патріотизму має починатися з раннього дитинства і здійснюватися у сім’ї, школі, громаді, церкві. Ідеї О. Макарушки про важливість національного виховання, демократизацію освіти, формування активної життєвої позиції, вивчення рідної мови, історії, культури, а також на розвитку почуття гордості за свою націю залишаються важливими для розвитку сучасної української освіти. Дослідження педагогічної спадщини О. Макарушки є актуальним і важливим для розвитку теорії і практики патріотичного виховання в Україні. В умовах війни, коли російська пропаганда намагається спотворити історичні факти та розмити українську ідентичність, ці ідеї стають особливо важливими. Необхідно посилити викладання історії України, акцентуючи увагу на героїчних сторінках минулого та боротьбі українського народу за незалежність. Важливо популяризувати українську мову, літературу та мистецтво, щоб зміцнити національну ідентичність молоді. Використання ідей О. Макарушки в сучасних умовах допоможе сформувати національно свідомих, патріотичних та відповідальних громадян, здатних захистити свою країну та розбудувати її майбутнє.

Подальших досліджень потребує зміст та педагогічний інструментарій патріотичного та військово-патріотичного виховання молоді у першій половині ХХ ст.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бодак Л. Остап Макарушка про вплив війни на виховання дитини. *Молодь і ринок*. 2018. № 4(159). С. 149–153.
2. Бодак Л. Остап Макарушка про роль соціальних інститутів у вихованні дитини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 60. Т. 1. С. 53–56.
3. Карпенко О., Бодак Л. Педагогічні ідеї Остапа Макарушки (1867–1931 рр.): монографія. Одеса: Ольді+, 2022. 258 с.
4. Карпенко О., Чепіль М. Остап Макарушка про педагогіку як науку виховання. *Молодь і ринок*. 2024. №9(229). С. 46–51.
5. Левицька Л. Остап Макарушка про виховання характеру дитини. *Наука і освіта. Серія: Педагогіка і психологія*. Одеса, 2004. № 1. С. 100–103.
6. Макарушка О. Варгість реальних предметів науки для ідеї національного образования. *Наша школа*. 1917. Р. VIII. Зш. 5–6. С. 36–46.
7. Макарушка О. Короткий огляд-українського письменства від XI до XVIII століття для ужитку молоді. Львів : Друк. НТШ, 1896. 93 с.
8. Макарушка О. Методичне навчання української мови в середніх школах. *Українська Школа*. 1925. Т. I. Зш. 13–14. С. 55–60.
9. Макарушка О. Наука виховання : підруч. для шкіл і родин. Львів : Друк. НТШ, 1922. 152 с.
10. Макарушка О. Непропаща праця. Рідна Школа. 1927. Р. 1. Ч. 4. С. 9–10.
11. Макарушка О. Основи і напрям народного виховання. *Наша школа*. 1916. Р. VII. Зш. 2–3. С. 14–26.
12. Макарушка О. По загальних зборах. *Учитель*. 1906. Р. XVIII. Ч. 6. С. 73–74, 93–95; Ч. 9. С. 121–123; Ч. 10. С. 137–139.
13. Макарушка О. Початки нового писемництва в Галичині. *Україна*. 1928. Кн. 1 (27). С. 41–46.

## REFERENCES

1. Bodak, L. (2018). Ostap Makarushka pro vplyv viiny na vykhovannia dytyny [Ostap Makarushka on the impact of war on child education]. *Molod i rynok*, 4(159), 149–153. [in Ukrainian]
2. Bodak, L. (2018). Ostap Makarushka pro rol sotsialnykh institutiv u vykhovanni dytyny [Ostap Makarushka on the role of social institutions in child education]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 60(1), 53–56. [in Ukrainian]
3. Karpenko, O., & Bodak, L. (2022). *Pedahohichni idei Ostapa Makarushky (1867–1931 rr.) [Pedagogical ideas of Ostap Makarushka (1867–1931)]*. Oldi+. [in Ukrainian]
4. Karpenko, O., & Chepil, M. (2024). Ostap Makarushka pro pedahohiku yak nauku vykhovannia [Ostap Makarushka on pedagogy as a science of education]. *Molod i rynok*, 9(229), 46–51. [in Ukrainian]
5. Levytska, L. (2004). Ostap Makarushka pro vykhovannia kharakteru dytyny [Ostap Makarushka on child character education]. *Nauka i osvita. Serii: Pedahohika i psykholohiia*, 1, 100–103. [in Ukrainian]
6. Makarushka, O. (1917). Vartist realnykh predmetiv nauky dlia idei natsionalnoho obrazovania [The value of real subjects of science for the idea of national education]. *Nasha shkola*, VIII(5–6), 36–46. [in Ukrainian]
7. Makarushka, O. (1896). *Korotkyi ohliad ukrainskoho pysmenstva vid XI do XVIII stolittia dlia uzhytku molodizhi [A brief overview of Ukrainian literature from the 11th to the 18th century for youth use]*. Druk. NTSh. [in Ukrainian]
8. Makarushka, O. (1925). Metodychne navchannia ukrainskoi movy v serednikh shkolakh [Methodical teaching of the Ukrainian language in secondary schools]. *Ukrainska shkola*, 1(13–14), 55–60. [in Ukrainian]
9. Makarushka, O. (1922). *Nauka vykhovania: pidruch. dlia shkil i rodyn [The science of education: a textbook for schools and families]*. Druk. NTSh. [in Ukrainian]
10. Makarushka, O. (1927). Npropashcha pratsia [Not lost work]. *Ridna shkola*, 1(4), 9–10. [in Ukrainian]
11. Makarushka, O. (1916). Osnovy i napriam narodnoho vykhovannia [Foundations and direction of national education]. *Nasha shkola*, VII(2–3), 14–26. [in Ukrainian]
12. Makarushka, O. (1906). Po zahalnykh zborakh Uchytel [On the general meetings of the Teacher]. *Uchytel*, XVIII(6), 73–74, 93–95; (9), 121–123; (10), 137–139. [in Ukrainian]
13. Makarushka, O. (1928). Pochatky novoho pysmenstva v Halychyni [The beginnings of new writing in Galicia]. *Ukraina*, 1(27), 41–46. [in Ukrainian]



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

# ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

Випуск 20 (52)

Головний редактор *Марія Чепіль*

Технічний редактор *Ольга Лужецька*

Коректор *Олександр Голубєв*

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Цифровий друк. Ум. друк. арк. 13,25.  
Замов. № 0525/376. Наклад 50 прим.

Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

# HUMAN STUDIES

**Series of “Pedagogy”**

**a collection of scientific articles  
Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University**

**Issue 20 (52)**

Editor-in-chief *Mariya Chepil*

Technical Editor *Olha Luzhetska*

Corrector *Oleksandr Golubev*

Format 60×84/8. Times New Roman Font.  
Digital printing. Conventional printed sheet 13,25.  
Order 0525/376. Edition of 50 copies.

Publishing House “Helvetica”  
65101, Odesa, 6/1, Inglezi str.  
Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Certificate of publishing entity  
ДК № 7623 as of 22.06.2022